

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE FILOSOFIA – IFILO**

DOUGLAS ROBERTO DA SILVA

**BNCC E FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA FILOSOFIA NO ENSINO
MÉDIO.**

**UBERLÂNDIA
2021**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE FILOSOFIA – IFILO**

DOUGLAS ROBERTO DA SILVA

**BNCC E FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA FILOSOFIA NO ENSINO
MÉDIO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel e Licenciatura em Filosofia. Sob orientação do Prof. Dr. José Benedito de Almeida Junior

**UBERLÂNDIA / MG
MAIO/2021**

DOUGLAS ROBERTO DA SILVA

BNCC E FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel e Licenciatura em Filosofia. Sob orientação do Prof. Dr. José Benedito de Almeida Junior

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Benedito de Almeida Junior – Orientador

Prof^ª. Dr^ª. Elisete Medianeira Tomazetti - UFSM

Prof. Dr. Ildenilson Meireles Barbosa - UNIMONTES

Uberlândia, 14 de maio de 2021.

DEDICATÓRIA

O resultado deste trabalho de pesquisa é totalmente dedicado à minha esposa Ligia pelo apoio incondicional oferecido em todos os aspectos. Muito obrigado pela sua presença em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos aos Técnicos/Assistentes da IFILO, em particular Éricksen de Oliveira Dias e Ciro Amaro Fernandes Nascimento, pela paciência e por solucionar todas as dúvidas acadêmicas ao longo desses seis anos.

Meus agradecimentos aos docentes do Instituto de Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia, sem vocês não saberia o poder das ideias.

Ofereço minha gratidão, em especial, ao meu amigo/orientador Professor Dr. José Benedito de Almeida Junior, principalmente por compreender as dificuldades de cursar uma graduação concomitantemente com as peijas da profissão e com os desafios da paternidade.

Também, agradeço enormemente minha esposa por suportar meus devaneios filosóficos por todos esses anos; e a minha pequena Lavine, por entender que o tempo de ausência do seu pai, foi necessário.

“O homem só pode tornar-se homem pela educação”

(Immanuel Kant)

RESUMO

Esta dissertação pretende analisar as bases epistemológicas e axiológicas do ensino de Filosofia na etapa do Ensino Médio, através de “três recortes” principais: reflexão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); indagações sobre as dimensões e especificidades do filosofar no processo de ensino de Filosofia; implicações sociais e os limites da organização dos conteúdos/eixos de aprendizagens em Filosofia. As pretensões teóricas acima expostas, vão na direção de compreender as relações entre as orientações curriculares oficiais com os conteúdos e metodologias do ensino de Filosofia e os processos de mediações do filosofar no Ensino Médio.

Palavras-chave: BNCC. Conteúdos de Filosofia. Ensino de Filosofia. Ensino Médio.

ABSTRACT

This dissertation intends to analyze the epistemological and axiological bases of the teaching of Philosophy in the High School stage, through the main "three aspects": reflection on the Common Curricular National Base (BNCC); inquiries about the dimensions and specificities of philosophizing in the Philosophy teaching process; social implications and the limits of the organization of the contents / axes of learning in Philosophy. The theoretical claims set out above go to the direction of understanding the relationship between the official curriculum guidelines with the contents and methodologies of teaching Philosophy and the mediation processes of philosophizing in high school.

Keywords: BNCC. Philosophy content. Philosophy teaching. High school.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – A BNCC do Ensino Médio	18
Quadro 1 – Conteúdos de Filosofia para o Ensino Médio norteados por <i>Eixos Temáticos</i> : Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco.....	39
Quadro 2 – Conteúdos e habilidades de Filosofia para o Ensino Médio norteados por <i>Eixos de áreas da Filosofia</i> : Currículo do Estado de São Paulo	41
Quadro 3 – Conteúdos de Filosofia para o Ensino Médio norteados por <i>Eixos Estruturantes</i> : Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Filosofia - Estado do Paraná.....	43
Quadro 4 – Comparativo Curricular: organização dos conteúdos de Filosofia por Estado	44

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IFILO	Instituto de Filosofia
LDBEM	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MG	Minas Gerais
OCNEM	Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
SE	Secretaria de Ensino
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. O QUE É BNCC E SUAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NO ENSINO MÉDIO?	14
1.1 O que é a Base Nacional Comum Curricular?.....	15
1.2 Novo Ensino Médio: o que muda para o aluno?.....	17
1.3 O Currículo como provedor de Competências e Habilidades.....	19
1.4 Afinal, o que são as Competências e as Habilidades?.....	20
1.5 As Competências Específicas de Ciências Humanas para o Ensino Médio .21	
1.6 BNCC e Ensino Médio: principais marcos.....	24
2. AS DIMENSÕES DO FILOSOFAR NO ENSINO DE FILOSOFIA	25
2.1 Consolidação da Filosofia como disciplina do ensino básico.....	26
2.2 A natureza da filosofia e do filosofar.....	27
2.3 O filosofar como práxis.....	29
2.4 Práxis metodológica: os novíssimos desafios do ensino de Filosofia.....	30
2.5 O filosofar: compromisso com a crítica e suas limitações.....	31
3. ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS/EIXOS DE APRENDIZAGENS DE FILOSOFIA	33
3.1 Diversas abordagens dos conteúdos.....	34
3.2 Organização dos conteúdos por <i>Eixos</i>	34
3.3 Organização dos conteúdos por <i>Eixos estruturais</i>	36
3.4 Exemplo 1: organização dos conteúdos do Estado de Pernambuco.....	38
3.5 Exemplo 2: organização dos conteúdos do Estado de São Paulo.....	40
3.6 Exemplo 3: organização dos conteúdos do Estado do Paraná.....	42
3.7 Comparativo de organização curricular.....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	46
ANEXO A - ÓRGÃOS OFICIAIS E PLATAFORMAS DIGITAIS VINCULADAS AO TEMA EDUCAÇÃO	48

INTRODUÇÃO

Partindo dos princípios norteadores da BNCC e das especificidades do filosofar, surgem questionamentos relevantes aos subsídios formativos de Filosofia no Ensino Médio. Indagações como:

- Quais as coerências e as contradições entre os princípios gerais do Ensino Médio com os princípios propostos para a disciplina de Filosofia?
- Conteúdos e metodologias, como assegurar a coerência entre ambos?
- Qual a melhor organização dos conteúdos/eixos de aprendizagens no ensino de Filosofia?
- É possível pensar numa didática no ensino de Filosofia?
- Quais as estruturas linguísticas da BNCC? Essas são compreendidas pelos professores?
- A BNCC engloba as diversas realidades da escola, do professor e do aluno?

Com base nos questionamentos acima, não necessariamente nessa ordem, proporcionados especificamente pela BNCC e nos seus subsídios formativos para o ensino de Filosofia, a proposta máxima dessa dissertação é a identificação e a reflexão dos pontos coerentes e não coerentes da própria práxis filosófica na educação básica brasileira.

Para elucidar diretamente tais indagações, será necessário dividir esta dissertação em três capítulos:

- 1 - O que é BNCC e suas Competências e Habilidades no Ensino Médio?
- 2 - As dimensões do filosofar no ensino de Filosofia;
- 3 - Organização dos conteúdos/eixos de aprendizagens de Filosofia.

Serão analisados como principais referências, à medida que versam sobre os conhecimentos de Filosofia, os seguintes documentos:

- *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, volume 3 – 2008;
- *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)* – 2018.

Também serão analisados e confrontados os seguintes artigos:

- *Ensino de filosofia: avaliação e materiais didáticos*, Sílvio Gallo – 2010, (Coleção Explorando o Ensino; v. 14 - MEC);
- *Os eixos de organização dos conteúdos e a problematização no ensino de filosofia*, José Benedito de Almeida Júnior – 2012, (Revista Linhas).

