

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO ENSINO DE FILOSOFIA FRENTE À REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO PROPOSTA PELA LEI 13.415/2017.

Gleison Lima da Silva ¹

RESUMO

O presente estudo traz uma abordagem sobre o Ensino de Filosofia frente à contrarreforma do Novo Ensino Médio a partir de uma análise histórica do ensino de filosofia no Brasil e a predominância de inúmeros problemas que, estão interligados a legitimação e a garantia dessa disciplina no currículo educacional médio. Frente ao cenário problemático que se mostrou em relação a esse ensino, a presente proposta de investigação emergiu da necessidade de se estudar os desafios e perspectivas do Ensino de Filosofia atual, tomando por base a realidade socioeconômica e cultural dos alunos de escola pública do interior do Nordeste Brasileiro. A nossa base teórica fundamenta-se em autores como Favaretto (2013), Ferreira (2017), Soares (2012), Costa e Subtil (2016), dentre outros, com um direcionamento metodológico qualitativo e nos leva a pensar que, nesse contexto adverso e desafiador, que se encontra o ensino médio brasileiro para ser reconfigurado, tanto pela contrarreforma de 2016/2017, quanto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda em fase experimental, as quais anunciam a interferência na formação dos docentes, trará desafios tanto para os professores quanto para os alunos do ensino médio, especificamente àqueles da rede pública de ensino.

Palavras-chave: Desafios, Contrarreforma, Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

Ao analisarmos a trajetória histórica do ensino de Filosofia no Brasil, perceberemos a predominância de inúmeros problemas, que estão diretamente interligados a legitimação e a garantia dessa disciplina no currículo educacional médio, uma vez que, esta foi marcada por progressos e retrocessos; ora tal saber era inserido ou anexado como disciplina, ora retirado de sua matriz curricular como aconteceu recentemente com a chegada da contra reforma proposta pela Lei 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, demonstrando um constante desejo em reduzir a importância da filosofia nesta modalidade de ensino.

¹ Doutorando em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Asunción- UAA, Mestre em Filosofia da Educação, pela Universidade Federal do Piauí -UFPI, Graduado em Pedagogia, Filosofia e Letras, com Especialização em Psicopedagogia Institucional, Docência do Ensino Superior, Gestão Educacional, LIBRAS e Educação Infantil. E-mail: gleisonlimalima@gmail.com ;

A propósito, desde o retorno da obrigatoriedade da disciplina de Filosofia ao Ensino Médio, a partir da homologação da Lei Nº 11.684, de 2 de junho de 2008, desafios são enfrentados na docência da disciplina, dentre estes estão a desvalorização da Filosofia, preconceito e a discriminação dela enquanto componente curricular. Sobre essa questão, Ferreira e Rodrigues (2020) apontam que, essa mudança demonstra uma significativa perda de espaço anteriormente adquirido, pois, não ficou claro o papel e a relevância que a Filosofia assume nos documentos oficiais, haja vista que, a partir da contrarreforma proposta pela lei 13.415/17, o ensino de Filosofia se encontra diluído nas competências e habilidades do itinerário formativo correspondente à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Com esse cenário problemático e complexo que se mostrou historicamente em relação a esse ensino, tornou-se urgente para os professores e pesquisadores de Filosofia investigarem o problema da própria sobrevivência desta disciplina no processo de implementação da nova Reforma. Diante disso, a presente proposta de investigação emergiu da necessidade de se compreender os desafios e perspectivas do Ensino de Filosofia atual, tomando por base a realidade socioeconômica e cultural de alunos e professores da escola pública brasileira, numa tentativa de compreender a seguinte problemática: Por que permanece a inconstância da disciplina de Filosofia no currículo do Ensino Médio e quais as consequências práticas derivadas de sua efetivação nesse momento de contrarreforma?

