

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO PELA LEI Nº 13.415/2017 E O ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

THE SECONDARY SCHOOL REFORM THROUGH LAW 13.415/2017 AND THE TEACHING OF PHILOSOPHY IN SECONDARY SCHOOL

Katiuscia Da Costa Espinosa¹

Resumo:

Este artigo apresenta um recorte do capítulo sobre a Reforma do Ensino Médio, pela Lei Nº 13.415/2017, e o Ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro, parte da pesquisa intitulada: *O Ensino de Filosofia nas Escolas Públicas de Ensino Médio de Santa Maria/RS diante da Implementação do Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio (RCG/EM)*, ora em andamento, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria – PPGE/UFSM. Baseado em pesquisa documental e bibliográfica a intenção do capítulo é compreender a atual conjuntura por trás da reforma e como ela afeta o ensino de Filosofia no contexto educacional do Ensino Médio brasileiro. Constata-se que historicamente o ensino de Filosofia no currículo do Ensino Médio brasileiro reflete um complexo tecido de narrativas que se entrelaçam na busca por alinhar a sua função e identidade com diferentes momentos sociais, políticos e econômicos.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio; Lei 13.415/2017; Ensino de Filosofia.

Abstract:

This article presents a section of the chapter on the High School Education Reform, by Law No. 13.415/2017, and the Teaching of Philosophy in Brazilian High Schools, part of the research entitled: *O Ensino de Filosofia nas Escolas Públicas de Ensino Médio de Santa Maria/RS diante da Implementação do Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio (RCG/EM)*, currently underway, in the Graduate Program in Education at the Federal University of Santa Maria – PPGE/UFSM. Based on documentary and bibliographic research, the chapter aims to understand the current context behind the reform and how it affects the teaching of Philosophy in the educational context of Brazilian Secondary School. It is observed that historically, the teaching of Philosophy in the curriculum of Brazilian Secondary School reflects a complex fabric of narratives that intertwine, in the pursuit of aligning its function and identity with different social, political, and economic moments.

Keywords: Secondary School Reform; Law 13.415/2017; Teaching of Philosophy.

¹ Graduada em Direito pela Universidade Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI e em Filosofia - Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. E-mail: katicnosa@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7050134536775874>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7731-623X>

Considerações Iniciais

A Filosofia exerce um papel crucial no contexto educacional e, por conseguinte, na sociedade em geral. Seu ensino pode estimular o pensamento crítico, a capacidade reflexiva e, com isso, a autonomia dos/as estudantes para uma formação humana integral. Ao apresentar questões e temas filosóficos que abrangem, por exemplo, ética, política, epistemologia e metafísica, a disciplina de Filosofia nas escolas de Ensino Médio desafia os/as estudantes a questionarem suas crenças, a investigarem a realidade e a considerarem diferentes perspectivas. Esse processo não só tem a capacidade de desenvolver habilidades analíticas e argumentativas essenciais para a vida acadêmica, mas, também, para a vida cotidiana. A capacidade de reflexão crítica capacita os indivíduos a tomarem decisões de forma criteriosa, a analisarem problemas complexos e a compreenderem melhor o mundo ao seu redor. Além disso, o ensino de Filosofia pode estimular a tolerância, a empatia, a diversidade e a capacidade de dialogar de forma construtiva. E a escola é o ambiente essencial para esse ensino, pois é nas aulas que o/as estudantes são incentivados a refletir e a posicionar-se de forma consciente diante da coletividade e da diversidade. Portanto, é no ambiente escolar que o ensino de Filosofia desempenha um papel fundamental tanto na vida de cada indivíduo quanto para a sociedade.

No entanto, a sua obrigatoriedade como disciplina no currículo escolar do Ensino Médio nem sempre foi uma questão pacífica. Apesar da Filosofia estar presente na educação brasileira desde a chegada dos Jesuítas, a luta pela inclusão e manutenção do ensino de Filosofia como disciplina obrigatória no currículo do Ensino Médio faz parte da história da nossa educação brasileira e ainda hoje gera preocupações e muitos questionamentos. Marcada por oscilações entre estar presente no currículo, ser optativa e até mesmo ausente, somente obteve o seu caráter disciplinar obrigatório em 2008, com a publicação da Lei nº 11.684. No entanto, a atual Reforma do Ensino Médio de 2017, mais uma vez, retirou seu caráter disciplinar do currículo, transformando-a em *estudos e práticas*.

Com a justificativa de que o Ensino Médio seguia um modelo que não considerava as preferências, interesses e aptidões individuais dos/as estudantes, evidenciado pelas altas taxas de evasão escolar, o governo do então Presidente Michel Temer, impôs, por Medida Provisória nº 746/2016, a Reforma do Ensino Médio que fora convertida, logo em seguida, na Lei nº 13.415, em 2017. Essa mudança é objeto de críticas de diversos grupos e especialistas em educação como professores, estudantes e sindicatos, por ser considerada um desastre para o desenvolvimento educacional dos/as estudantes.

