

A FILOSOFIA E SEU ENSINO NO NÍVEL MÉDIO BRASILEIRO: NAS ENCRUZILHADAS DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS

Maria Elyara Lima de Oliveira; Maria Rafaela de Oliveira;
Orientador: Luis Távora Furtado Ribeiro

Universidade Estadual do Ceará (elyaraoliveira10@gmail.com); Universidade Estadual do Ceará (rafaoliveira800@gmail.com); Universidade Federal do Ceará (luistavora@uol.com.br)

Resumo: O presente texto teve como objetivo traçar uma reflexão acerca do papel assumido pelos conhecimentos filosóficos no contexto das políticas neoliberais empreendidas no cenário educativo brasileiro. Para tanto, optamos pela abordagem materialista histórico-dialética, entendendo a necessidade de compreensão do objeto no cerne de sua constituição histórica, na concretude das relações sociais e das várias dimensões que perpassam sua configuração. Desenvolvemos Pesquisa Bibliográfica, pelo uso de revisão de literatura, tomando como aportes teóricos: Teixeira (1995), Anderson (1995), Mészáros (2011), Ghedin (2002), Severino (2002), dentre outros. Nossa discussão debruçou-se sobre o percurso histórico das formulações do liberalismo clássico e do neoliberalismo, refletindo sobre suas implicações no processo de configuração do cenário educativo brasileiro, bem como da estruturação do ensino de filosofia, suas possibilidades e limites de realização nessa organização econômico-societária. Diante da discussão desenvolvida foi possível perceber a complexidade que envolve pensar a Filosofia no cenário atual, principalmente quando se confronta sua configuração com o contexto de políticas neoliberais e ambigualmente totalitárias, que o cerne educativo brasileiro vivencia. Observa-se assim, um cenário educativo, que em si dificulta a realização de um ensino filosófico que permita ao jovem desenvolver uma percepção crítica e profunda sobre a filosofia, uma vez que as práticas educativas se veem cerceadas pelas limitações impostas a partir da intervenção capitalista e especificamente do viés neoliberal e pragmatista de utilização do conhecimento. É preciso, porém, perceber essa estruturação educacional como resultado de um processo histórico e social, marcado por forças contraditórias de luta e entraves que se processam no âmbito das ideias, das políticas e da materialidade. Todavia, em meio a esse contexto, existem possibilidades por mais ínfimas que sejam, de que o conhecimento filosófico e mais amplamente, a educação, possam contribuir para a realização de modificações na visão e na forma como a Filosofia é vista e trabalhada para com os jovens, possibilitando ao mesmos a construção de uma compreensão crítica da realidade social.

Palavras-chave: Filosofia; Ensino; Contexto brasileiro; Neoliberalismo.

Introdução

Pensar sobre o conhecimento filosófico e seu ensino no âmbito da sociedade contemporânea, implica refletir sobre as possibilidades e limites que se instauram a esse campo de conhecimentos, tendo em vista, que vivenciamos um cenário marcado por profundas disparidades sociais e econômicas, com proporções que alcançam a degradação do ser humano, de sua formação e de seus valores em vários aspectos.

No cerne da organização societária vigente, que tem por base os ideais de lucro, exploração, competitividade e individualismo, as relações humanas se veem corrompidas pelas garras do mercado capitalista. Nesse contexto, a filosofia é vista, na maioria das vezes, como um conhecimento marginalizado, tendo em vista o fato de ir à contra mão dos interesses

desse sistema econômico que visa formar mão de obra acrítica e individualizada para sua manutenção. Em contrapartida a esses posicionamentos se constituem perspectivas e ações que valorizam o conhecimento filosófico, como ferramenta fundamental, para a formação humana e crítica dos sujeitos, à medida que oferece aos mesmos, os instrumentos conceituais e de análise que lhes permitem a possibilidade de emancipação humana.

Especificamente no Brasil, a produção e desenvolvimento dos conhecimentos filosóficos, no âmbito da educação formal, vêm se realizando de modo ambíguo, marcado por oscilações constantes quanto a sua presença ou não como disciplina dos currículos do Nível Médio. Soma-se, ainda, a esta instabilidade, uma indefinição em relação à função desempenhada pela filosofia no processo formativo dos jovens desta etapa de ensino.