A metodologia utilizada para a construção de saberes neste estudo foi à pesquisa bibliográfica a partir da leitura atenta de teóricos como Favaretto (2013), Ferreira (2017), Soares (2012), documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), dentre outros. O Trabalho divide-se em quatro partes incluindo inicialmente a introdução, onde de forma contextualizada apresenta-se a relevância e justificativa da pesquisa, fundamentada em referências relacionadas ao objeto de estudo. Em um segundo momento apresenta-se uma análise crítica da Lei 13.415/2017 e sua proposta curricular para o âmbito do Ensino Médio. A terceira parte, por sua vez, discute a inconstância da disciplina de Filosofia no currículo do Novo Ensino Médio e as consequências práticas derivadas de sua efetivação. Por fim, apresenta-se as considerações finais com o fechamento das ideias desenvolvidas ao longo do texto reforçando a análise do objeto de estudo aqui discutido.

1. UMA ANÁLISE CRÍTICA DA LEI 13.415/2017

A Lei 13.415/2017 foi aprovada pelo governo Michel Temer em meados de 2017 e ficou conhecida como a Reforma do Ensino Médio. A referida Lei propõe uma reformulação estrutural nesta modalidade de ensino e teve seu início marcado pela conversão da medida provisória 746 de 2016 (MP 746/2016) em lei federal ordinária, trazendo consigo uma falsa intenção de investir no capital humano visando maior produtividade, modernizar a estrutura curricular, flexibilizando por áreas de conhecimento e melhorar os resultados do desempenho escolar nesta modalidade de ensino através do aumento da carga horária e um “currículo mais flexível.”

Para sustentar seu patamar de superioridade, a Lei nº 13.415/2017 altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967, além de revogar a de nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e instituir a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

A análise crítica que teceremos neste capítulo parte do princípio de que, o Ensino Médio, de modo geral apresenta-se historicamente no cenário educacional brasileiro como palco de disputas sociais e políticas nas quais os projetos de sociedade dos setores produtivos e dos trabalhadores, via de regra antagônicos, entram em conflito. Frente a isso compreendemos que, a Contrarreforma do Novo Ensino Médio proposta pela Lei 13.415/2017 apresenta uma roupagem estrutural e discursiva voltada à “modernização” do currículo do Ensino Médio, no sentido de adequar a educação brasileira aos interesses financeiros do empresariado nacional que, há tempos, vêm exercendo forte influência sobre o MEC.

De acordo com a Lei 13.415, a reforma curricular do Novo Ensino Médio justificaria-se a partir de dois eixos centrais: a baixa qualidade do Ensino Médio ofertado no país, levando-se em consideração os últimos índices de desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, indicado pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e a necessidade de torná-lo atrativo aos alunos, em face dos altos percentuais de abandono escolar e de reprovação, alegando assim que, a antiga estrutura

composta por 13 componentes curriculares é excessiva podendo ainda desencadear o desinteresse e baixos rendimentos dos discentes.

Diante disso, na concepção dos mesmos seria necessária uma reforma de flexibilização curricular para melhor atender aos interesses dos alunos do Ensino Médio, onde fossem reduzidas ou excluídas disciplinas que foram por eles (idealizadores da Lei 13.415.2017) consideradas “desinteressantes” e/ou “desnecessárias”, dentre estas as disciplinas de Educação Física, Arte, Geografia, História, Sociologia e Filosofia, nos levando assim a compreender que, o foco dessa proposta interventiva está de fato voltado para os componentes curriculares que se relacionam mais diretamente com os conhecimentos demandados pelo mercado de trabalho, confirmando-se assim uma proposta claramente tecnicista, que ao tempo que flexibiliza, favorece a precarização da formação ofertada ao longo desta modalidade de ensino.