Como parte integrante da comunidade educacional e no entendimento que a educação é fundamental para a formação da identidade do ser humano e o ensino de Filosofia é essencialmente determinante neste processo, considera-se de suma importância a presença ativa do mundo acadêmico nessa perspectiva, a fim de identificar, abordar questões e compartilhar descobertas e ideias que promovam melhorias não só na defesa da presença da Filosofia no Ensino Médio, mas no sistema educacional brasileiro.

Assim, este artigo apresenta um recorte do capítulo, realizado através de um estudo documental e bibliográfico, sobre a Reforma do Ensino Médio pela Lei Nº 13.415/2017 e o Ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro, ao qual é parte integrante da pesquisa sobre *O Ensino de Filosofia nas Escolas Públicas de Ensino Médio de Santa Maria/RS diante da Implementação do Referencial Curricular*

Gaúcho para o Ensino Médio (RCG/EM), ora em andamento, no âmbito do Curso de Mestrado em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria – PPGE/UFSM. O objetivo do capítulo é compreender o discurso histórico-político em que a Reforma do Ensino Médio, pela Lei nº 13.415/2017, foi moldada e as principais mudanças que esta política educacional preconiza, em especial para o ensino de Filosofia.

Contexto Histórico-Político da Reforma do Ensino Médio pela Lei nº13.415/2017

O quadro político em que se encontrava o Brasil, no ano de 2016, era de processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, que culminou em sua destituição, trazendo consigo uma série de mudanças nas políticas públicas, incluindo aquelas relacionadas à educação. O governo que se seguiu, liderado por Michel Temer que assumiu interinamente o cargo de presidente, implementou medidas que provocaram críticas e manifestações de diversos setores da sociedade, especialmente no campo educacional. Entre as mudanças mais notáveis, destaca-se a PEC 95/2016, que limitou a capacidade do governo de destinar recursos adequados para o setor educacional, comprometendo o desenvolvimento de políticas e programas essenciais².

Para Ramos e Frigotto (2016, p. 34) o afastamento da Presidenta Dilma Rousseff nada mais foi do que um Golpe de Estado e que a PEC 95 é a representação concreta em benefício de quem e com que propósito ocorreu a concepção e a execução desse novo Golpe de Estado.

Além disso, o governo implementou, sem a participação adequada da comunidade educativa, a Reforma do Ensino Médio por meio de Medida Provisória nº. 746, em setembro de 2016, e que, “conforme a Constituição Federal (Brasil, 1988), edita-se uma Medida Provisória quando a matéria é de relevância e urgência” (Hernandes, 2019, p. 2) o que reflete uma política autoritária e descaso com o Estado Democrático de Direito³, pois desconsidera a extensão da reforma.

Maciel (2019, p.12) também destaca que a principal crítica à Reforma do Ensino Médio foi o fato de ter sido realizada por meio de Medida Provisória, sem a devida participação e consulta aos envolvidos como estudantes, professores e gestores da educação. Lembra que essa abordagem contrasta com a meta 19 do PNE, que preconiza a gestão democrática da educação com efetiva consulta à comunidade escolar, podendo afetar a implementação e eficácia das mudanças propostas.

Ramos e Frigotto (2016, p. 36 e 37) afirmam que a Medida Provisória nº. 746/2016 além de marcar a forma autoritária do governo de Michel Temer,

²Segundo Farias e Alves (2019), a EC 95/2016 foi promulgada como resposta à crise econômica, buscando conter o crescimento descontrolado dos gastos públicos. Ela instituiu um novo regime fiscal e estabeleceu um teto para as despesas primárias da União por 20 anos que, segundo a crítica, prejudica áreas essenciais como saúde, educação e a assistência social, além de desconsiderar melhorias na situação econômica.

³ Segundo Durão (2009, p. 119), o estado democrático de direito é formado por uma dinâmica que envolve a interação entre direito e política, além das funções específicas de cada um. Do direito que regula conflitos entre pessoas ou grupos e da política que elabora os programas coletivos de ação há a necessidade de uma mútua cooperação entre eles. A política, como ferramenta prática, deve conferir às normas jurídicas o poder coercitivo, ao passo que o direito, como norma reguladora, deve emprestar sua legitimidade para as decisões políticas. Nesse sentido, a fundamentação dos princípios do estado de direito requer uma reconstrução intersubjetiva da soberania popular, baseada na teoria do discurso. É nesse espaço que se desenvolve o poder comunicativo, capaz de neutralizar a influência social de grupos de pressão, formando uma opinião pública que orienta as decisões e a administração do poder nas instituições do estado de direito.

desconstrói a formação integral dos educandos do ensino médio e “extrai, em quantidade e em qualidade, o conteúdo efetivamente formativo dos estudantes do ensino médio”.