1. O QUE É BNCC E SUAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NO ENSINO MÉDIO?



Fonte: BRASIL, 2018 - <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>

1.1 O que é a Base Nacional Comum Curricular?

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento oficial, faz parte de um conjunto de legislações regulativa, que definem as normas curriculares brasileira; ela tem como regra assegurar os direitos de aprendizagens da Educação Básica, orientada por princípios éticos, políticos e estéticos visando a formação integral dos alunos.

A BNCC, também está alinhada aos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), do Plano Nacional de Educação (PNE) e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). Nos últimos anos, ela passou por várias reformulações, em dezembro do ano de 2018, aprovou-se a versão atual.

A BNCC encontra-se organizada em dez Competências Gerais, que norteiam as instituições escolares e orientam as elaborações dos currículos e propostas pedagógicas, objetivando equidades e preservando autonomia das redes escolares. Prevista também na Constituição de 1988, ela expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral voltada no respeito às diferenças.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental. (BRASIL, 2018, p. 08)

As dez competências são mobilizações importantes dos conhecimentos, isto é, são articulações entre conceitos e procedimentos, entre habilidades e práticas, elas, as competências, expressam situações complexas da própria realidade dos educandos e educadores; mostrando-se alinhadas a temas não só do Estado Brasileiro, mas também a temas de cunho internacional, como os tratados na *Agenda 2030 da ONU*.

As dez Competências Gerais da BNCC são:

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Percebe-se que todas as *Dez Competências Gerais* são iniciadas por verbos infinitivos, isto é, transmitindo ideias de ações ou de estados. Dessa forma, as *Dez Competências* indicam o que devem ser aprendidos pelos alunos e ao mesmo tempo especificando as finalidades de cada competência no desenvolvimento do estudante ao longo da sua educação básica.

Nota-se que na “Competência 1”, a base fundamental é a questão do conhecimento historicamente construído. “Competência 2”: prevalece o pensamento científico, crítico e criativo. “Competência 3”: tem-se o repertório cultural. “Competência 4”: o predomínio da comunicação. “Competência 5”: tem-se a cultura digital. “Competência 6”: prevalece o trabalho juntamente com o projeto de vida. “Competência 7”: tem-se a base das argumentações. “Competência 8”: o predomínio do autoconhecimento e autocuidado. “Competência 9”: prevalece a empatia e a cooperação. “Competência 10”: finalizando com as questões da responsabilidade social e a cidadania.

Dessa forma, as *Dez Competências Gerais* apresentadas acima, interrelacionam-se no desenvolvimento didático-pedagógico nas três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio), definindo que a educação brasileira promova o desenvolvimento global dos alunos buscando uma formação igualitária, ética e sustentável e promovendo transdisciplinaridades. Portanto, o objetivo principal das dez competências gerais da BNCC é que as escolas reflitam suas práticas pedagógicas e auxiliem o estudante nas suas dúvidas de âmbito emocional, cultural, tecnológica, responsabilidade social.

1.2 Novo Ensino Médio: o que muda para o aluno?

Com a aprovação da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/ 2017), objetivando combater diversos problemas enfrentados nesta etapa final de ensino, tem-se como principais mudanças para o aluno:

- Ampliação do tempo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e organização curricular mais flexível, possibilitando que os estudantes escolham os itinerários formativos;
- Itinerários formativos: conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de aprendizagens;
- Fortalecimento do Protagonismo Juvenil e desenvolvimento dos Projetos de Vida;
- Competências e habilidades como processos obrigatórios (o ENEM deverá se adequar a elas);

- Profissionais com notório saber poderão atuar como docentes nos itinerários de formação profissional;
- Política de Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Para melhor entendimento, analise a figura a seguir:

Figura 1 – A BNCC do Ensino Médio



Fonte: BRASIL, 2018, p. 469.

Nota-se, a Reforma do Ensino Médio juntamente com a BNCC, privilegiam Áreas do Conhecimento em detrimento das disciplinas específicas tradicionais. Desta forma, os alunos continuaram aprendendo conhecimentos de todas as disciplinas, pois, as mesmas são contempladas nas competências/habilidades da própria BNCC, contudo, a organização por áreas do conhecimento acaba estimulando, segundo os defensores da Reforma do Ensino Médio, novos formatos de aulas, isto é, aulas menos expositivas que favorecem os projetos educacionais e oficinas pedagógicas com maior participação dos estudantes.

1.3 O Currículo como provedor de Competências e Habilidades

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - 9394/96, acertadamente mudou o foco do ensino para o de aprendizagem, isto é, não se deve mais interpretar currículo(s) escolar(es) como conteúdos disciplinares e sim olhar currículo(s) como provedor(es) de competências e habilidades. Com essa mudança de perspectiva do currículo, nota-se que o principal não é mais a “liberdade de ensinar” do professor e sim o do direito do educando em aprender, isto é, o aluno como protagonista do seu próprio aprendizado.

Como exemplo dessa mudança de paradigma no currículo, pode-se visualizá-la na proposta já estruturada da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, mais especificamente no Currículo de Ciências Humanas e suas tecnologias (SE, 2011):

Um currículo que promove competências tem o compromisso de articular as disciplinas e as atividades escolares com aquilo que se espera que os alunos aprendam ao longo dos anos. Logo, a atuação do professor, os conteúdos, as metodologias disciplinares e a aprendizagem requerida dos alunos são aspectos indissociáveis, que compõem um sistema ou rede cujas partes têm características e funções específicas que se complementam para formar um todo, sempre maior do que elas. Maior porque o currículo se compromete em formar crianças e jovens para que se tornem adultos preparados para exercer suas responsabilidades (trabalho, família, autonomia etc.) e para atuar em uma sociedade que depende deles. (1.ed. atualizada – São Paulo: SE, 2011)

Para atender as “novas” demandas de formação da LDBEN e promover as competências e as habilidades essenciais para o ensino de Filosofia apregoadas pela BNCC, mostrou-se a necessidade urgente de repensar a Filosofia como componente curricular do Ensino Médio. A Lei nº 13.415/2017, que alterou a LDBEM, estabeleceu novas visões nas diretrizes da educação básica nacional, isto é, modificando o currículo do ensino médio por um currículo orientado essencialmente na BNCC; a BNCC legitimou essas mudanças especificamente com os itinerários formativos.

Portanto, repensar a Filosofia como componente curricular do Ensino Médio, vai além das prerrogativas dos itinerários formativos no ensino de Filosofia. Quando, a BNCC escolhe os pressupostos fundamentais da área de Ciências Humanas, isto

é: “[...] o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum” [p. 354], ela acaba por privilegiar valores sociais vinculados a uma determinada ética não compartilhada ou reconhecida por todos os estudantes, ou seja, precisa-se entender as dimensões das diversas identidades e alteridades das comunidades escolares, compreender-se as múltiplas particularidades éticas, estéticas, ideológicas de cada localidade ou região.

Sabe-se, que as diversas relações socioculturais de um determinado grupo, juntamente com as abordagens antropológicas, geográficas, sociológicas e filosóficas, criticarão, por exemplo, o “determinismo” da BNCC nas escolhas de protagonismos e formação de valores éticos desvinculados da realidade cotidiana do aluno.

O próprio termo “área de Ciências Humanas”, também é motivo de críticas: estudiosos da educação e filósofos preferem uma expressão mais abrangente, ou seja, um termo mais “completo” como “Humanidades”.