Para melhor fundamentar esta análise podemos tomar por base a concepção de Ferreira (2017), ao destacar que:

[...] a contrarreforma do ensino médio é parte integrante de uma agenda globalmente estruturada da educação. Os exemplos utilizados pelos defensores dessas mudanças são frágeis, mas confirmam os padrões de governança internacional, cuja missão modernizadora é reduzir a educação (e o conhecimento) a funções mínimas de acordo com as necessidades imediatas da sociedade capitalista contemporânea. (Ferreira, 2017, p. 304).

Percebe-se assim que existe nitidamente uma estruturação intencional instaurada onde a educação e a formação plena do indivíduo não são colocadas como prioritárias. Nesse sentido é importante repensarmos o real sentido da educação ofertada no contexto do Ensino Médio e no tipo de sujeito que a escola pretende formar para transformar a sociedade, pois conforme Moura e colaboradores (2012, p. 219), acreditamos plenamente na “precarização da formação, que “ênfatiza a centralidade da educação profissional na dimensão econômica, tomando o mercado como instrumento regulador da sociabilidade humana”. Em outras palavras podemos dizer que a formação técnica profissionalizante não pode e nem deve se sobrepôr a formação crítico racional do indivíduo. É preciso incentivar a formação de sujeitos pensantes, conscientes e criticamente esclarecidos oferecendo suporte para a tomada de decisões equilibradas e assertivas dentro do contexto social no qual se inserem, e não simplesmente investir em capital humano como motor de desenvolvimento econômico nos marcos restritos das necessidades de mercado como preconiza direto e indiretamente a atual reforma proposta pela Lei 13.415.2017.

Como bem apontam Motta e Frigotto (2017, p. 357) “se trata de uma reforma contra os filhos da classe trabalhadora, negando-lhes o conhecimento necessário ao trabalho complexo e à autonomia de pensamento para lutar por seus direitos.” Por se tratar de uma reforma que favorece as classes dominantes gerando desigualdade de acesso entre alunos da rede pública e privada, fica explícito que utilizam-se do Estado como mecanismo de controle social, através dos instrumentos voltados à regulação da educação destinada à formação dos trabalhadores, que na sua grande maioria pertencem ao contexto da escola pública brasileira e vivem em situações vulneráveis vítimas do triste quadro de desigualdade social brasileiro, nitidamente fomentado pela instauração da referida lei.

2. A INCONSTÂNCIA DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA NO CURRÍCULO DO NOVO ENSINO MÉDIO E AS CONSEQUÊNCIAS PRÁTICAS DERIVADAS DE SUA EFETIVAÇÃO

De acordo com Favaretto (2013), é possível constatar que, a presença e ausência da filosofia nos currículos escolares, ao longo da história do Brasil, começam a ser notadas por volta das décadas de 1920 e 1930, quando a Filosofia começa a integrar os currículos escolares, de forma bastante tímida, sem constituir de fato uma disciplina, figurando-se apenas como conhecimento complementar, ora como lógica histórica da filosofia, ou moral.

Sardá (2018), ao fazer um balanço histórico do ensino de Filosofia no Brasil, afirma que em nosso País, o ensino de Filosofia é marcado por instabilidades. Para ela, se até pouco tempo atrás o ensino de Filosofia era obrigatório em todas as escolas públicas e privadas, por força da Lei nº 11.684, (BRASIL, 2008), tal inserção é fruto das reivindicações que surgiram após a ditadura militar, haja vista que, nesse período, a Filosofia foi suprimida dos currículos escolares. Entretanto, é importante mencionar que, essa não foi a primeira interrupção do ensino de Filosofia ao longo da história da educação no Brasil, outras já haviam acontecido.

Favaretto (2013) ressalta que no período posterior a 1930, o sistema educacional brasileiro foi marcado por algumas reformas: Francisco Campos em 1932 e Gustavo Capanema em 1942. Ambas reestruturaram o ensino secundário, garantindo a obrigatoriedade do ensino de Filosofia, embora com uma redução da carga horária destinada a essa disciplina. Do início da Primeira República, até o Golpe Militar de 1964, por influência do positivismo cantiano, as reformas educativas continuam sendo

predominantes, com o intuito de formar uma “nova elite” intelectual no Brasil.