A Filosofia insere-se nos currículos escolares brasileiros a partir da fundamentação escolástica que se consolidou como vertente norteadora desse campo de conhecimentos por um longo período da história do nosso país. Somente no final do século XX, a partir da década de 1970, observa-se a influência de perspectivas que defendem o trabalho com o conhecimento filosófico como possibilidade de formação humana e crítica, no sentido de emancipação política e social dos indivíduos. Todavia, estes posicionamentos ainda se encontram apropriados inadequadamente pelo sistema de ensino e pelas políticas públicas educacionais presentes no cenário brasileiro.

Somente é possível entender mais profundamente os fatores que têm interferido nesta problemática, quando se compreende que a definição das políticas educacionais e consequentemente dos conteúdos curriculares, está permeada por intencionalidades de cunho econômico, político e social. O ato de incluir ou excluir dos currículos, determinados conhecimentos, bem como as definições teórico-metodológicas que são expressas nos documentos legais, está assim, perpassado pelos questionamentos: que tipo de sujeito se quer formar? Para que tipo de sociedade? Desse modo, faz-se necessário refletir sobre os pressupostos econômicos e teórico-conceituais que têm perpassado a estruturação do ensino de filosofia no Brasil no âmbito do Ensino Médio, tomando como recorte de análise as modificações legais e as políticas educacionais implantadas a partir da década de 1990, contexto em que as ideias neoliberais inserem-se na organização educacional brasileira.

Metodologia

No intuito de desenvolver uma investigação conceitual mais precisa e substancial, e tendo em vista nossa formação e filiação teórica, optamos como vertente direcionadora de

nosso estudo pela perspectiva materialista histórico-dialética de compreensão da realidade. Neste sentido, nossos apontamentos tomam por base as categorias fundamentais de análise: historicidade, totalidade e dialética. Desenvolvemos assim, um processo investigativo que parte da percepção do homem enquanto sujeito histórico, que se insere e intervém na materialidade, num processo dialético de transformação do seu entorno e de si.

A análise materialista histórico-dialética percebe o desenvolvimento humano, instituído em uma realidade dinâmica e marcada por contradições. O homem é sujeito histórico, que tem a possibilidade de atuação na realidade objetiva. Dentro desta vertente epistemológica, nossa perspectiva metodológica percebe a produção do conhecimento, a partir das várias dimensões que compõem o objeto investigado, constituindo a totalidade que o define. O que abre possibilidades para que o sujeito investigativo possa chegar a um entendimento profundo do mesmo, uma vez que visa encontrar as “[...] raízes do objeto [...]” (MENDES, 1994, p. 37).

Neste viés, realizamos revisão de literatura tendo como suporte a produção de autores que nos permitiram fazer o resgate da historicidade inerente ao contexto histórico, político e econômico que perfaz o modo como os conhecimentos filosóficos foram sendo constituídos e são desenvolvidos no âmbito das práticas de ensino do cenário educacional brasileiro, em específico, do Ensino Médio. Desse modo, traçamos uma reflexão sobre o ensino de filosofia, tendo em vista a influência dos ideais político-econômicos que perpassam a sua estruturação na educação brasileira.

As raízes do neoliberalismo: o exercício de olhar pelo retrovisor

O neoliberalismo tem no liberalismo clássico a sua base constitutiva, que por sua vez, encontra no inglês John Locke¹ seu eixo de difusão. Diante dessa afirmação, faz-se importante, refletir sobre as características desta doutrina inicial, estabelecendo as conexões com a vertente neoliberal.

As modificações na estrutura organizativa da Europa, em meados do século XVI, frente a reestruturação epistemológica de produção do conhecimento, provocaram conflitos com o poder hegemônico da igreja católica, pelo questionamento das verdades reveladas do conhecimento religioso. Tais modificações não se limitam ao âmbito da produção científica, chegando às esferas de organização política e econômica da sociedade, fazendo com que o

¹ John Locke, filósofo inglês, é um dos principais representantes do empirismo. Estabeleceu as bases do Liberalismo Clássico, principalmente no desenvolvimento da noção de Estado de Direito.

“[...] direito, a moral, o Estado, tenham que ser reduzidos e fundamentados independentemente de qualquer revelação divina [...]” (TEIXEIRA, 1995, p. 34). O ideal de justificação religiosa do direito estatal dá lugar ao ideal do “indivíduo livre”. É nesse cenário que Locke desenvolve sua filosofia, pela busca de novos pilares de explicação do real e de estruturação da sociedade.