1.4 Afinal, o que são as Competências e as Habilidades?

Competências são capacidades do indivíduo em relacionar múltiplos saberes; as competências contribuem enormemente para o processo de aprendizagem, isto é:

Competência é a capacidade que as pessoas desenvolvem de articular, relacionar os diferentes saberes, conhecimentos, atitudes e valores, construídos por intermédio de sua vivência e por meio dos conhecimentos construídos na escola. Essa articulação e relação se constroem a partir das necessidades da vida diária, das emoções e do enfrentamento das situações desafiadoras com as quais temos que dialogar. A competência implica, portanto, em operacionalizar conhecimentos, atitudes e valores. É uma ação cognitiva, afetiva, social que se torna visível em práticas e ações que se exercem sobre o conhecimento, sobre o outro e sobre a realidade. (CRUZ, 2010, p. 29)

Portanto, competências não se referenciam na singularidade, elas necessitam da pluralidade das habilidades. Ambas, facilitam a práxis dos alunos, ou seja:

As habilidades, ou o saber-fazer, são os componentes da competência explicitáveis na ação. Figura polêmica das discussões sobre a teoria das competências, ela é um híbrido de recurso e resultado. Em outras palavras, quando as capacidades são colocadas a serviço da ação, competências são desenvolvidas e se tornam aprendizados interiorizados pelos sujeitos. Essas competências consolidadas como aprendizados profundos passam a fazer parte da estrutura de pensamento e de ação dos sujeitos, na forma como Bourdier e também Perrenoud chamam de **habitus**. Ao mesmo tempo, essas habilidades são mobilizadas pelas capacidades junto com os saberes e o saber-se para se constituírem novas competências. Pelo fato de as habilidades serem a dimensão mais explicitável da competência, são elas que, normalmente, tornam-se indicadores de desempenho com vistas à avaliação do desenvolvimento da competência prevista. (RAMOS, 2001 apud CRUZ, 2010, p. 49-50)

Nota-se, que nas definições acima, as Competências são mobilizações conceituais e procedimentos valorativos, já as Habilidades são práticas cognitivas, socioemocionais ou saberes interiorizados. Ambas, Competências e Habilidades, estabelecem atitudes e processos valorativos para resolverem demandas complexas do dia a dia, demandas do mercado de trabalho e do pleno exercício da cidadania.

Assertivamente, para garantir as aprendizagens fundamentais da área de Ciências Humanas no Ensino Médio (Filosofia, Geografia, História e Sociologia), a BNCC propõe reflexões e ações através das Competências Específicas e suas vinculações as várias Habilidades.

1.5 As Competências Específicas de Ciências Humanas para o Ensino Médio?

Para assegurar as aprendizagens essenciais da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio (Filosofia, Geografia, História e Sociologia), a BNCC propôs seis Competências Específicas:

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS PARA O ENSINO MÉDIO

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos. Desse modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista. Tomando decisões

baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
3. Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais. Portanto, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.
5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
6. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições. Além disso, fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade

Com as *Seis Competências Específicas do Ensino Médio* elencadas acima, relacionando-as com as *Dez Competências Gerais da Educação Básica*, a BNCC pressupõe-se garantindo as principais aprendizagens dos estudantes dessa etapa final da educação básica, isto é, relacionando cada uma dessas competências específicas com Habilidades¹ múltiplas.

Percebe-se que na “Competência Específica 1”, pretende-se ampliar a compreensão dos estudantes na elaboração de hipóteses fundamentadas em procedimentos metodológicos para discutirem circunstâncias históricas.

“Competência Específica 2”: pretende-se que o aluno compare e avalie a ocupação do espaço, as complexidades das relações de poderes e as delimitações de fronteiras.

¹ Para melhor compreensão das Habilidades vinculadas as Competências Específicas da BNCC, consultar: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio/ciencias-humanas-e-sociais-aplicadas-no-ensino-medio-competencias-especificas-e-habilidades>

“Competência Específica 3”: propõe-se analisar pensamentos e saberes de diferentes grupos sociais, incluindo os indígenas, os quilombolas e demais povos e populações tradicionais.

“Competência Específica 4”: pretende-se que os estudantes compreendam o significado de trabalho nas diferentes sociedades e culturas.

“Competência Específica 5”: propõe-se a construção do pensamento filosófico e estimulando nos estudantes reflexões sobre o respeito às diferenças linguísticas, as diferenças culturais, religiosas, étnico-raciais etc.

“Competência Específica 6”: pretende-se a construção da cidadania para que os jovens compreendam a importância de sua participação na vida pública e sejam estimulados a atuar como cidadãos responsáveis e críticos.

Nota-se, as Competências Específicas, na perspectiva da própria BNCC, são atividades conceituais que favorecem associações entre conhecimentos, habilidades, julgamentos e atitudes do educando, isto é, as Competências são “ferramentas conceituais” essenciais no conjunto de ensino-aprendizagens de todos os estudantes da educação básica. Segundo a BNCC:

Os conhecimentos específicos na área de Ciências Humanas exigem clareza na definição de um conjunto de objetos de conhecimento que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e que aprimorem a capacidade de os alunos pensarem diferentes culturas e sociedades, em seus tempos históricos, territórios e paisagens (compreendendo melhor o Brasil, sua diversidade regional e territorial). E também que os levem a refletir sobre sua inserção singular e responsável na história da sua família, comunidade, nação e mundo. Ao longo de toda a Educação Básica, o ensino das Ciências Humanas deve promover explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza. Dessa maneira, a área contribui para o adensamento de conhecimentos sobre a participação no mundo social e a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas, fortalecendo a formação dos alunos e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos. (BRASIL, 2018, p. 354)

Baseando-se nas definições de Competências e Habilidades assumidas acima e nas reflexões sobre o ensino de Filosofia, surgem alguns questionamentos:

- Como, através dos princípios orientadores, promover realmente uma escola capaz de estimular as Competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo?
- Como superar, filosoficamente, as características imediatistas de uma sociedade que estimula um ensino meramente profissionalizante?
- Como estabelecer entre os jovens princípios de valores democráticos numa sociedade extremamente desigual?
- Como fazer do aprendizado escolar uma oportunidade de ser livre e ao mesmo tempo respeitando as diferenças e as regras sociais?
- Como a BNCC proponha rever o papel da escola e do professor? Qual ponto de vista político e ideológico adotado pela BNCC?

1.6 BNCC e Ensino Médio: principais marcos

- Outubro de 1988 – Constituição Federal;
- Dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394;
- 1997 até 2013 – Diretrizes Curriculares Nacionais;
- Novembro de 2014 – BNCC entra no PNE;
- Setembro de 2015 – 1º versão da BNCC;
- Maio de 2016 – 2º versão da BNCC;
- Abril de 2017 – 3º versão da BNCC;
- Dezembro de 2017 – BNCC homologada;
- Dezembro de 2018 – Ensino Médio parcialmente homologado;
- 2019 – Reelaboração Curricular do Ensino Médio.

2. AS DIMENSÕES DO FILOSOFAR NO ENSINO DE FILOSOFIA



Estátua em homenagem a Kant em Königsberg

Fonte: <https://static.todamateria.com.br/upload/ka/nt/kantmonumento-cke.jpg>

Dentre todas as ciências racionais (a priori), portanto, só é possível aprender Matemática, mas jamais Filosofia (a não ser historicamente); no que tange à razão, o máximo que se pode é aprender a filosofar... Só é possível aprender a filosofar, ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-a seguir os seus princípios universais em certas tentativas filosóficas já existentes, mas sempre reservando à razão o direito de investigar aqueles princípios até mesmo em suas fontes, confirmando-os ou rejeitando-os.