Nesse processo, houve uma hierarquização das ciências e filosofia, curiosamente, mais uma vez não aparece neste momento como obrigatória; ela está no currículo, mas como disciplina optativa e continua a existir nas escolas que já a ministravam. Já nos anos de 1961, com a Lei nº 4.024 (BRASIL, 1961), Sardá (2018) menciona que a Filosofia deixa de ser disciplina obrigatória para ser complementar; e em 1971, com a Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971), a Filosofia é oficialmente extinta dos currículos escolares.

Neste período, de acordo com Soares (2012, p. 23), “os dirigentes políticos impuseram um programa de modernização da economia alicerçado na repressão severa contra qualquer mobilização das oposições”. As práticas educativas tidas como formadoras de opinião pública. “[...] por não servir aos interesses políticos, econômicos e ideológicos do período, foram suprimidas do currículo escolar as disciplinas que propunham o desenvolvimento da criticidade do discente e, dentre elas, se encontrava a disciplina de Filosofia”, como afirmam Costa e Subtil (2016, p. 32).

Com o processo de redemocratização do país, a Filosofia aos poucos foi retornando ao sistema educativo brasileiro. Em 1982, já no final da ditadura militar, o parecer nº 7.044 (BRASIL, 1982), do Conselho Federal de Educação, abre a possibilidade de retorno da Filosofia aos currículos do Ensino Médio; e nos anos de 1990, com a nova Lei de Diretrizes Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), a Filosofia é apresentada como um conhecimento a ser dominado pelos estudantes, mas não como uma disciplina. Em 1996 com a LDB, a filosofia passa a ser citada no texto da referida lei é apresentada como conhecimento necessário ao exercício da cidadania.

No entanto, esse retorno ainda não caracterizava definitivamente a obrigatoriedade da presença filosofia nas matrizes curriculares do Ensino Médio, uma vez que, esta só consegue retornar de forma obrigatória às instituições de ensino no ano de 2008 e em menos de uma década depois com a chegada do novo Ensino Médio proposto pela lei 13.415/2017, inicia-se novamente um outro percurso de instabilidade.

A partir de Figueirêdo, Oliveira e Silva (2019), é possível compreender que, a atual reforma tem sido palco de muitas discussões e críticas no meio político, na comunidade educacional, movimentos sociais e sociedade civil organizada. Ainda, evidenciam essa questão Motta e Frigotto (2017, p. 358) quando afirmam que o “aumento da competitividade no mercado internacional é para gerar condições de empregabilidade” de sujeitos na sociedade. Tal perspectiva caracteriza-se como materialização da ordem

burguesa, na qual a educação deve ter o papel de disciplinamento e apassivamento das pessoas, visando facilitar a exploração desenfreada da classe trabalhadora.

Andes (2017, p. 18) também corrobora com essa discussão. Segundo ele, com esse gesto “provisório” do governo brasileiro, pretende-se não ter como escopo a formação esclarecida da juventude brasileira e, sim, dar uma resposta plausível ao mercado em crise estrutural, daquilo que se almeja da juventude, para que sirva de instrumento de dominação, força motriz de mão de obra barata a fim de fomentar o processo produtivo e aumentar a acumulação de capital da burguesia.

Dentro dessa mesma discussão, Ferreira e Santana (2018) também alertam para o fato de que a nova configuração apresentada beneficia o ensino privado, cujo acesso é maior para a elite, que terá acesso a uma formação mais ampla, fazendo que os estudantes da classe trabalhadora sejam obrigados a uma formação superficial e técnica, fato que prevaleceu na década de 1970.