Quanto às razões para tal medida, o então Ministro da Educação, José Mendonça Bezerra Filho, as expôs em um texto, enviado ao Presidente Interino Michel Temer, em setembro de 2016 (EM nº 00084/2016/MEC). Dentre as 23 razões, o Ministro da Educação propõe uma alteração na LDBEN/1996 para reformar o ensino médio no Brasil devido a urgência de investir na educação da juventude, considerando o crescimento populacional e a necessidade de uma população qualificada; os resultados insatisfatórios no índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); o baixo desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA); e a estagnação do ensino médio com um currículo engessado em 13 disciplinas. Sugere a flexibilização do currículo, ampliação da jornada escolar, oferta de diferentes itinerários formativos e criação da Política de Educação em Tempo Integral. Argumenta que o modelo atual é prejudicial, não favorece a aprendizagem e não atende às demandas do mercado de trabalho, justificando a relevância da alteração legislativa.

Antes da promulgação da Reforma do Ensino Médio, vale salientar que, o sistema educacional brasileiro apresentava uma organização mais rígida e uniforme. As instituições de ensino em todo o Brasil deveriam disponibilizar um ciclo de três anos para o Ensino Médio, com uma carga horária mínima de 800 horas/aula. Quanto às disciplinas, os estudantes tinham, obrigatoriamente, 13 disciplinas: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática, Biologia, Física, Química, Geografia, História, Sociologia, Educação Física, Artes, Filosofia e Sociologia.

A infraestrutura das escolas públicas brasileiras, em grande parte, enfrentava desafios consideráveis, uma vez que sofriam com a falta de recursos, sala de aula superlotadas, carência de materiais didáticos e deficiências na formação de professores. A desigualdade de acesso à educação também era uma preocupação persistente. Enquanto algumas escolas, principalmente nas áreas urbanas e mais desenvolvidas, conseguiam oferecer um ensino mais qualificado, as instituições localizadas em regiões mais remotas e economicamente desfavorecidas enfrentavam maiores desafios para proporcionar uma educação de qualidade.

Havia reivindicações por mudanças e aprimoramento do currículo que, muitas vezes, não tinha uma clara conexão com a realidade e os interesses dos alunos (como já exposto anteriormente). No entanto, as modificações trazidas pela Lei nº. 13.415/2017 são motivos de muitas críticas e reflexões pois denunciam problemas, principalmente, quanto à expansão da carga horária com o Programa de Fomento ao Ensino Médio de Tempo Integral, a flexibilização e o reducionismo do currículo (Ferreti, 2018, p. 25).

As mudanças estruturais da Reforma do Ensino Médio pela Lei nº13.415/2017

Didaticamente, a Reforma do Ensino Médio é dividida em dois eixos de reestruturação: a política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) e a política de flexibilização curricular, orientados por duas diretrizes - a BNCC e as DCNEM/2018 (Côrrea, 2023, p. 53).

Em relação à política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), o artigo 1º da Lei nº. 13.415/2017 altera o Art. 24, §1º, da LDBEN/96 determinando um aumento progressivo na carga horária anual do ensino médio no Brasil, de 800 horas para 1.400 horas, sendo que os sistemas de ensino têm o prazo máximo de 5 anos (a partir de 02 de março de 2017) para oferecer pelo menos 1.000 horas. Enquanto, o artigo 13º, traz a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (PFEMTI), prevendo “o repasse de recursos do MEC para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola” (Brasil, 2017, Art. 13º, Parágrafo único).

Para entender a proposta trazida por esta política educacional, é importante, primeiramente, diferenciar a *educação integrada da escola em tempo integral*. A educação integrada diz respeito à abordagem pedagógica e se refere ao ensino integrado dos conteúdos com as diversas disciplinas (de forma transdisciplinar), buscando proporcionar uma formação integral e abrangente aos/as alunos/as. Por outro lado, a escola em tempo integral foca na ampliação do tempo dedicado à educação formal e está relacionada à expansão da carga horária escolar, implicando em um período mais longo de presença dos/as alunos/as na escola, com adaptações no espaço para acomodar essa extensão temporal (Queiroz, 2015, p. 64).

Silveira et al. (2022, p.16) ressalta que essa Política de Fomento ao Ensino Médio de Tempo Integral, previsto na Lei nº. 13.415/2017, está associada a uma “ideologia de mercado”, sob a “influência de organizações internacionais e do setor privado na educação”. Pois o PFEMTI tem duração prevista de dez anos e seu financiamento ocorrerá através de repasses do Governo Federal às Secretarias Estaduais de Educação (SEE), sendo que este financiamento integra um empréstimo do Governo Federal com o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), no valor de 250 milhões de dólares, conforme a Resolução nº 4, de 17 de abril de 2018.