(KANT, 1995b, p.699-700)

2.1 Consolidação da Filosofia como disciplina do ensino básico

O ensino de Filosofia e o processo elaborativo do seu currículo, são temáticas de muitos debates acalorados nos meios acadêmicos, principalmente no que concerne a presença e a obrigatoriedade nos Currículos Oficiais do Ensino Médio. No Portal do MEC (gov.br/mec.) obtém-se todos os passos jurídicos dessa oficialização, a saber:

A [Lei nº 9.394/96](#) dispõe: O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes: (...) § 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: (...) III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

A [Lei nº 11.684/08](#) altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. A Câmara de Educação Básica aprovou parecer e resolução que tratam da inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio:

- [Parecer CNE/CEB nº 38/2006, aprovado em 7 de julho de 2006](#) - Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio.
- [Resolução CNE/CEB nº 4, de 16 de agosto de 2006](#) - Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
- [Parecer CNE/CEB nº 22/2008, aprovado em 8 de outubro de 2008](#) - Consulta sobre a implementação das disciplinas Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio.
- [Resolução CNE/CEB nº 1, de 18 de maio de 2009](#) - Dispõe sobre a implementação da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio, a partir da edição da Lei nº 11.684/2008, que alterou a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). (BRASIL, MEC, 2020)

Percebe-se que no ano de 2008, com o Parecer CNE/CEB nº: 22/2008, da Lei nº 11.684/08, que alterou o art. 36 da Lei 9.394/96 e da Resolução CNE/CEB nº: 1/2009, concluiu-se a inclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio. Com a legitimação das duas disciplinas, as discussões sobre suas práticas e metodologias atingiram seu grau máximo.

A volta da filosofia no Ensino Médio reacendeu a clássica, mas ainda muito relevante, máxima de Karl Marx na 11ª Tese contra Feuerbach, isto é, “os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (MARX, 1996, p. 14). Assim, relacionando a máxima marxiana com as dimensões do filosofar no ensino de Filosofia, o presente capítulo estará realizando a práxis filosófica cunhada por Marx.

Nota-se, que no retorno da Filosofia no Ensino Médio como disciplina obrigatória, diversos questionamentos foram levantados, a saber:

- Quais ensinamentos e currículos escolher?
- Quais as melhores formas de aplicabilidade da filosofia?
- Quais eixos temáticos ou orientadores abordar?
- Quais filósofos selecionar?

Os questionamentos acima, são exemplos de indagações que continuam acontecendo sobre o currículo ideal para o ensino de Filosofia. Neste processo de legitimação e consolidação da Filosofia como disciplina, refletir suas dimensões no âmbito do filosofar é algo extremamente desafiador. Espera-se que os alunos sejam capazes de compreender as principais ideias dos filósofos ao longo da história, relacionando-os com sua própria realidade e reconhecendo o direito de liberdade de pensamento entre os indivíduos.

2.2 A natureza da filosofia e do filosofar

Para assegurar uma possibilidade identitária da filosofia, é essencial conhecer a questão levantada por Immanuel Kant, ou seja, a clássica cisão entre filosofia e filosofar.

Para Kant, a filosofia é um saber incompleto, sempre em movimento, por isso, não se pode ensinar filosofia.

Entre todas as ciências racionais (a priori) só é possível, por conseguinte, aprender a matemática, mas nunca a filosofia (a não ser historicamente):

quanto ao que respeita à razão, apenas se pode, no máximo, aprender a filosofar”. (Kant, 2001, p. 672)

Percebe-se, na afirmação de Kant, a dificuldade em definir um aprendizado na ciência filosófica, as obras filosóficas não são duradouras nas suas argumentações. Agora, o ato de filosofar, essencialmente composto pela racionalidade, é sucessível nos exercícios de análises dos sistemas filosóficos.

Numa perspectiva aproximada com a de Kant, acerca da natureza da filosofia, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (volume 3: Ciências Humanas e suas Tecnologias), afirma-se:

A pergunta acerca da natureza da filosofia é um primeiro e permanente problema filosófico. Não podendo ser solucionado aqui mais que parcialmente (nem devendo ser solucionado integralmente em nenhum lugar), cabe-nos, porém, a tarefa de delinear alguns elementos para uma contextualização mais adequada dos conhecimentos filosóficos no ensino médio. Tomando-se como ponto de partida o já mencionado Inciso III do § 1º do Artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394 de 20/12/1996), no qual se afirma que o educando ao final do ensino médio deve demonstrar o “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania”, faz-se necessária alguma compreensão, mesmo provisória e descritiva, do que se pode entender por “Filosofia”, de modo que, em seguida, a possamos também relacionar com uma possível compreensão do termo “cidadania” e seu importante exercício. (BRASIL, 2008, p. 21)

No embate entre filosofia e filosofar, Kant e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, estariam afirmando a autonomia da razão e o exercício de uma cidadania auxiliada pelos domínios dos conhecimentos filosóficos. Portanto, a suposta separação entre filosofia e filosofar não existiria, isto é, para aprender realmente a filosofar, seria necessário o estabelecimento de um diálogo profundo com os conceitos da filosofia.

Dito de outra forma, para ambas perspectivas, Kant e as Orientações Curriculares, não existiria a possibilidade em cindir filosofia do filosofar, as duas seriam a mesma coisa.

O professor e filósofo Guillermo Obiols, numa das suas análises acerca do clássico questionamento levantado por Kant, *filosofia e filosofar*, concluiu:

(...) aprender a filosofar só pode ser feito estabelecendo um diálogo crítico com a filosofia. Do que resulta que se aprende a filosofar aprendendo filosofia de um modo crítico, quer dizer, que o desenvolvimento dos talentos filosóficos de cada um se realiza pondo-os à prova na atividade de compreender e criticar com a maior seriedade a filosofia do passado ou do presente (...). Kant não é um formalista que preconiza que se deve aprender um método no vazio ou uma forma sem conteúdo; tampouco se segue que Kant tivesse avalizado a ideia de que é necessário lançar-se a filosofar sem mais nem muito menos a ideia de que os estudantes deveriam ser impulsionados a 'pensar por si mesmos', sem necessidade de se esforçar na compreensão crítica da filosofia, de seus conceitos, de seus problemas, de suas teorias etc. (Obiols, 2002, p. 77)

Possivelmente, educadores de filosofia pensem profundamente nas dimensões do seu filosofar, assumindo no próprio ato do filosofar a real identidade da Filosofia. Assim, assertivamente, reconhecendo o ensino de Filosofia e conseqüentemente o seu filosofar como um dos grandes patrimônios da humanidade.

Qual a melhor filosofia? Qual filosofia ensinar ou não ensinar? Como ensinar? Lecionar aulas de História da filosofia ou aulas de como filosofar? Mas, o que é a filosofia? O que é o filosofar?

Certamente, esses questionamentos elencados acima, são processos axiológicos e ontológicos da própria *práxis* filosófica e através dos mesmos chega-se as possibilidades de reconhecer a natureza do filosofar.

2.3 O filosofar como práxis

Na perspectiva de realizar uma *práxis* filosófica, além da mediação do professor, está o processo de construção do conhecimento do próprio aluno. Aqui surgem os seguintes questionamentos:

- Como desenvolver processos de autoconhecimento no ensino de Filosofia?
- Como passar por experiências filosóficas ou como vivenciar o próprio filosofar?

A própria BNCC, juntamente com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (volume 3), possibilitam diversas reflexões sobre ações problematizadoras. Na segunda competência geral, como exemplo, a BNCC prevê que o estudante seja capaz de:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BRASIL, 2018, pág. 9)

Nota-se que no desenvolvimento das práticas de aprendizagens, necessitam-se de ações muito bem planejadas, consistentes e conscientes no que se quer alcançar.