É com perplexidade que vemos essas imagens dos professores e das instituições educacionais serem deturpadas. Em poucas palavras, o cenário é de intimidação aos docentes, desvalorização do trabalho das instituições, cortes na educação básica e superior, implementação de reformas de ensino disfarçadas de melhorias, tudo isso, com a clara intenção de enfraquecer a formação humana e profissional ofertada aos estudantes das escolas públicas, como evidenciam Ferreira e Rodrigues (2020).

Além disso, Sala (2020) destaca que:

[...] a reforma do Ensino Médio acaba por oferecer, para a maioria da juventude trabalhadora, apenas uma formação rápida, superficial e, acima de tudo, precária, isso porque se modifica a composição obrigatória das áreas de ensino e se coloca o enfoque na formação profissional, caminhos esses que, na prática, se restringem às escolas públicas, sem abranger as escolas privadas. Aos estudantes deste último tipo de estabelecimento de ensino, vigorará a oferta de todos os eixos formativos, sem supressão, visando uma formação integral. Assim, acentua-se o fosso entre a educação pública e privada. (Sala, 2020, p.84)

Ademais, a partir da contrarreforma do Novo Ensino Médio haverá uma redução significativa na carga horária da disciplina de Filosofia tornando-se ainda mais desafiador o ensino desta no ensino médio da rede pública.

Segundo, Sousa (2017)

[...] de fato, a carga horária reduzida da disciplina é um fator preocupante que dificulta a realização da aula pelo professor, não muito raro, implicando em desmotivação por parte do docente, que presencia uma situação de

desvalorização da sua disciplina, caracterizada por uma carga horária insatisfatória que compromete o trabalho filosófico com os estudantes do ensino médio. (p.107).

Para muito além da redução da carga horária, essa breve análise da Lei 13.415/2017 nos leva a pensar de forma mais precisa o lugar da Filosofia no currículo médio, deixando nítidas margens que explicam as reais intenções existentes por trás desse processo de instabilidade curricular enfrentado pela filosofia ao longo da história.

De acordo com Soares (2012), na medida em que o professor de Filosofia se encontra com cada turma do ensino médio somente uma vez na semana, produz dificuldades no desenvolvimento dos conteúdos estudados, porque alguns assuntos para serem efetivamente compreendidos pelos alunos demandam tempo suficiente para que estes percebam como o conceito foi construído ao longo da História da Filosofia ou no transcorrer da vida de um filósofo. Tem-se, aqui, um fator relevante quando se defende a valorização da disciplina no ensino médio (a carga horária), pois “para a implementação do conhecimento que a filosofia tem a oferecer aos atores deste contexto escolar, a disciplina precisa ser contemplada com uma carga horária mais ampla” (SOUSA, 2017, p. 73).

Ferreira e Rodrigues (2020), também corroboram com essa discussão e acreditam que, é pertinente destacar outra questão alarmante, que emerge frente à reformulação da carga horária do Ensino Médio, que passará a ter itinerários gerais e que por sua vez, computarão 1.800 horas na formação, abrindo-se espaço para a Educação a Distância (EaD). Com isso, o Ensino Médio poderá ter de 20% a 30% de sua carga horária, nesse modelo de ensino, e, assustadoramente, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), esse percentual pode subir de 50% a 75% de ensino não presencial.

Sobre isso, Ferreira e Rodrigues (2020) ainda destacam que as professoras e professores da rede pública sabem das dificuldades que apresentam as alunas e alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma realidade que se acentuou muito em tempos de pandemia, pois o ensino remoto proposto no ano de 2020, mostrou lacunas de aprendizagem e evidenciou a dificuldade de acesso das/os estudantes das escolas públicas aos meios tecnológicos necessários para se realizar o ensino à distância.

Frente a esse contexto, Souza (2017, p. 66) destaca que, o professor de filosofia que há muito tempo já enfrenta o problema do desemprego devido à inconstância da disciplina na matriz curricular e à inadequação de profissionais de outras áreas ministrando a filosofia, com o crescimento da EaD e às mudanças estruturais da

contrarreforma do ensino médio, a situação tende a agravar.