De acordo com Teixeira (1995), Locke entendia que o desenvolvimento dos homens passou por determinado momento, tido como um estado de natureza, realidade na qual não existia a figura política do Estado e, em decorrência disso revestia-se de uma impossibilidade a regulação ordenada das relações sociais e da convivência coletiva. No estado de natureza os homens se relacionam tomando por base o direito natural, de que todos têm direito a todas as coisas, elemento gerador de contendas entre os sujeitos. Para Locke, o estado de natureza é um estágio antecessor a sociedade estruturada sob a figura do Estado. Em sua visão, no estado de natureza já começam a se desenvolver as relações de sociabilidade, justamente pela troca de mercadorias. O mercado cria assim, uma integração social que antecede a sociabilidade desenvolvida pelo Estado.

Locke explica ainda, a propriedade, tomando a categoria do trabalho como base de sua constituição. É, por meio do trabalho que o homem retira a matéria-prima da natureza para produção dos bens. Esse produto é obra de suas mãos e, portanto, sua propriedade. O trabalho mistura-se a matéria-prima por meio do processo de produção, o que confere ao objeto características que não o integram mais como direito de todos, e sim, propriedade privada daquele que o produziu. A propriedade tem, desse modo, uma determinação natural à medida que resulta de uma ação natural do homem: o trabalho individual que o mesmo realizou (TEIXEIRA, 1995).

Ao afirmar que cada indivíduo possui o que precisa de acordo com seu trabalho, torna-se necessário refletir então o porquê da existência das desigualdades de riqueza. A este respeito, Teixeira (1995) assevera que, para Locke, dois fatores contribuíram para a existência desta realidade. O primeiro foi o aumento populacional que fez com que houvesse uma escassez de terra para a produção dos bens de consumo. O segundo fator foi a invenção do dinheiro, que retirou o valor da propriedade em relação ao trabalho. Esses dois fatores fazem com que o homem deixe de realizar o trabalho produtivo apenas para uso próprio, o que acaba por gerar a competitividade e a distribuição desigual, tanto das terras, quanto dos bens nelas produzidos. O Estado instaura-se assim, por três motivos principais: preservar a propriedade privada; estipular os padrões de justiça e injustiça nas relações sociais e comerciais, e estabelecer a legitimidade das leis civis. A instância estatal deve ser guardiã da lei, criada para proteger os indivíduos.

É importante salientar que quando se refere à liberdade individual, Locke restringe-se aos proprietários de terras e mercadorias. Ele confere legitimidade as ações individuais, necessárias ao aumento da produção, troca de mercadorias e ampliação da propriedade privada de poucas pessoas, considerando que pela existência da distribuição desigual que ele mesmo tem ciência, nem todos terão acesso aos bens produzidos por meio do trabalho. Institui-se a partir da concepção lockiana a vertente econômica do liberalismo, que ao mesmo tempo em que prioriza a existência do Estado como instância reguladora das leis civis, estabelece que estas mesmas leis não podem impedir o exercício da livre concorrência.

O neoliberalismo figura-se como fenômeno distinto do liberalismo clássico, embora, tenha seus fundamentos filosóficos e políticos neste último. Após a II Guerra Mundial, no seio do sistema capitalista europeu, a vertente neoliberal surge como reação teórica e política ao Estado de Bem-estar. É nesse sentido, que em 1944 é lançada por Friedrich Hayek² a obra “O caminho da servidão”, escrita com ensejo de mostrar a ameaça da intervenção estatal à liberdade econômica e política das nações.

Da década de 1940 até meados dos anos de 1960, não houve muitas aberturas para as ideias de Hayek e seu grupo de colaboradores, considerando que o capitalismo vivenciava seu período de ouro, marcado pelos altos índices de crescimento econômico. Porém, uma reviravolta nesse cenário ocorre por volta de 1973, quando o sistema capitalista entra em uma profunda crise, exigindo reestruturação urgente em sua organização. Essas mudanças possibilitam que as ideias neoliberais ganhem espaço e propagação a tal ponto, que conseguem se difundir rapidamente e com uma profundidade impensável, permanecendo até o contexto atual como forma viável ao desenvolvimento econômico.