Agora, especificamente na disciplina de Filosofia, não há razões para pensar em “prática” filosófica ou em ensino de Filosofia sem vivenciar em algum momento as mazelas do mundo real, ou seja, sabe-se que filosofar é atividade primordial no estranhamento e nos questionamentos dos problemas sociais e humanos. Dito de outra forma, fazer indagações de práticas sociais, já estabelecidas ou não no cotidiano, são experiências da própria práxis filosófica.

Aulas ou ensino de Filosofia, nessa perspectiva de indagações e estranhamentos, são práxis relacionadas a saberes vivos, transformadores e emancipatórios.

Objetivando o filosofar, alcança-se a autonomia e autoconsciência do aluno. Portanto, o mesmo passará a dispor dos critérios ou dos “modos de pensar” filosoficamente, construindo seu próprio protagonismo nos “mundos” que o rodeia.

2.4 Práxis metodológica: os novíssimos desafios do ensino de Filosofia

Atualmente, existem muitas dificuldades no estabelecimento de uma práxis metodológica/didática no ensino/aprendizagem de filosofia; as propostas pedagógicas, que teoricamente deveriam refletir seus compromissos com as aprendizagens e os interesses dos alunos, geralmente, não estabelecem vínculos entre teorias e práticas. Também, por motivos socioeconômicos, desigualdades sociais, pandemias, dificuldades de espaços físicos, instalações inadequadas, desvalorização salarial e profissional, entre outros; percebe-se, as urgências e as necessidades de reavaliar as práticas pedagógicas no âmbito do ensino/aprendizagem do Ensino Médio.

É muito importante, especialmente nas práticas em Filosofia, atualizações das metodologias, ou seja, privilegiando a autonomia de pensamento e estimulando o aluno ao uso de seu próprio conhecimento.

Portanto, para adaptar-se as necessidades dos tempos modernos, considerando os processos dialéticos e democráticos dos dias atuais, o professor como mediador principal dessas práticas, deve-se constantemente refletir e estabelecer as competências/habilidades a serem desenvolvidas numa práxis que esteja em concordância com a especificidade do ensino filosófico.

Assim, superar as dificuldades:

- Filosofia como linguagem muito hermética;
 - Proposta Pedagógica desvinculada das mudanças sociais;
 - As novas Metodologias Ativas;
 - As tecnologias digitais e o ensino off-line como estratégia;
 - Ensino híbrido e aprendizagens baseadas em projetos;
 - Aluno como protagonista da sua aprendizagem;
 - Sala de aula invertida;
 - Laboratório rotacional e rotação por estações, entre outros;
- são os maiores desafios do professor no ensino de Filosofia.

2.5 O filosofar: compromisso com a crítica e suas limitações

Sabe-se que a Filosofia, como conjunto sistematizado de conceitos, não se apresenta como um conhecimento acabado e pré-determinado, mas sim como algo aberto, sempre em busca de novos questionamentos e conhecimentos. Assim, a Filosofia quando reflete sua própria prática educativa acaba por gerar amadurecimentos conceituais e conseqüentemente novos saberes. Portanto, percebe-se que a Filosofia tem como principal ferramenta a sua essência em realizar indagações, reflexões e argumentações lógicas.

Faz parte da gênese da filosofia o compromisso com a criticidade, porém, existem diversas limitações no ensino da mesma. Pagni, na coleção de livros - *Filosofia e ensino* - publicada pela Editora UNIJUÍ, (volume de 2004 - número 6), afirmou:

Falar sobre o ensino de Filosofia não é uma tarefa tão simples, especialmente para aqueles que, como eu, por dever de ofício e por interesse em refletir sobre a própria atividade docente, há pouco tempo vêm pensando sobre o assunto (...). Com a recente reaproximação das discussões em Filosofia da Educação, desenvolvidas no Brasil, de temas e do pensamento filosófico, sobretudo do pensamento contemporâneo e da História da Filosofia, o ensino dessa disciplina nos cursos superiores ganhou uma dimensão mais filosófica que pedagógica, sendo também interrogado pelas mesmas questões que afligem o ensino de Filosofia. (Pagni, 2004, p. 217-218)

Norteando-se por tais referenciais, nota-se as dificuldades e limitações do “fazer” a práxis filosófica, isto é, refletir experiências educadoras, posições políticas assumidas, dificuldades salariais e as múltiplas facetas do professor-filósofo, são atividades de difícil entendimento. Não existe uma receita/modelo de como ensinar/fazer filosofia, filosofar é atividade que exige muita disciplina e rigor filosófico.

Portanto, nesse processo de questionar, argumentar e reconhecimento das limitações, surgem os maiores desafios da Filosofia, principalmente no âmbito do ensino e aprendizagem. Com o despertar da consciência filosófica emerge-se diversos conflitos: qualitativo versus quantitativo, conteúdos versus competências, eixos temáticos versus história da filosofia, ensino erudito versus ensino popular, massificação versus elitização, dentre outros desafios e limitações da própria prática filosófica.

3. ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS/EIXOS DE APRENDIZAGENS DE FILOSOFIA.



Fonte: <https://fia.com.br/blog/wp-content/uploads/2018/05/comportamento-organizacional-o-que-e-guia-definitivo-.jpg>

Utilizamos o conceito de eixos estruturais para definir os elementos que orientam a organização dos conteúdos da filosofia. Os três eixos são: a História da Filosofia; as Áreas da Filosofia e os Temas de Filosofia. Não se trata, de forma alguma, de propor um critério de demarcação entre os eixos do ensino de filosofia, porque, como sabemos pela própria história da filosofia, este caminho não é frutífero.

(ALMEIDA JUNIOR, 2012, p. 25)

3.1 Diversas abordagens dos conteúdos

Ferrater Mora (2001), destaca que o ensino de Filosofia, tem sido apresentado por diversas perspectivas, destacando as três seguintes:

- *A divisão cronológica linear*: Filosofia Antiga, Medieval, Renascentista, Moderna e Contemporânea, etc.;
- *A divisão geográfica*: Filosofia Ocidental, Africana, Filosofia Oriental, etc.;
- *A divisão por conteúdos*: Teoria do Conhecimento, Ética, Filosofia Política, Estética, Filosofia da Ciência, Ontologia, Metafísica, Lógica, etc.

Nota-se que nessas três abordagens (cronológica linear, geográfica e por conteúdos) da história do ensino da Filosofia, independentemente da escolhida pelo professor, o grande desafio é como garantir que a disciplina de filosofia e o seu ensino não percam suas características principais, isto é, capacidades de dialogar criticamente e de atuar na própria realidade do aluno.

3.2 Organização dos conteúdos por Eixos

O professor e filósofo Sílvio Gallo, da Universidade Estadual de Campinas, apresenta o seguinte argumento sobre as três especificidades da filosofia (2012, p. 54):

- 1) **Trata-se de um pensamento conceitual**: enquanto saber, ela é sempre produto de pensamento, é uma experiência de pensamento.
- 2) **Apresenta um caráter dialógico**: ela não se caracteriza como um saber fechado em si mesmo, uma verdade dogmática, mas como um saber que se experimenta, que se confronta, consigo mesmo e com os outros, que se abre ao diálogo com outros saberes, um saber aberto e em construção;
- 3) **Possibilita uma postura de crítica radical**: a atitude filosófica é a da não conformação, do questionamento constante, da busca das raízes das coisas, não se contentando com respostas prontas e sempre colocando em xeque as posturas dogmáticas e as certezas apressadas.

A partir de tais especificidades defendidas pelo professor Gallo, percebe-se uma postura que define filosofia como um fim em si mesma, ou seja, não uma

filosofia para objetivar ou servir algo, mas uma filosofia que dialoga e ao mesmo tempo questiona outros saberes.