Além disso, podemos dizer ainda que, a política de formação continuada do professor de filosofia se apresenta como mais um desafio tendo em vista a atual circunstância da educação, pois os programas de formação continuada tornar-se-ão ainda mais falhos, em virtude de os cortes de recursos públicos serem, paulatinamente, minimizados para a educação brasileira, devido à Proposta de Emenda Constitucional nº 95/2016, que congelou os recursos públicos por 20 anos.

Segundo Figueirêdo, Oliveira e Silva (2019):

O professor que há muito tempo vive à margem do sistema educacional pela falta de efetividade da disciplina na matriz curricular, e com a nova estrutura da Contrarreforma do Ensino Médio, a situação para esse trabalhador será ainda mais impactante, pois o mercado de trabalho para esses docentes mostra-se carecido e as poucas vagas que existem ainda são ocupadas por outros profissionais não habilitados para lecionar a disciplina. (Figueirêdo, Oliveira e Silva, 2019, p.89).

Nesse contexto, o trabalho de inúmeros profissionais com formação em filosofia e atuação no âmbito da escola pública fica ainda mais comprometido. E assim, perpetuamos a ideia desse Novo Ensino Médio, como uma política educacional de retrocesso que não prioriza o estímulo a uma visão crítica e contextualizada da realidade, e nem se pauta no domínio conceitual e na elaboração e aplicação de interpretações sobre as relações, processos e as múltiplas dimensões da existência humana.

Segundo Lino (2017,p.98), outra medida que é parte das mudanças expressas na Lei de contrarreforma do Novo Ensino Médio e que ameaça diretamente as possibilidades de emprego dos Professores de Filosofia, diz respeito à concepção de profissional da educação baseado no ‘notório saber’. Sobre isso a autora argumenta que:

[...] ao admitir o ‘notório saber’ a lei ignora as conquistas dos movimentos de educadores que reafirma os princípios da sólida formação teórica, da indissociabilidade entre teoria e prática e da valorização da experiência como basilares da formação do educador; ainda discute que, ao desconsiderar a formação superior específica para o exercício do magistério na educação básica, a Lei 13.415/2017 além de diminuir o papel do docente para a formação dos estudantes em todos os níveis de ensino, abre espaço para a desprofissionalização e desqualificação do magistério” (Lino, 2017, p. 98).

Embora essa forma de contratação se refira especificamente ao itinerário “formação técnica e profissional”, reiterando uma prática já antiga nas escolas técnicas,

é necessário atentar para as possibilidades de sua ampliação pelos governos para disciplinas dos demais itinerários devido à dificuldade de encontrar professores titulados e licenciados interessados em lecioná-las.

Compreendemos assim que, com essa admissão, a lei 13.415/2017, além de desvalorizar a formação dos professores de Filosofia, desconsiderar suas vitórias e benefícios legais e comprometer seus espaços de atuação no mercado de trabalho, acaba ainda por não garantir aos alunos de Ensino Médio, especificamente àqueles que vivenciam a realidade da escola pública brasileira, uma formação integrada, integral, unitária e politécnica que não apenas os prepare para o exercício profissional consistente, mas que, além disso, tornem-os capazes de entender ampla e criticamente tanto a sociedade em que vivem quanto a forma pela qual se estrutura o trabalho que realizam, tendo em vista a construção de formas mais humanas e igualitárias de produzir e viver.

Analisando assim o contexto educacional frente a reforma do Novo Ensino Médio é possível perceber que a educação “virou mercadoria”, pois como se sabe, o empresariado nacional, vêm exercendo forte influência sobre o MEC, no sentido de adequar a educação brasileira a seus interesses, entre eles os de natureza financeira.