Para Hayek, o Estado de Bem-estar por sua estrutura e pela defesa dos direitos sociais, apresenta-se como a raiz da crise capitalista, ao passo que corrompe “[...] as bases de acumulação capitalista [...]” (ANDERSON, 1995, p. 10). Diante desta visão, apresentou como solução, a estruturação de um Estado mínimo para os serviços sociais e nas intervenções econômicas, e máximo para as reformas fiscais que favoreçam o mercado, além das modificações legais que viabilizem essa mesma intencionalidade. Essa vertente apresenta como características centrais: drásticas mudanças nas políticas voltadas aos direitos sociais e trabalhistas, aumento exacerbado de impostos, redução e isenção fiscal para as empresas e indústrias; aumento do desemprego; privatização em larga escala dos serviços públicos etc.

² Friedrich August Von Hayek, economista e filósofo austríaco, intense defensor do Liberalismo Clássico, atualizou os elementos dessa doutrina ao contexto do século XX, estabelecendo as bases da ideologia neoliberal e configurando-se como um de seus principais representantes.

Todas essas ações vêm apresentando como consequência principal a ampliação das desigualdades sociais, da degradação da natureza e das relações sociais.

Quando se traça um comparativo entre Liberalismo clássico e neoliberalismo, percebe-se que esta última vertente resgata da primeira as categorias de propriedade privada e indivíduo “livre”. Estas são usadas no esteio neoliberal como justificativa da acumulação e o individualismo presente nas relações econômicas e sociais. Quanto ao Estado, cabe a ele a função de regular as relações sociais, adequando a coletividade aos moldes de mercado, sob o ideal de que a liberdade econômica garante por si a organização social, que se explicita em uma estrutura totalmente desigual de distribuição de renda. Além disso, compete ainda ao Estado a função de ancorar os setores da economia, que o utilizam como válvula de escape, a qual podem recorrer sob a forma de apoio financeiro e políticas de ajuste fiscal, que funcionam no intuito de “driblar” a permanente crise em que a estrutura capitalista mergulhou (MÉSZÁROS, 2011). É sob este viés que o neoliberalismo tem origem e se desenvolve, alastrando-se sobre todas as esferas da organização social, ao ponto de modificar até mesmo os objetivos educacionais, bem como as relações de trabalho.

O neoliberalismo chega ao Brasil: continuidades e rupturas no contexto educacional

No decorrer dos últimos anos a ideologia neoliberal foi se espalhando quase que de modo hegemônico pelos países da Europa, da América e posteriormente para outros continentes. Nesse percurso tem conseguido destituir gradativamente os governos de cunho socialdemocrata e, também socialistas. Porém, mesmo em meio a todas as estratégias realizadas, a empreitada neoliberal não alcançou a recuperação das taxas de crescimento que estes países tiveram nas décadas de 50 e 60 “[...] com a recessão dos primeiros anos da década de 90, todos os índices econômicos tornaram-se muito sombrios nos países da OCDE³ [...]” (ANDERSON, 1995, p. 16). Fator esse, que poderia ter suscitado um processo de reação contrário ao avanço neoliberal na década de 90, mas, que não aconteceu. Contraditoriamente essa vertente ideológica manteve-se e se ampliou para os países de terceiro mundo, dentre eles, o Brasil.

Num contexto no qual o Brasil busca se reorganizar após duas décadas de regime ditatorial, a perspectiva neoliberal encontra abertura comercial e política no governo de Fernando Collor de Melo e permanece até o momento atual. Porém, tem se deparado ao longo

³Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

dos anos com o enfrentamento e a resistência dos movimentos sociais brasileiros. É importante mencionar que já nos anos de 1950 a 1970, nosso país sofreu a influência das intervenções do Banco Mundial, com vistas a adequação dos setores da economia, com destaque para o setor agrícola, ao processo de industrialização do capitalismo mundial. Essas relações comerciais causaram o aumento das dívidas do país com o BM e o Fundo Monetário Internacional, acarretando políticas de ajuste ao ideário neoliberal, por meio da minimização do papel do Estado e fortalecimento da esfera privada.