Nessa conjuntura, o Estado segue a tendência neoliberal de “diminuição da responsabilidade do Estado para com os direitos sociais”, permitindo a intervenção de entidades privadas na educação, especialmente no ensino médio que, apesar de mencionarem a ideia de uma educação integral, visa moldar a juventude para uma vida produtiva e empreendedora (Silveira et al., 2022, p. 16).

Em relação à política de flexibilização curricular, a lei apresenta várias mudanças relativas à estrutura e organização do ensino médio, começando pelo artigo 3º da Lei 13.415/2017. Esse artigo inclui o artigo 35-A à LDBEN/96, orientando a organização do ensino médio em 4 (quatro) áreas curriculares (I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas); e a definição da BNCC (formação geral) e itinerários formativos (parte diversificada), estipulando que 1.800 horas serão reservadas para o conteúdo comum e obrigatório da BNCC nos três anos de ensino médio (o que corresponde a 60% do total) e as demais horas (40% do total) à parte diversificada e flexível do currículo que serão preenchidas conforme a área de conhecimento de interesse do aluno e a oferta da escola (Brasil, 2017, art. 35-A, §1º e §5º). Assim, ao longo de todo o ensino médio, os estudantes deverão dedicar, no mínimo, 1.200 horas da carga horária para as disciplinas dos itinerários formativos.

Com isso, a Lei estipula, em seu artigo 4º (alterando o artigo 36 da LDBEN/96) que “o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional

Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino” (Brasil, 2017) e “centrado em habilidades e competências com relevância prática para os/as estudantes, despertando maior interesse e maior relação com o mundo do trabalho (Centenaro, 2023, p. 38). Para isso, as DCNs (RESOLUÇÃO MEC/CNE/CEB nº. 03 de novembro de 2018) precisaram ser atualizadas, destacando conceitos, dentre outros: “formação integral”, enfocando o desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional do/a aluno/a; “formação geral básica” referente às competências da BNCC, enquanto “itinerários formativos” são conjuntos de unidades curriculares para aprofundar conhecimentos; “unidades curriculares são elementos com carga horária pré-definida e “arranjo curricular” envolve seleção de competências para aprofundamento; “competências” mobilizam conhecimentos para resolver demandas da vida cotidiana, cidadania e trabalho; “habilidades” são conhecimentos em ação, expressos em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais; e “diversificação” articula saberes com contextos locais e do trabalho (Brasil, 2018).

Bugs; Tomazetti e Oliari (2020) entendem que

[...]a expansão da carga horária e implementação do tempo integral é destinada a uma formação mínima e fragmentada, pois, na prática, reduz o tempo da formação geral e comum a todos/as para 1.800 horas (do total de 3.000 horas), destinadas ao cumprimento da BNCC, e oferece formação específica igualmente mínima, que induz a uma especialização precoce por meio da oferta de itinerários formativos aligeirados (1.200 horas) e, possivelmente, de baixa qualidade; sobretudo pela falta de estrutura e recursos das escolas públicas, considerando ainda a Emenda Constitucional - EC nº 95 como possível empecilho na implementação do progressivo aumento da carga horária e melhoria da qualidade do ensino (Bugs; Tomazetti; Oliari, 2020, p. 91).

Essa organização curricular é um dos temas mais debatidos pela crítica à Lei nº. 13.415/2017, pois ela reduz o tempo da formação geral e comum obrigatório da BNCC e flexibiliza os componentes curriculares, oferecendo os itinerários formativos de forma optativa pelo/a aluno/a.

Pelo artigo 3º, § 3º e § 4º da Lei, somente Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa ficaram como disciplinas obrigatórias, sendo que apenas Língua Portuguesa e Matemática devem ser ofertadas nos três anos do ensino médio. Filosofia, Sociologia, Educação Física e Artes ficaram na parte dos componentes curriculares flexibilizados e passaram a ser tratados por *estudos e práticas* (Art. 3º, § 2º). Além disso, a Lei repassa “aos sistemas de ensino a responsabilidade sobre quantas e quais áreas de conhecimento e conteúdos escolares serão oferecidos aos/as alunos/as” (Hernandes, 2019, p.5).

Para Silva (2018, p.4):

A principal crítica a essa formulação diz respeito ao enfraquecimento do sentido do ensino médio como “educação básica”, consagrado na LDB de 1996 e que pressuporia uma formação comum. Além da retirada da obrigatoriedade da Filosofia e da Sociologia, os conhecimentos em Artes e Educação Física, assegurados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB 02/2012) foram negligenciados e configuram perdas no que diz respeito ao acesso a uma ampla gama de conhecimentos (Silva, 2018, p. 4).

Maciel (2019, p. 5) nos explica que, essa flexibilização excessiva quanto à oferta de conteúdo humanístico no currículo escolar pode resultar, na prática, em uma redução ou adaptação inadequada desses conteúdos, prejudicando o desenvolvimento físico e intelectual dos/as alunos/as, portanto, na sua formação integral.