Nesta mesma linha de raciocínio, isto é, filosofia como fim em si mesma, no capítulo 8 da *Coleção Explorando o Ensino - v. 14 - MEC*², Gallo, realiza outra reflexão sobre a organização dos conteúdos de filosofia para o Ensino Médio:

Impõe-se então a pergunta: como organizar os conteúdos da filosofia no currículo deste nível de ensino? Temos ao menos **três eixos** em torno dos quais podemos construir um currículo de filosofia: um **eixo histórico**, um **eixo temático** e um **eixo problemático**. (GALLO, 2010, p. 164; ênfase adicionada)

Deste modo, na divisão realizada pelo professor Gallo, os três principais eixos orientadores dos conteúdos são: *eixo histórico*, *temático* e *problemático*. Na sequência, o professor pontua as características de cada um:

No primeiro, organizamos os conteúdos a serem ensinados seguindo uma cronologia histórica. O problema, nesse modelo, é que a chance de cair num ensino enciclopédico, apresentando um desfile de nomes de filósofos, pensamentos e datas, é muito grande. E, no contexto de um currículo já muito conteudista, a filosofia é vista como apenas um conteúdo a mais. No segundo, elegemos temas de natureza filosófica, como a liberdade, a morte ou outro qualquer, sendo que podemos ou não tratar estes temas em uma abordagem histórica. De qualquer forma, os conteúdos são apresentados de forma temática, em uma tentativa de torná-los mais próximos da realidade vivida pelos jovens. Em termos de organização didática dos conteúdos a serem trabalhados no nível médio, essa abordagem parece-me mais apropriada que a anterior. Por fim, na terceira alternativa, os conteúdos são organizados em torno dos problemas tratados pela filosofia, que por sua vez se recortam em temas e podem ser abordados historicamente. (GALLO, 2010, p. 164-165)

Portanto, segundo a distinção do professor Gallo, o *eixo problemático* é o mais adequado dos três eixos; a saber:

Em minha visão, essa abordagem abarca as duas anteriores, na medida em que permite tanto o acesso aos temas filosóficos mais relevantes quanto à

² GALLO, Sílvio. Ensino de Filosofia: avaliação e materiais didáticos. *Coleção Explorando o Ensino; v. 14*. Coord. Gabriele Cornelli, Marcelo Carvalho e Márcio Danelon. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

história da filosofia. Mas também avança para além delas, pois toma a filosofia como uma ação, uma atividade, posto que se organiza em torno daquilo que motiva e impulsiona o filosofar, isso é, o problema. (GALLO, 2010, p. 164-165)

Nota-se, na perspectiva de “competências e habilidades” a serem desenvolvidas em filosofia, que o *eixo problemático*, epistemologicamente abrange melhor o filosofar, isto é, segundo Gallo, o *eixo problemático*, favorece experiências que consequentemente oportunizam muito mais o desenvolvimento do pensamento conceitual.

3.3 Organização dos conteúdos por *Eixos estruturais*

O professor e filósofo José Benedito de Almeida Junior, da Universidade Federal de Uberlândia, no artigo *Os eixos de organização dos conteúdos e a problematização no ensino de filosofia*³, também propôs uma reflexão da organização dos conteúdos em três eixos, porém, diferentemente do professor Sílvio Gallo, o professor José Benedito de Almeida Junior, privilegia *Áreas de Filosofia* no lugar de *eixo problemático*, a saber:

Muitos estudiosos do ensino de filosofia não separam o que chamamos de temas dos campos ou áreas da filosofia. Tal concepção não é inadequada, porém podem-se distinguir elementos que tornam mais precisa a organização dos conteúdos de filosofia em um plano de ensino. Utilizamos o conceito de **eixos estruturais** para definir os elementos que orientam a organização dos conteúdos da filosofia. Os **três eixos** são: a **História da Filosofia**; as **Áreas da Filosofia** e os **Temas de Filosofia**. (ALMEIDA JUNIOR, 2012, p. 25; ênfase adicionada)

Na sequência, o professor Almeida Junior afirma:

Não se trata, de forma alguma, de propor um critério de demarcação entre os eixos do ensino de filosofia, porque, como sabemos pela própria história da filosofia, este caminho não é frutífero. Além disso, trata-se de uma

³ ALMEIDA. JUNIOR, J. B. **Os eixos de organização dos conteúdos e a problematização no ensino de filosofia**. Revista Linhas, Florianópolis, v. 13, n. 01, p. 24 – 39, jan. / jun. 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2719/2053>> Acesso em: 03 fev. 2021.

análise teórica, cuja aplicação dos princípios dependerá das circunstâncias e das opções de cada professor: a escolha de um dos eixos como principal, implica, necessariamente, que os outros dois serão secundários, mas nunca descartados; deve-se entender, por fim, que a escolha do professor não altera essencialmente, de modo algum, a qualidade ou quantidade dos conteúdos. (ALMEIDA JUNIOR, 2012, p. 25)

Percebe-se, na perspectiva de *eixos* defendida anteriormente pelo professor Sílvio Gallo, que não há uma desambiguação explícita do *eixo temático* de *áreas da filosofia*. Já, na perspectiva da organização por *eixos estruturais*, defendida pelo professor Almeida Junior, as *áreas da filosofia* são diferenciadas, mas, não dissociadas dos *temas de filosofia*. A principal justificativa seria as facilidades nas relações entre reflexões das *áreas de filosofia* com as experiências do aluno.

Numa outra reflexão, o professor Almeida Junior esclarece ainda mais sua posição teórica sobre os *eixos estruturais*:

Nossa intenção de diferenciar temas de áreas da filosofia surge a partir da constatação de que a organização dos conteúdos para um plano de ensino de Filosofia poderia distinguir o que é, por exemplo, optar por um bimestre letivo sob as áreas de Metafísica ou Filosofia Política, ou por temas como poder, violência, o ser, a substância etc. Por isso, aproveitando o termo “eixo” utilizado por Gallo, nossa proposta sugere a terminologia, como indicado no início do texto, eixo estrutural para os eixos em torno dos quais se organizam os conteúdos de Filosofia. (ALMEIDA JUNIOR, 2012, p. 25)

Nota-se, na postura dos *eixos estruturantes*, defendida pelo professor Almeida Junior, que não há possibilidade dissociativa entre os três *eixos* organizadores, isto é, não existe temáticas de filosofia sem passar pelas áreas e pela história da filosofia.

É interessante observar, especificamente sobre o *eixo problemático* defendido como prioridade por Sílvio Gallo, a posição teórica do professor Almeida Junior; a saber:

Os problemas filosóficos, a nosso ver, não constituem um quarto eixo, porque mesmo que os conteúdos filosóficos no plano de ensino ou nos capítulos dos livros didáticos tragam os “problemas de filosofia” como títulos de unidades e subunidades de trabalho, temos, como substrato para a organização destes problemas as estruturas fundamentais: história, temas e áreas da filosofia. (ALMEIDA JUNIOR, 2012, p. 36)

Percebe-se, na afirmação acima, uma postura que visualiza o *eixo problemático* como algo mais relacionado a uma metodologia de aprendizagem ou uma postura didática de ensino e não um eixo de cunho estruturante para a organização dos conteúdos de filosofia.

Portanto, não importa se a organização dos conteúdos de aprendizagem em filosofia está diretamente relacionada a *eixo histórico*, a *eixo temático*, a *eixo problemático* ou a *áreas da filosofia*; o importante é o desenvolvimento das diversas formas de ensinar e aprender a “fazer” filosofia, ou seja, a necessidade inerente as atividades do próprio filosofar: o processo de criar novos conceitos.