Especificamente no âmbito educacional as políticas desenvolvidas no Brasil nas últimas décadas têm por base está ótica, tendo como objetivo central o ajustamento dos processos educacionais aos novos paradigmas formativos, definidos em decorrência da globalização e dos avanços científico-tecnológicos. Esse cenário exige uma profunda reestruturação da educação escolar, com o intuito de formar um novo tipo de trabalhador, flexível e dotado de habilidades cognitivas, competências sociais e pessoais. Desde a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtiem – Tailândia, em 1990, os países de terceiro mundo, são cerceados pela necessidade de atender aos objetivos de universalização do Ensino Fundamental e requalificação dos trabalhadores sob o ideal de “educar para produzir mais e melhor [...]” (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2012, p. 108). Dentro desta configuração os sistemas de ensino passam a reproduzir a lógica mercadológica com ênfase na pedagogia da concorrência, eficiência e resultados. Esses pressupostos são profundamente difundidos no governo de Fernando Henrique Cardoso, marcado por uma série de medidas de cunho centralizador. Sob as intervenções do BM, explicita-se nesse período o direcionamento das políticas públicas e ações governamentais ao Ensino Fundamental, visto nesse momento como área estratégica de investimento, para a produção de mão de obra barata e “qualificada”.

Os próximos governos, de Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016), buscando agradar “*gregos e troianos*”, ao mesmo tempo em que se aliaram às reivindicações dos movimentos sociais de esquerda, desenvolveram uma série de ações neoliberais no âmbito da educação. Ações estas, que ampliaram as possibilidades de acesso e desenvolvimento em vários níveis de ensino, como é o caso da ampliação da rede de Educação Profissional e Tecnológica, o Programa Universidade para Todos (ProUNI), O Programa de Financiamento do Ensino Superior (FIES), dentre outras modificações, que mesmo implicitamente, acabaram por atender aos interesses neoliberais pela difusão dos ideais de competitividade, eficiência e eficácia. Como assevera Gentili (1998) a competição é instituída como a estratégica básica de regulação do sistema escolar. Pilar básico do qual surgem duas práticas auxiliares à

implementação do projeto neoliberal no sistema educacional: os mecanismos de controle de qualidade, desenvolvidos pelas avaliações em larga escala, e a articulação/subordinação do sistema educacional às necessidades do mercado de trabalho.

No que se refere ao Ensino Médio, é lançado ainda no governo Lula em 2009, o Programa Ensino Médio Inovador, que já propunha uma reestruturação curricular nesse nível de ensino, sugerindo a interdisciplinaridade e a flexibilização das disciplinas, com vistas à diminuição do acesso desigual dos jovens a essa etapa da escolaridade (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). Em 2016, com a instauração do golpe político, que culminou na instituição ilegítima de Michel Temer à presidência da república, a vertente neoliberal se torna ainda mais impositiva. Sob o discurso de uma urgente e necessária recuperação da economia, constituindo no Brasil uma das faces mais cruéis do Estado mínimo e de destruição dos direitos sociais.

No âmbito educacional, a Medida Provisória nº 746, reestruturada e convertida na Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, propõe nova reestruturação dos currículos de nível médio. Conforme esta Lei que reformula a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996, os currículos do Ensino Médio serão compostos de 50% de componentes curriculares definidos a partir da 3ª versão da Base Nacional Comum Curricular, lançada também este ano. Os outros 50% do currículo do Ensino Médio serão constituídos por “itinerários formativos” dos quais serão ofertados em cinco áreas em que os alunos poderão optar. Além disso, institui-se a obrigatoriedade do ensino integral e profissionalizante no nível médio. Uma proposta que revela os interesses do capitalismo neoliberal, com vistas à constituição de uma escola pública que aprofunda ainda mais as desigualdades de acesso ao saber, considerando que os jovens trabalhadores terão que optar entre a sobrevivência por meio do emprego ou pelo estudo em tempo integral. Tendo que ao mesmo tempo se desdobrar para conseguir a “qualificação” exigida para sobreviver e manter-se no patamar de exigências do contexto da sociedade do conhecimento científico-tecnológico e da informação.

No que corresponde em específico a Filosofia, esta disciplina foi retirada na primeira proposta da MP 746/2016, e retorna aos currículos da etapa média como prática curricular na 3ª versão da BNCC, todavia, não está claro nem na Lei 13.415/2017, nem tampouco no referido documento a obrigatoriedade da Filosofia enquanto disciplina curricular. Esses elementos denotam nova instabilidade, principalmente para o campo de conhecimentos filosóficos e nos levam a retomar os questionamentos do início de nossa discussão: como a filosofia pode ser vista frente ao contexto liberal, no âmbito formativo dos

jovens do nível médio? No intuito de aprofundar esse questionamento é que se expressa a continuidade de nossa reflexão.