Quanto aos itinerários formativos, o artigo 4º, § 3º, da Lei 13.415/2017, estabelece que eles serão construídos a partir das quatro áreas de conhecimento - *Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas* que compõem a BNCC e um quinto Itinerário de *Formação Técnica e Profissional*. Em dezembro de 2018, o MEC publicou a Portaria nº 1.432, estabelecendo os Referenciais para a Elaboração destes Itinerários Formativos (RECEIFs), conforme o artigo 12º, § 2º, das DCNs. Assim, os itinerários formativos foram divididos em 3 tipos: *área de conhecimento; formação técnica e profissional; e o integrado*. E organizados a partir de quatro eixos estruturantes: *Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo*. Sendo que, segundo a Portaria, “os estudantes deverão realizar um itinerário formativo completo, passando, necessariamente, por um eixo estruturante ou, preferencialmente, por todos os quatro eixos” (Brasil, 2018).

Destaca-se aqui, o eixo estruturante “*empreendedorismo*” que aparece nos Referenciais para a Elaboração destes Itinerários Formativos (RECEIFs) e “tem como ênfase expandir a capacidade dos estudantes de mobilizar conhecimentos de diferentes áreas para empreender projetos pessoais ou produtivos articulados ao seu projeto de vida” (Brasil, 2018). Segundo Centenaro (2023, p.44), a “inserção do empreendedorismo como eixo dos itinerários, está em consonância com um dos principais objetivos dos reformadores com o Novo Ensino Médio (NEM), de conectar o jovem com o mundo do trabalho”. Segundo ele, expressões-chave como “projeto de vida”, “protagonismo juvenil” e “liberdade de escolha” são utilizadas para que, juntos, criem um consenso em torno da ideia de que a escolha de itinerários representa uma inovação no currículo e como parte da solução para os desafios enfrentados nesta etapa.

Silva (2018, p.5) ressalta que, por estes itinerários formativos dependerem das possibilidades dos sistemas de ensino, “a tão proclamada escolha e protagonismo dos/as alunos/as” não é assegurada. Neste sentido, Bugs (2023, p. 186) escreve que

[...] essa escolha não é tão livre, visto que a lei não obriga que cada escola de EM ofereça os cinco itinerários, o que obrigaria, como consequência, os sistemas de ensino a investir em infraestrutura e na contratação de professores/as, por exemplo. Portanto, a escolha, primariamente, é do sistema de ensino que decide se vai investir na ampliação do quadro docente e na infraestrutura das escolas para garantir a difundida liberdade de escolha ou se vai ofertar o que é possível com os recursos que as escolas já dispõem (Bugs, 2023, p. 186).

Castro, Gawryszewski e Dias (2022, p. 9) argumentam que o empreendedorismo trazido pela Reforma do Ensino Médio (REM) é contextualizado como uma resposta burguesa à crise do capitalismo, culpabilizando a educação pela condição socioeconômica do país. Segundo eles, a transferência de responsabilidades sociais para os indivíduos e a ênfase na adaptação dos/as alunos/as às condições contemporâneas, promovida no

protagonismo juvenil e no projeto de vida, evidencia um conjunto de estratégias para consolidar uma consciência moldada nos imperativos do capitalismo, que incentiva a busca por oportunidades em vez de empregos e habilidades emocionais e práticas em detrimento do desenvolvimento crítico.

De acordo com Centenaro (2023, p. 40), “o que está sendo proposto é uma formação abreviada e precária para os jovens da escola pública em nome da empregabilidade imediata em profissões também precarizadas”, descaracterizando o ensino médio como educação básica e de formação ampla.

Outro ponto polêmico da reforma é a questão do quinto itinerário formativo *Formação Técnica e Profissional*, uma vez que a Lei nº 13.415/2017 permite a oferta deste itinerário em parceria com o setor privado e no módulo de Ensino à Distância (EAD). Essa medida é considerada um retrocesso à dualidade do ensino médio e “tem caráter de terminalidade, cuja finalidade imediata é o mercado de trabalho” (Bugs; Tomazetti; Oliari, 2020, p. 91).

Segundo Hernandez (2019, p. 9) essa abordagem segue a perspectiva tecnicista e representa um retrocesso à Reforma Capanema da ditadura Vargas e à Lei nº. 2.208/1997, pois sugere parcerias com o setor privado, deslocando o aprendizado prático do ambiente escolar para o setor produtivo ou ambientes similares, a fim de treinar rapidamente os/as alunos/as da classe trabalhadora em ocupações flexíveis alinhados aos interesses do mercado de trabalho e empresariais o que contraria a formação cidadã sinalizada pela LDBEN/1996 e não possibilita que

[...] o ato educativo se estabeleça de modo dialético, deslocando-o de seu espaço de compreensão das contradições capital-trabalho. Procura fixá-lo na ideologia de escola sem contradições, sem conflito de classes, que atende os interesses do trabalhador, ensinando-lhe um conhecimento prático, útil, [...] (Hernandes, 2019, p. 9).