As reformas pró-mercado nos levam ao conceito de mercantilização, que implica a privatização da educação, a qual passa a ser encarada como serviço ou mercadoria, transformando o ensino em fonte de acúmulo privado de capital e nos métodos privados de gestão. Portanto, antes de impor uma contrarreforma que contraria direitos já conquistados dentro de uma política pública educacional, é preciso levar a efeito o diagnóstico das especificidades regionais do Brasil.

São muitos obstáculos que precisam ser superados para alavancar rumo às melhorias na educação. As políticas educacionais precisam ser pensadas de forma a atender, com sucesso, essa diversidade de seres humanos que todos os dias adentram as salas de aulas da escola pública, como bem afirmam Figueirêdo e Silva (2019, p.45) ao destacarem que:

O indivíduo que não consegue fazer uma leitura crítica da realidade, não tem autonomia para se libertar da opressão que lhe é imposta, dessa forma, se sujeita às perversidades ocultas e obscuras que o sistema neoliberal disfarçadamente subjuga os homens, fazendo com que permaneçam com os olhos vendados e as mãos atadas. O sujeito não pensa, apenas reproduz o que é massificado pela indústria cultural. (Figueirêdo e Silva, 2019, p. 45).

Freire (1996), enfaticamente, defende que a reflexão crítica desperta nos seres

humanos a curiosidade com que podemos nos defender do irracionalismo de nosso tempo altamente tecnologizado. A revolução tecnológica proporcionou grandes feitos para a humanidade, no entanto, junto com essas mudanças vieram os males sociais ocasionando efeitos desastrosos para os sujeitos mais vulneráveis.

Infere-se nesse contexto adverso e desafiador, que o ensino médio brasileiro para ser reconfigurado, tanto pela contrarreforma de 2016/2017, quanto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda em discussão, as quais anunciam a interferência na formação dos docentes, trará desafios tanto para os professores de filosofia e demais outras áreas, quanto para os alunos do ensino médio, especificamente àqueles da rede pública de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto, somos levados a pensar o contexto educacional médio contemporâneo tomando por base seu percurso histórico e as constantes oscilações curriculares propostas ao longo dessa trajetória. A análise crítica desenvolvida em cima da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, também conhecida como Lei da Reforma do Ensino Médio, nos possibilita enxergar possíveis outros interesses, existentes por trás dessa proposta que chamaram de “reorganização curricular”, dentre estes podemos citar como exemplo, o atendimento das demandas do mercado capitalista e o beneficiamento de grupos privatistas ligados à educação.

Nessa perspectiva, consideramos que a tão mencionada Lei da Reforma do Ensino Médio, uma vez problematizada, pode ser vista como uma política educacional que reforça a fragmentação e a dualidade que marcam historicamente essa etapa de ensino, conforme explicita Saviani (1989, p. 13) “a fragmentação existente no processo educacional é a própria expressão da apropriação desigual da produção material existente”.

Além disso, a proposta da referida reforma, desconsidera completamente a historicidade e inconstância da disciplina de Filosofia no currículo do Novo Ensino Médio sem pensar nas consequências práticas derivadas de sua efetivação, pois ao apresentar a inclusão deste componente curricular tão somente na forma de estudos e práticas, a deixa em desamparo uma vez que não há garantias de que esta seja integrada à BNCC na forma

de componentes curriculares específicos, abrindo margem para sua diluição na forma de abordagens de estudo de temas gerais presentes nos itinerários formativos, propostos pelo Art. 35 da Lei 13.415/2017.

Esta análise discursiva nos permite ainda compreender de forma ampla, os inúmeros desafios e perspectivas do Ensino de Filosofia atual, tomando por base a necessidade intelectual formativa e a realidade socioeconômica e cultural de alunos e professores da escola pública brasileira, que vivem na sua grande maioria uma realidade precária onde a valorização profissional e salarial dos educadores e a infraestrutura das escolas públicas nunca foram priorizadas. Desconsidera-se completamente a importância desses fatores enquanto elementos fundamentais para a melhoria da qualidade da educação pública, pois não se percebe uma preocupação governamental para com essas questões estruturais.