Ensino de Filosofia no nível médio brasileiro: entre as contradições da ótica neoliberal

Quando observamos o processo histórico da Filosofia no Brasil, especificamente nos currículos escolares, é possível perceber um cenário de constantes oscilações tanto em relação a sua obrigatoriedade, quanto ao caráter assumido pela mesma no âmbito da formação dos alunos. A partir do século XX com todas as reformas educacionais, a filosofia não perdeu somente o seu espaço de disciplina nos currículos, mas principalmente, a possibilidade da definição de uma função para a mesma. Faz-se importante observar a respeito da presença e do contexto de lutas para a consolidação da filosofia, que essa disciplina passou por uma mudança de perspectiva ao longo das três décadas de luta para o seu retorno aos currículos escolares. Sendo trabalhada por um longo período no contexto brasileiro dentro dos moldes da filosofia escolástica, passa a ser vista como espaço de desenvolvimento de uma atitude crítica e reflexiva da realidade, o que apresenta novas possibilidades de abordagem e de desenvolvimento da postura filosófica, junto aos jovens.

Ainda no processo de busca pela obrigatoriedade, Severino (2002) já ressaltava a importância da inclusão dos conhecimentos filosóficos nos currículos escolares, considerando suas contribuições para a formação dos alunos deste nível, tendo como perspectiva o desenvolvimento social e humano dos mesmos, principalmente em face de uma sociedade marcada por tantas desigualdades como a que vivemos, em que por todos lados presencia-se a construção de uma barbárie. Para que se consolidem possibilidades de alcance deste objetivo, é preciso que se supere a visão de um processo de ensino/aprendizagem voltado a uma formação técnica, para uma habilitação profissional. Faz-se necessário assim, um processo formativo que perpassa várias dimensões que constituem o desenvolvimento dos alunos. Processo este, que requer “[...] o amadurecimento, o desenvolvimento dos estudantes como pessoas humanas [...]” (SEVERINO, 2002, p. 185).

É nesse sentido que Ghedin (2002, p. 214) afirma que “a atividade filosófica não consiste em justificar e legitimar o já-sabido, mas, em elaborar constantemente uma crítica do pensamento sobre ele mesmo, no mínimo, para buscarmos saber como e até onde poderíamos pensar de outra forma [...]. Destaca-se, nessa perspectiva, um trabalho educativo que proporcione ao aluno a articulação dos conhecimentos filosóficos, com os aspectos políticos, sociais e econômicos, adquirindo possibilidades de desvelar os interesses e antagonismos

presentes no cerne da sociedade alienada e desigual na qual vivemos. Todavia, para que esses pressupostos se concretizem é preciso superar o sentido pragmatista-utilitário, que aponta para a necessidade de se definir uma utilidade prática dos conhecimentos filosóficos. Esse é justamente um dos argumentos que respaldaram a primeira versão da MP 746 que propunha novamente a retirada desta disciplina dos três anos do nível médio. Elemento que, aliado a manipulação midiática, tem contribuído para que disciplinas como a Filosofia sejam vistas pela sociedade, e principalmente pelos alunos, em meio a uma postura de desprezo e rejeição a formação filosófica, tida como inútil e desnecessária.

Em suas proposições de formação crítica e reflexiva tanto Severino (2002), quanto Ghedin (2002), dentre outros tomam por base a compreensão constituída por Hegel e aprofundada por Marx, de que o conhecimento se constrói por meio da relação dialética entre sujeito e objeto, no seio da coletividade social. Ghedin (2002) deixa clara esta percepção quando enfatiza a necessidade de que o aluno do Ensino Médio tenha contato com os conhecimentos filosóficos produzidos ao longo do desenvolvimento humano, e ao mesmo tempo, seja capaz de ressignificar e reelaborar esse conhecimento, culminando não somente na produção de novos saberes, mas, na modificação de sua própria forma de conceber e encarar o mundo.

Em contrapartida a essas proposições, os avanços das políticas neoliberais entremeadas no cerne da organização política e econômica brasileira, bem como as ações de aprofundamento e consolidação de uma perspectiva racionalista técnico-instrumental e pragmática de ensino, acabam por retroceder veementemente aos pressupostos da filosofia positivista por meio de uma perspectiva explícita de coerção e ajustamento social. Faz-se necessário desenvolver e fortalecer ações educativas, de luta e manifestação política, com vistas à resistência a esse cenário de aprofundamento do caos capitalista e simultaneamente totalitário no contexto brasileiro. Nesse escopo, o trabalho com o conhecimento filosófico, faz-se fundamental para o desenvolvimento de uma postura e atitude crítica, reflexiva e atuante de jovens que, esclarecidos, política e cognitivamente, com ânsia de luta e defesa de seus direitos, poderão buscar a consolidação de uma nova forma de organização societária, instituída como palco de realização da emancipação humana.