A Filosofia no Ensino Médio Brasileiro

O ensino de Filosofia no Brasil é profundamente influenciado pelos movimentos sociais, políticos e econômicos que caracterizam a trajetória do país ao longo da sua história. Desde a chegada dos padres jesuítas, em 1549, a Filosofia já estava presente no contexto educacional brasileiro, no entanto era destinada principalmente à catequização dos/as indígenas e à classe dominante que pretendia continuar seus estudos na Europa.

Com o avanço das ideias iluministas, no século XVII, quando o Marquês de Pombal esteve à frente da administração portuguesa e realizou as chamadas “Reformas Pombalinas”, que tiveram também grande impacto no Brasil, o ensino de Filosofia alinhado aos princípios jesuítas foram substituídos por doutrinas mais contemporâneas. E, no final do século XIX, sob a influência do positivismo de Auguste Comte, a educação brasileira passou a desconsiderar a Filosofia como matéria doutrinária, sendo substituída por disciplinas científicas.

Na era Vargas, com a educação orientada a atender as demandas do mercado de trabalho, as disciplinas humanísticas, como a Filosofia, perderam o seu espaço em prol da formação técnica e profissional. Somente em 1961, com a LDBEN nº. 4.024, a Filosofia foi incluída como disciplina, porém de forma optativa no currículo. Contudo, durante parte da ditadura militar, essa pequena conquista foi perdida e a Filosofia totalmente excluída da escola secundária e substituída pela educação moral e cívica.

Na década de 1990, após várias manifestações da comunidade filosófica da época em defesa da Filosofia na formação dos/as estudantes, a proposta original da LDBEN nº. 9.394 de 1996 trouxe a orientação de que a Filosofia fosse incluída como disciplina obrigatória no currículo do ensino secundário, entretanto, esta proposta foi reprovada e outro projeto foi aprovado no lugar prevendo que ao final do Ensino Médio o/a estudante demonstrasse “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (artigo 36, § 1º, inciso III, da LDBEN nº 9.394/1996).

Em 2008, após várias mobilizações de professores/as e pesquisadores/as envolvidos com o Ensino de Filosofia, a obrigatoriedade do ensino de Filosofia, enfim, foi estabelecida pela Lei 11.684, que modificou o artigo 36, inciso IV, da LDBEN/96. Essa legislação concedeu um prazo de 4 (quatro) anos para a implementação da disciplina em todas as séries do ensino médio e marcou um período de grandes avanços na educação brasileira como nos explica Bugs (2023):

A obrigatoriedade da disciplina foi um importante passo em direção à universalização do direito de acesso aos conhecimentos filosóficos para as juventudes do Ensino Médio brasileiro, além de ter potencializado a presença da Filosofia em políticas educacionais mais amplas, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica à Docência (PIBID); sua inserção em vestibulares e presença contundente no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); a criação do Mestrado Profissional em Filosofia (PRO-FILO); a ampliação das vagas de emprego para professores/as de Filosofia, entre outras (Bugs, 2023, p. 183).

Entretanto, a Reforma do Ensino Médio (REM) pela Lei nº 13.415/2017, conforme detalhado na seção anterior deste capítulo, eliminou o inciso IV, do artigo 36 da LDBEN/96, reclassificando a Filosofia em “estudos e práticas” e estipulando a BNCC pela definição prática dessa reclassificação (art. 35-A, § 2º).

Essa mudança, quanto à reclassificação da Filosofia pela REM, tem provocado intensos debates sobre as perspectivas para o ensino de Filosofia e o retrocesso como disciplina no currículo do Novo Ensino Médio (NEM). Bugs (2023, p.188) nos esclarece que

[...] a proposição *estudos e práticas* representou a possibilidade de a Filosofia perder sua presença disciplinar no NEM, podendo ser implementada como conhecimento transversal em outras disciplinas ou em projetos, oficinas ou seminários. Essa compreensão, ou intenção, de fato, pode ser inferida dos dispositivos que, na esteira da Lei nº 13.415/2017, estruturam o NEM. Por exemplo, o artigo 11 das DCNEM/2018 enuncia um conjunto de conhecimentos a serem articulados nas áreas de conhecimento sob o qualificativo de *estudos e práticas*, entre eles Filosofia e Sociologia, afirmando que devem ser tratados de forma interdisciplinar e contextualizada, sugerindo a possibilidade de serem trabalhados em projetos, seminários, oficinas ou em outros modos que rompam com o trabalho isolado em disciplinas. Registro: os modos não disciplinares são apenas uma sugestão das DCNEM/18, o imperativo refere-se ao princípio pedagógico da interdisciplinaridade e contextualização dos conhecimentos que, como sabemos, não exige a exclusão das disciplinas escolares (Bugs, 2023, p. 188).