3.4 Exemplo 1: organização dos conteúdos do Estado de Pernambuco

Os Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco, na organização dos conteúdos curriculares em Filosofia, privilegiaram os eixos cognitivos comuns a todas as áreas de conhecimento estabelecidos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), isto é: *dominar linguagens, compreender fenômenos, enfrentar situações-problema e construir argumentação e elaborar propostas*.

Veja-se o quadro a seguir:

Quadro 1 – Conteúdos de Filosofia para o Ensino Médio norteados por *Eixos Temáticos*: Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco⁴.

1º ANO DO ENSINO MÉDIO DE FILOSOFIA - 1º BIMESTRE		
CAMPOS OU EIXOS	CONTEÚDOS	Expectativas de Aprendizagem
LINGUAGEM FILOSÓFICA	A origem da filosofia	EA1 - Reconhecer a filosofia no cotidiano.
	O que é filosofia	EA2 - Compreender a importância da Filosofia.
	A atividade filosófica	EA3 - Descobrir a importância reflexiva dos conceitos, na nomenclatura adequada, para a compreensão da realidade.
	A utilidade filosófica	EA4 - Compreender a importância da Filosofia para entender criticamente a realidade.
	Filosofia e suas relações com literatura, televisão e cinema	EA5 - Analisar textos e imagens de diferentes fontes (livros, jornais, revistas, TV, internet) em busca da reflexão filosófica.
	A experiência da condição humana	EA6 - Naturalizar o processo de reflexão e de crítica social, tornando-o presente nas conversas, nos debates e na vida.
	A experiência do mundo: desafios, limites e possibilidades	EA7 - Ampliar os temas discutidos com exemplos próprios, contextualizando-os, de modo a demonstrar compreensão.
	Os filósofos pré-socráticos: concepções do universo	EA8 - Fazer aproximações com autores da história da Filosofia e seus contextos históricos e sociais.
NATUREZA, ARTE E AÇÃO HUMANA	Estética: o que é Arte?	EA1 - Sensibilizar para a apreciação de uma obra de arte (em qualquer linguagem).
	Estética: a arte de pensar o Belo	EA1 - Sensibilizar para a apreciação de uma obra de arte (em qualquer linguagem).

Fonte: PERNAMBUCO, 2013, p. 5.

De maneira interdisciplinar, os Parâmetros do Estado de Pernambuco, também se amparam nos princípios propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), na Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI da UNESCO e no desenvolvimento de *eixos estruturantes na aprendizagem de Filosofia*, a saber:

Na perspectiva proposta no tópico anterior, distinguimos cinco eixos estruturantes das Expectativas de Aprendizagem em Filosofia: Linguagem

⁴Disponível em:

<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/7801/Conteudos_de_Filosofia_EM.pdf> Acesso em: 04 fev. 2021.

filosófica; Ética: identidade e alteridade; Relações sociais e cidadania; Ciência, tecnologia e sustentabilidade; Natureza, arte e ação humana. Os eixos aqui propostos não indicam ordem cronológica para as aprendizagens, mas permitem que todos os campos conceituais da Filosofia possam ser abordados nas diversas etapas formativas. (PERNAMBUCO, 2013, p. 24)

Nesse sentido, nota-se na proposta organizacional dos conteúdos de Filosofia dos Parâmetros do Estado de Pernambuco, os valores intrínsecos das interdisciplinaridades do próprio conhecimento filosófico, que busca compreensões lógicas da realidade, favorecendo o desenvolvimento das capacidades argumentativas e racionalidades crítico-emancipatórias dos estudantes.

3.5 Exemplo 2: organização dos conteúdos do Estado de São Paulo

O currículo de São Paulo estruturou-se essencialmente os conteúdos de filosofia, a partir das Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio – OCNEM (2006, p. 33-34, volume 3), guiando-se por três perspectiva:

- 1. Representação e comunicação:** ler textos filosóficos de modo significativo; ler de modo filosófico textos de diferentes estruturas e registros; elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo; debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição em face de argumentos mais consistentes.
- 2. Investigação e compreensão:** articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas ciências naturais e humanas, nas artes e em outras produções culturais.
- 3. Contextualização sociocultural:** contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica.

Para facilitar o entendimento, verifique o quadro a seguir:

Quadro 2 – Conteúdos e habilidades de Filosofia para o Ensino Médio norteados por *Eixos de áreas da Filosofia*: Currículo do Estado de São Paulo⁵.

1ª série do Ensino Médio	
Conteúdos	
1º bimestre	<p>Por que estudar Filosofia?</p> <p>As áreas da Filosofia</p>
	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

Fonte: SÃO PAULO, 2011, p. 120.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, no que concerne a organização dos conteúdos curriculares de filosofia, privilegiaram como “guias” as competências e habilidades previstas e analisadas nas diversas legislações normativas, ou seja, dispositivos da LDBEN, as normas das DCN, as recomendações dos PCNs do Ensino Médio e OCNEM, a saber:

⁵ Disponível em: <<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/236.pdf>> Acesso em: 04 fev. 2021.

A Secretaria da Educação do Estado propôs, em 2008, um currículo básico para as escolas da rede estadual nos níveis de Ensino Fundamental (Ciclo II) e Ensino Médio. Com isso, pretendeu apoiar e contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos. Esse processo partiu dos conhecimentos e das experiências práticas já acumulados, ou seja, partiu da recuperação, da revisão e da sistematização de documentos, publicações e diagnósticos já existentes e do levantamento e análise dos resultados de projetos ou iniciativas realizados. (SÃO PAULO, 2011, p. 7)

Deste modo, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, sintetizou a organização dos conteúdos escolares em tópicos disciplinares com objetivos formativos relacionados com habilidades específicas; habilidades associadas aos temas de cada série/ano e bimestre letivo.

3.6 Exemplo 3: organização dos conteúdos do Estado do Paraná

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica em Filosofia – do Estado do Paraná, se orientam pelos princípios de um currículo focado nas dimensões dos saberes científicos, artísticos e filosóficos, ou seja, as Diretrizes privilegiam um currículo que possibilita um trabalho pedagógico relacionando a escola como espaço do confronto e do diálogo entre os saberes historicamente acumulados.

Para compreender melhor as dimensões dos saberes e suas complexidades nas organizações dos conteúdos de filosofia, analise o quadro a seguir:

Quadro 3 – Conteúdos de Filosofia para o Ensino Médio norteados por *Eixos Estruturantes*: Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia – Estado do Paraná⁶.

Secretaria de Estado da Educação do Paraná

3 CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

Conteúdos estruturantes são conhecimentos basilares de uma disciplina, que se constituíram historicamente, em contextos e sociedades diferentes, mas que neste momento ganham sentido político, social e educacional, tendo em vista o estudante de Ensino Médio.

Estas Diretrizes Curriculares propõem a organização do ensino de Filosofia por meio dos seguintes conteúdos estruturantes:

- Mito e Filosofia;
- Teoria do Conhecimento;
- Ética;
- Filosofia Política;
- Filosofia da Ciência;
- Estética.

Fonte: PARANÁ, 2008, p. 54.

Percebe-se, que a organização dos conteúdos de filosofia em *conteúdos estruturantes* busca contemplar conhecimentos essenciais constituído ao longo da História da Filosofia e do seu próprio ensino.

Porém, sabe-se que a História da Filosofia é muito ampla e multifacetada. Assim, *conteúdos estruturantes*, muitas vezes, não conseguem abarcar temáticas específicas de uma determinada localidade, causando desconforto aos professores e conseqüentemente aos alunos.

Portanto, a grande peleja dos educadores sobre os *conteúdos estruturantes*, é a obtenção total de liberdade de cátedra, isto é, liberdade para refletir e realizar os “recortes” ou os “acréscimos” necessários nos conteúdos basilares, só assim o professor garante a inclusão e as diversidades culturais nas aulas de filosofia.