A proposta de mudança por meio de Medida Provisória, convertida em Lei, prioriza tão somente alterações curriculares e de carga horária de disciplinas como a filosofia que, apresenta conceitos e situações que estimulam os alunos a desenvolver o raciocínio, o espírito crítico, o gosto pela busca do conhecimento, levando-os a enxergar, refletir e questionar racionalmente o mundo, a ação humana e as diversas estratégias capitalistas, sociais e governamentais que são pensadas para que, o aluno da escola pública continue vivendo em situações de desvantagens em relação aos interesses educacionais elitistas, justificando assim, a inconstância da disciplina de Filosofia no currículo do Ensino Médio, sem atentar para o debate, contraposições, limites e retrocessos que a implementação dessas medidas pode trazer para o ensino médio público brasileiro, uma vez que foi pensado para atender aos interesses históricos e financeiros daqueles que compõem a classe média e alta.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.415, de 17 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 23 de setembro de 2016. Fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral; altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Brasília: Congresso Nacional, 2016. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidasprovisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 12 mar. 2023.

COSTA, R. C.; SUBTIL, M. J. D. A ditadura militar no Brasil e a proibição do ensino de filosofia: entre o tecnicismo e a subversão política. **Imagens da Educação**, v. 6, n. 2, Maringá - PR, p. 29-41, 2016.

FAVARETTO, C. A filosofia e o seu ensino. In: CARVALHO, M.; CORNELLI, G. (org.). **Ensinar filosofia: volume 2**. Cuiabá, MT: Central de Texto, 2013. p. 19-36.

FERREIRA, E. B. A contrarreforma do Ensino Médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 38, n. 139, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/cLyHwCQFR8r97gxFCJtcGHM/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 17 mar. 2023.

FERREIRA, W.; SANTANA, D. C. A reforma do Ensino Médio e o ensino de Filosofia e Sociologia. **Revista Perspectiva Sociológica**, n. 21, p. 41-53, 2018.

FIGUEIRÊDO, A. M.; OLIVEIRA, M. C. M. F.; SILVA, S. G. A política de formação continuada para professores de sociologia em tempos atuais: desafios frente à contrarreforma do ensino médio. **Revista Cocar**, v. 13, n. 27, p. 157-178, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LINO, L. A. As ameaças da reforma: desqualificação e exclusão. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-31, 2017.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Natal, ano 23, v. 2, 2007.

MOTTA, V. C. da; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 38, n. 139, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDtk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 fev. 2023.

RODRIGUES, N. F.; FERREIRA, S. M. L. As implicações da Reforma do Novo Ensino Médio na prática e na formação docente em Filosofia. **Filosofia e Educação**, Campinas, SP, v. 13, n. 1, p. 2020-2055, 2021.

SALA, M. Reforma do Ensino Médio e a formação técnica e profissional. **Revista USP**, v. 127, p. 69-86, 2020.

SARDÁ, D. N. **Les manuels de philosophie en France et au Brésil: une analyse du discours contrastif de la prise en charge énonciative**. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) - Université Paris Descartes, 2015. Disponível em: <https://theses.hal.science/tel-01237282/document>. Acesso em: 25 mar. 2023.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Epsj/Fiocruz, 1989.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES). **A contrarreforma do Ensino Médio: o caráter excludente, pragmático e imediatista da Lei nº 13.415/2017**. Cartilha produzida pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN, Brasília, DF, 2017.

SOARES, W. L. O. Um estudo sobre os desafios de ensinar filosofia nas escolas com ensino médio na cidade de Barbacena/MG. São João Del Rei, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Educação, Universidade Federal de São João Del Rei, Minas Gerais.

SOUZA, P. G. **Inimigos Públicos: ensaios sobre a mercantilização da educação básica no Brasil**. São Paulo: Usina Editorial, 2017.