Segundo Nascimento (2023, p.99) a categorização da Filosofia como estudos e práticas, trazida pelo NEM, “tornou impossível o Ensino de Filosofia como atividade de pensamento, como também reduziu a perspectiva de seu ensino a aspectos meramente manuais”.

Sálvia e Neto (202, p. 3-4), em análise a atual BNCC sobre “as possibilidades para o ensino de filosofia como disciplina”, destacam que a BNCC não determina diretamente as disciplinas a serem incluídas ou excluídas no ensino médio, mas estabelece competências e habilidades a serem desenvolvidas, deixando para as redes públicas e escolas as decisões sobre disciplinas específicas. Segundo eles, há trechos da BNCC, que explicitam a inclusão da Filosofia como Componente Curricular da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Brasil, 2018, p.33) e que ressaltam a importância da Filosofia na ampliação e aprofundamento da base conceitual, na construção de argumentos e raciocínios e na formação ética dos estudantes (Brasil, 2018, p.472 e p. 561), além de vir explícita, também, na base (Brasil, 2018, p. 476), quando esta cita as DCNEM (RESOLUÇÃO nº 3 de 2018, art. 11, § 4º).

Contudo, Nascimento (2023) afirma que o NEM é um retrocesso pois

[...] diluiu e fragmentou a Filosofia na formação básica, leia-se BNCC, como também nos itinerários formativos”. De maneira mais pontual e prática, ao observar as competências específicas, nota-se que algumas áreas da Filosofia ficaram evidenciadas em detrimento de outras. Grosso modo, entre as grandes áreas, conteúdos de Ética e de Filosofia Política, de Epistemologia e de Metafísica podem ser mobilizados para construir no estudante grande parte das competências específicas e habilidades da CHSA. Por outro lado, conteúdos de Lógica e de Estética estão praticamente excluídos, alijando do jovem aprendiz saberes filosóficos fundamentais (Nascimento, 2023, p. 103).

Lembrando que, de acordo com a LDBEN/96, a elaboração e implementação da Matriz Curricular do Ensino Médio, alinhada à BNCC, são de responsabilidade dos sistemas e redes de ensino de cada Unidade Federativa, Bugs (2023) conclui que,

Embora a Filosofia não tenha sido excluída do currículo, tal como se perspectiva, teve sua carga horária reduzida na maioria dos estados[...]. Embora a disciplina específica seja o espaço por excelência do ensino de Filosofia, as novas matrizes estabeleceram novos componentes curriculares que podem ser trabalhados por professores/as de qualquer disciplina, assim, há a possibilidade de o/a professor/a de Filosofia atuar nesses componentes. No entanto, essa deve ser uma medida paliativa, que resolve o problema imediato do/a professor/a de Filosofia que já está na escola e precisa complementar carga horária, pois Projeto de vida, por exemplo, não obriga o estado a contratar, especificamente, um/a professor/a de Filosofia, ameaçando, assim, o acesso a uma vaga de emprego para futuros professores/as da área, sobretudo nos lugares em que a Filosofia perdeu significativamente carga horária (Bugs, 2023, p. 200)

Nascimento (2023, p.115-122) realizou um levantamento sobre a presença da Filosofia nas novas matrizes curriculares a partir da REM e chegou à conclusão de que “a carga horária predominante é de 1h/semanal por série nos três anos do Ensino Médio”. Desta maneira, observa-se que, segundo suas constatações, referente a carga horária de Filosofia na formação geral comum a todos/as alunos/as do ensino médio, “houve uma redução na carga horária da Filosofia na maioria dos estados após a implantação do NEM”.

Considerações Finais

Assim, as narrativas até aqui expostas nos mostram que a Reforma do Ensino Médio pela Lei 13.415/2017 é resultado de um contexto social, político e

econômico controverso. A forma autoritária via Medida Provisória e as razões apresentadas não condizem com um processo legítimo e uma gestão democrática de governo.

Além disso, as mudanças propostas como a flexibilização curricular, que dividiu o Ensino Médio em Áreas do Conhecimento e outra nos chamados “Itinerários Formativos”, levanta preocupações sobre o direcionamento da educação aos interesses do mercado de trabalho e a diminuição da responsabilidade do Estado.

A redução da carga horária da disciplina de Filosofia trazida pela Reforma do Ensino Médio, após um avanço significativo na democratização do seu acesso aos/às estudantes brasileiros/as, representa um retrocesso na educação e requer uma análise cuidadosa dos impactos na qualidade da formação e no desenvolvimento dos/as estudantes.