Considerações Finais

Diante do exposto, percebemos o quanto os conceitos de “indivíduo livre” e Estado a serviço da manutenção da troca e produção de mercadorias, ganham uma roupagem

ainda mais cruel no âmbito da lógica neoliberal, revelando como principal viés a manutenção da estruturação capitalista. Este contexto político-econômico e social trouxe como consequência para o campo de conhecimentos filosóficos, a configuração de uma posição marginalizada, principalmente quando se toma por referência os ideais de mercado e aplicabilidade técnica-instrumental, que forjam a sociedade na qual vivemos. Considerando, que não é possível pensar na atitude filosófica voltada para o exercício de uma função imediata e aplicada, é que se instauram os questionamentos sobre sua importância na formação do jovem, à medida que este tipo de conhecimentos não atende a produção de mão de obra, despolitizada e alienada que o capital requer.

Particularmente no contexto brasileiro, destacam-se os questionamentos e a eminente retirada da filosofia dos currículos do Ensino Médio, perspectiva esta que tem por base os elementos já mencionados. Estas intencionalidades, ao passo que partem da negação da importância da Filosofia, ao mesmo tempo, suscitam a necessidade de compreender a produção filosófica, seu sentido e seu percurso histórico. No desvelar desse campo de estudos, é possível compreender como a Filosofia faz-se uma disciplina fundamental e de presença relevante para os currículos escolares, principalmente no cenário atual, uma vez que assume o papel de formação cognitiva, crítica e humana. Contribuindo para que os jovens possam desenvolver-se em seus vários aspectos, adquirindo a possibilidade de refletir sobre sua postura e práticas políticas de inserção na organização societária.

Dada sua importância, os conhecimentos filosóficos, constituem-se como instrumentais formativos, para o desenvolvimento de cidadãos críticos e agentes políticos de luta e resistência, frente aos avanços das investidas de cunho neoliberal, empreitadas pela produção capitalista devastadora. A Filosofia assume assim, um papel que vai muito além de simples formulações de conceitos, pois questiona suas próprias conceituações, possibilitando formulações mais elaboradas e consistentes.

Referências

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E. GENTILI, P. (orgs). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANTUNES, Ricardo. Introdução. In: MÉSZÁROS, István. **A Crise Estrutural do Capital**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular** (3ª versão). Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC\SEB, 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Altera a Lei nº 11.494, Lei nº 9.394/1996 em relação à estrutura curricular do Ensino Médio, a Consolidação das Leis Trabalhistas com o Decreto Lei nº 236 de 28 de fevereiro de 1967, revogando também a Lei nº 11.161 de agosto de 2005 e institui a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União. Brasília, DF: 2016.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, nº 248, dez. 1996.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746.** Altera a Lei nº 11.494, Lei nº 9.394/1996 em relação à estrutura curricular do Ensino Médio e institui a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União. Brasília, DF: 2017.

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo.** Petrópolis: Vozes, 1998.

GHEDIN, Evandro. A Problemática da Filosofia no Ensino Médio. In: FÁVERO, Altair A. KOHAN, Walter O. RAUBER, Jaime J. (orgs). **Um Olhar sobre o Ensino de Filosofia.** Ijuí: Unijuí, 2002.

LIBÂNIO, J.C. OLIVEIRA, J. F. de. TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MENDES, J. E. **Trabalhadores da Construção Civil de Fortaleza: uma história de luta e aprendizado de 1988 a 1991.** Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Ceará – UFC. Fortaleza, 1994.

MÉSZÁROS, István. **A Crise Estrutural do Capital.** 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

SEVERINO, Antônio J. A Filosofia na Formação do Jovem e a ressignificação de sua Experiência Existencial. In: KOHAN, Walter O. (org). **O Ensino de Filosofia: perspectivas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

TEIXEIRA, F. J. S. **Economia e filosofia no pensamento político moderno.** Campinas: Pontes, Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 1995.