⁶ Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_filo.pdf> Acesso em: 17 fev. 2021.

3.7 Comparativo de organização curricular

No quadro a seguir são apresentados elementos essenciais de cada organização curricular elencadas nos exemplos escolhidos acima. Acompanhe:

Quadro 4 – Comparativo Curricular: organização dos conteúdos de Filosofia por Estado

	PERNAMBUCO	SÃO PAULO	PARANÁ
COMPONENTES CURRICULARES	Campos / Eixos Estruturantes e Eixos Temáticos	Áreas / Temas e Conteúdos	Eixos e Conteúdos Estruturantes
	Expectativas de aprendizagem	Conteúdos associados as Competências e Habilidades	Conteúdos disciplinares como saberes
	<ul style="list-style-type: none"> • Concepções de ensino e aprendizagem; • Eixos cognitivos comuns a todas as áreas de conhecimento do ENEM; • Interdisciplinaridade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientações para o trabalho do professor; • Cadernos do Gestor, Professor e do Aluno; • O currículo como espaço de cultura. • Interdisciplinaridade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensões históricas do ensino de filosofia; • Professor como autor de seu plano de ensino; • Interdisciplinaridade.

Nota: Criado pelo autor em março de 2021.

Percebe-se que os três exemplos de currículos selecionados, tem como base suas diversidades na organização dos *Eixos Temáticos* e suas relações com as competências/habilidades em Filosofia promulgadas e legitimadas pela BNCC.

Conclui-se, que essas propostas curriculares, objetivam-se principalmente em “garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade” (BRASIL, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo-se das análises bibliográficos-documentais, sobre o ensino de Filosofia, realizadas nas propostas oficiais da LDBEN, do PNE, das DCNs, das OCNEM e especialmente da BNCC, pode-se constatar avanços na consolidação do currículo de Filosofia na etapa do Ensino Médio brasileiro. Cabe destaque, os avanços no pensar as escolas a partir de suas próprias particularidades/realidades e as medidas epistemológicas que favorecem as qualidades e equidades do ensino básico.

Considerando as especificidades da disciplina de Filosofia, estruturadas em alicerces teóricos/abstratos, o processo de ensino/aprendizagem, na etapa do ensino Médio, deverá buscar as relações dos conteúdos da disciplina com o cotidiano da vida dos alunos, isto é, validando o próprio filosofar na realidade dos discentes.

Sobre a relevância dos diversos currículos de filosofia, necessários a formação dos alunos, quanto as dimensões do filosofar, destaca-se as propostas de aprendizagens definidas e focadas nas *competências* e *habilidades* delineadas e aprofundadas pela BNCC.

Ao se tratar, em particular, dos conteúdos/eixos organizacionais da disciplina de filosofia em alguns Estados Brasileiro, tem-se a consciência de que no geral as especificidades próprias da atividade filosófica, sobretudo, sua natureza reflexiva, crítica e desenvolvedora conceitual, são razoavelmente contempladas, principalmente nos processos organizacionais que intenta na formação de alunos politizados e responsáveis eticamente.

Portanto, conclui-se que os fundamentos idealizados na BNCC, juntamente com as análises dos filósofos/pesquisadores Gallo e Almeida Junior, sobre organização dos conteúdos, além, das especificidades dos currículos e das dimensões da práxis filosófica, são pressupostos auxiliares ou “guias” teóricos iniciais para vindouros aprofundamentos nos questionamentos sobre educação, ensino de Filosofia, didática em filosofia e suas relevâncias para o Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JUNIOR, J. B. **Os eixos de organização dos conteúdos e a problematização no ensino de filosofia.** Revista Linhas, Florianópolis, v. 13, n. 01, p. 24 – 39, jan. / jun. 2012.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.

BRASIL. MEC. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. 1996.

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2009) **Matriz de Referência para o ENEM.** Brasília: INEP/MEC.

BRASIL. MEC. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio; volume 3: Ciências Humanas e suas Tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 133p.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio): Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias.** Brasília, 2000.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE.** Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE).** LEI N° 13.005/2014.

CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Competências e habilidades:** da proposta à prática. São Paulo: Loyola, 2010.

FERRATER MORA. **Dicionário de filosofia.** São Paulo: Loyola, 2001.

GALLO, Sílvio. Filosofia. Ensino de filosofia: avaliação e materiais didáticos. **Coleção Explorando o Ensino. v. 14.** Coord. Gabriele Cornelli, Marcelo Marques e Marcio Danelon. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio.** Campinas, SP: Papirus, 2012.

KANT, Immanuel. **A crítica da razão pura.** Trad. M. P. dos Santos e A. F. Morujão. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 5° ed. 2001.

_____. **Crítica da razão pura.** São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Coleção Os Pensadores.)

_____. **Sobre a Pedagogia.** Trad. Francisco Cock Fontanella. 5ª edição. Piracicaba SP. Editora UNIMEP. 2006.

MARX, Karl; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** 10. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1996.

OBIOLS, Guillermo. **Uma introdução ao ensino da filosofia.** Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 2002.

PAGNI, P. A. **Os limites e as discretas esperanças do ensino de filosofia: da questão da educação dos educadores aos temas reativos ao amor e à infância no pensamento contemporâneo.** In: Gallo, S; Danelon, M; Cornelli, G. Ensino de filosofia: ensino e prática. Ijuí: UNIJUÍ, 2004. p. 217-263.

PARANÁ (Estado), Secretaria de Estado de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares de Educação Básica do Paraná - Filosofia.** Curitiba. 2008.

PERNAMBUCO (Estado). Secretaria de Educação e Esportes. **Parâmetros para Educação Básica do Estado de Pernambuco.** Pernambuco: SEE, 2013.

_____. **Parâmetros Curriculares de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio.** Pernambuco: SEE, 2014.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias / coord. geral, Maria Inês Fini – 1. ed. atual. – São Paulo: SE, 2011. 152p.**

ANEXO A - ÓRGÃOS OFICIAIS E PLATAFORMAS DIGITAIS VINCULADAS AO TEMA EDUCAÇÃO

<p>Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Acompanhando a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável: subsídios iniciais do Sistema das Nações Unidas no Brasil sobre a identificação de indicadores nacionais referentes aos objetivos de desenvolvimento sustentável/Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Brasília: PNUD, 2015. 250 p.</p> <p>file:///C:/Users/Douglas/Downloads/undp-br-Acompanhando-Agenda2030-Subsidios_iniciais-Brasil-2016.pdf</p>
<p>Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC (CCR e Movimento pela Base, 2018)</p> <p>https://goo.gl/etGQkt</p>
<p>Governo do Brasil</p> <p>Ministério da Educação ou https://www.gov.br/mec/pt-br</p>
<p>Glossário de terminologia curricular (Unesco, 2016)</p> <p>http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002230/223059por.pdf</p>
<p>Guia de Implementação da BNCC (MEC, Consed, Undime, FNCE, Uncme, 2018)</p> <p>https://goo.gl/cRiFwh</p>
<p>Reflexões de apoio para o desenvolvimento curricular no Brasil: guia para gestores educacionais (Unesco, 2017)</p> <p>http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002565/256551por.pdf</p>
<p>SAE Digital: Plataforma digital privada com disponibilidades de materiais pedagógicos e tecnológicos sobre BNCC gratuitos.</p> <p>https://sae.digital/</p>
<p>MOVIMENTO PELA BASE</p> <p>Grupo não governamental e apartidário de pessoas, organizações e entidades que desde 2013 se dedica à causa da construção e implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio</p> <p>https://movimentopelabase.org.br/</p>

Nota: Criado pelo autor em março de 2021.