Em meio a essas mudanças, é fundamental acompanhar a implementação da Reforma do Ensino Médio nas escolas e apoiar os professores neste novo e incerto cenário educacional, a fim de promover um debate amplo e inclusivo sobre a relevância e importância da Filosofia na formação de cidadãos conscientes, críticos e responsáveis. E, a pesquisa intitulada: *O Ensino de Filosofia nas Escolas Públicas de Ensino Médio de Santa Maria/RS diante da Implementação do Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio (RCG/EM)*, ora em andamento, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria – PPGE/UFSM pode ser considerada uma ferramenta de suma relevância na identificação, análise e compreensão dos impactos e desafios na implementação de tais mudanças.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucao/constitucao.htm. Acesso em 10 out. 2023.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [LDBEN]**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 10 out. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Exposição de Motivos nº 00084/2016/MEC**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03//Ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf. Acesso em 30 abr. 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucao/Emendas/Emc/emc95.htm. Acesso em: 30 abr. 2024.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, [2016]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 03 out. 2023.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em 10 out. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Novo Ensino Médio.** DF, 2018a. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em 10 out. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação [2018b]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 10 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação **Guia de Implementação do Itinerário de Formação Técnico Profissional (IFTP).** Brasília: Ministério da Educação [2022]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio/informacoes/iftip-itinerario-da-formacao-tecnica-e-profissional>. Acesso em 30 abr. 2024.

BUGS, Jonathan Dalla Vechia. Os desafios para o ensino da filosofia no brasil: um recorte a partir do novo ensino médio. 2023. In: NASCIMENTO, Christian Lindberg Lopes do; VELASCO, Patrícia Del Nero; CARVALO, Flávio (Org.). **V Encontro Nacional Anpof Educação Básica: a filosofia e o seu ensino.** Rio de Janeiro: NEFI, 2023.

BUGS, Jonathan Dalla Vechia; TOMAZETTI, Elisete M.; OLIARI, Gilberto. A Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017): um estudo de revisão bibliográfica. **Revista Políticas Educativas**, Paraná, v. 14, n. 1, p. 86-97, 2020.

CASTRO, Matheus R.; GAWRYSZEWSKI, Bruno; DIAS, Catarina A. A Ideologia do Empreendedorismo na Reforma do Ensino Médio Brasileiro. **Revista Trabalho necessário**, v. 20, n. 42, maio-ago., 2022.

CENTENARO, Junior B. **Da Lei n.13.415/2017 ao Referencial Curricular Gaúcho do Novo Ensino Médio:** processos de recontextualização. 205 f. Tese (Doutorado) – Universidade de Passo Fundo, RS, 2023.

CORRÊA, Tábata V. **Atuação do “Novo Ensino Médio” no contexto educacional estadual do Rio Grande do Sul: o currículo nos contextos de produção de texto e de prática.** Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 276p. Porto Alegre, RS, 2023.

DURÃO, Aylton B. Habermas: Os Fundamentos do Estado Democrático de Direito. **Trans/Form/Ação**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 119-137, 2009.

FARIAS, Mariana de F.; Alves, Larissa F.F. Os Reflexos da implantação da Emenda Constitucional 95 às Despesas Públicas do Estado. **Jus Navigandi**. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/75039/os-reflexos-da-implantacao-da-emenda-constitucional-95-as-despesas-publicas-do-estado>. Acesso em: 30 abr. 2024.

FERRETI, Celso J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018.

HERNANDES, Paulo R. A reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação escolar. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 44, 2019.

MACIEL, Caroline S. F. dos S. Uma Avaliação da Lei nº 13.415/17 a partir da Legística e das Metas do PNE. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84925, 2019.

NASCIMENTO, Christian Lindberg Lopes do. **A presença da Filosofia no Novo Ensino Médio.** Maceió: Editora Café com Sociologia, 2023.

RAMOS, Marise N.; FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida Provisória 746/2016: A Contra-Reforma do Ensino Médio do Golpe de Estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 70, p. 30-48, dez. 2016.

SÁLVIA, André L. La; NETO, Osvaldo C. O que pode o ensino de filosofia na BNCC? **Revista Digital de Ensino de Filosofia: REFIlo**, Santa Maria, RS, v. 7, 2021.

SILVA, Mônica R. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: O Resgate de um Empodeirado Discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, 2018.

SILVEIRA, Éder da S.; SOUZA, Nayolanda C. L. A. de; VIANNA, Rafael de B.; ALMEIDA, Diego O. D. Ensino médio de tempo integral no Brasil: notas sobre os contextos de influência nacional e internacional no âmbito da Lei nº 13.415/2017. **Revista Pedagógica**, v. 24, p. 1-26, 2022.

QUEIROZ, J. E. Educação em tempo integral no PNE 2014-2024. In: GOMES, A.V. A.; BRITTO, T. F. (Org.). **Plano Nacional de Educação: construção e perspectivas.** Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara: Senado Federal, Edições Técnicas, 2015, p. 63-85.

Recebido em: 03/2024
Aprovado em: 05/2024