

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
BASE DE PESQUISA DO CCHL
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA - DEFI
NÚCLEO DE ESTUDOS SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA - NEFI

**ENSINO DE FILOSOFIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS E
PRIVADAS DE TERESINA-PI: UM DIAGNÓSTICO
EXPLORATÓRIO DOS NÍVEIS MÉDIO E FUNDAMENTAL**

RELATÓRIO FINAL

DEZEMBRO – 2000

**ENSINO DE FILOSOFIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DA
ZONA URBANA DE TERESINA (PI): UM DIAGNÓSTICO
EXPLORATÓRIO DOS NÍVEIS MÉDIO E FUNDAMENTAL**

RELATÓRIO FINAL

Helder Buenos Aires de Carvalho (Coordenação)
Carmen Lúcia de Oliveira Cabral (Coordenação)
Zoraida Maria Lopes Feitosa
Edna Maria Magalhães do Nascimento

DEZEMBRO – 2000

HOMENAGEM PÓSTUMA

Ao Prof. **Francisco das Chagas de Carvalho Neves**, o nosso amigo Neves, que nos deixou prematuramente sem a companhia de sua alegria, simplicidade, sabedoria, entusiasmo pelo conhecimento e amizade fraterna.

AGRADECIMENTOS

À pesquisadora LILA CRISTINA que, na condição de Assistente de Pesquisa da Base de Pesquisa do CCHL, no auxiliou com sua boa vontade na tabulação e manejo estatístico dos dados da pesquisa através do programa SPSS, bem como na realização dos eventos envolvidos nas atividades da pesquisa;

Aos professores ANGÉLICA SÁTIRO (BH) e WALTER OMAR KOHAN (UnB), pela
presteza e boa vontade em nos ofertar momentos de debate e conhecimento
experencial e teórico acerca do ensino de filosofia nas escolas de nível médio e
fundamental no Brasil;

Ao INSTITUTO DOM BARRETO, pelo apoio financeiro dado à vinda do Prof. Walter O. Kohan à
Teresina, que nos permitiu compartilhar experiências fundamentais sobre o ensino de filosofia no
Brasil;

À EDITORA SARAIVA, pelo apoio financeiro dado à vinda da Prof^a Angélica Sátiro à
Teresina, que também nos permitiu compartilhar experiências ricas sobre o ensino de
filosofia no Brasil;

Ao Prof. FRANCISCO DAS CHAGAS NEVES (†), que nos cedeu parcela de recursos do seu
projeto de pesquisa, também pela Base de Pesquisa do CCHL, que nos permitiu trazer a Prof^a
Angélica Sátiro à Teresina;

À bolsista da Base de Pesquisa, LYGIA COSTA, pelo apoio e cuidado na
resolução de nossas tarefas administrativas e organizacionais;

Aos bolsistas da Base de Pesquisa, CLÁUDIO MELO e CÉLIO PITANGA
pelo apoio na transcrição das fitas-cassete produzidas pelas entrevistas de
professores e alunos pesquisados;

À SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ, pelas
informações fornecidas e a boa vontade em nos auxiliar nesse processo de
produção de conhecimento;

Ao SINDICATO DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO DO ESTADO DO PIAUÍ, pelas informações fornecidas e a e a boa vontade em nos auxiliar nesse processo de produção de conhecimento;

Ao CNPq, pelo financiamento dos recursos utilizados na pesquisa, ainda que insuficientes e muito limitadores de nossa atividade;

Aos ALUNOS, PROFESSORES, DIRETORES e COORDENADORES das escolas visitadas, pela boa vontade e paciência em colaborar na nossa tarefa, fornecendo as informações sem as quais nossa pesquisa seria inviável;

Ao Prof. NAPOLEÃO SOBRINHO DA COSTA SOARES, que compôs conosco a equipe inicial de pesquisadores e que, posteriormente, desligou-se por questões de outros compromissos profissionais, nossos agradecimentos pela contribuição à pesquisa com sua inteligência e prontidão;

Aos bolsistas da pesquisa, PATRÍCIO OLIVEIRA LIMA e DENISFRAN SOARES CARDOSO, pelo empenho e dedicação em obter os dados necessários ao sucesso da pesquisa.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	lxxiii
LISTA DE ANEXOS	lxxiv
APRESENTAÇÃO	lxxv
JUSTIFICATIVA	77
OBJETIVOS	78
ABORDAGEM CONCEITUAL DO ENSINO DE FILOSOFIA	79
A FILOSOFIA NO ENSINO BÁSICO: UMA BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA	90
METODOLOGIA UTILIZADA	97
RECURSOS HUMANOS ENVOLVIDOS	105
ORÇAMENTO GERAL	106
DIFICULDADES ENCONTRADAS NA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	108
CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO	110
RESULTADOS OBTIDOS	111
A TÍTULO DE CONCLUSÃO	121
SUGESTÕES DE PESQUISA E AÇÕES FUTURAS	124
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	127
ANEXOS	129
Anexo A	130
Anexo B	141
Anexo C	153
Anexo D	207
Anexo E	215
Anexo F	250

LISTA DE SIGLAS

CCHL - CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS

LDBE - LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO NACIONAL

NEFI - NÚCLEO DE ESTUDOS SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA

PUC-MG - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

UFPI – UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

DEFI – DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA DA UFPI

DEFE – DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DA UFPI

DMTE – DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO DA UFPI

SINEPE/PI – SINDICATO DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO DO ESTADO DO PIAUÍ

SEED/PI – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ

PMT – PREFEITURA MUNICIPAL DE TERESINA

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Modelos dos Instrumentos de Pesquisa

ANEXO B – Modelos das Tabelas de Tabulação de Dados

ANEXO C – Quadros dos Resultados Comparativos

ANEXO D – Quadros de Frequências

ANEXO E – Documentos SEED/PI

ANEXO F – Eventos Promovidos

APRESENTAÇÃO

O Relatório que ora apresentamos à comunidade piauiense é o primeiro resultado dos trabalhos desenvolvidos no recém-criado Núcleo de Estudos sobre o Ensino de Filosofia - NEFI¹, do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Piauí (DEFI). Representa também um primeiro esforço de cooperação concreta com o Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE), do Centro de Ciências da Educação (CCE), na busca de soluções para os problemas que afetam a práxis do ensino de Filosofia no Piauí.

O NEFI foi criado em função da reintrodução do ensino de Filosofia nas escolas de ensino médio, em caráter obrigatório, determinada pela nova LDBE — Lei 9.394/96 —, bem como de sua inserção no ensino fundamental em caráter optativo como resultado do sucesso inovador no Brasil da proposta de Filosofia para crianças oriunda de Mathew Lipman, filósofo-educador americano. O NEFI foi uma resposta à demanda da comunidade por um espaço para discussão e aprofundamento dos temas relativos a esse ensino, de tal forma que a exigência presente na lei maior de nosso sistema educacional não se torne um elemento meramente legal, mas seja um instrumento de formação de cidadãos mais preparados para a crítica social, ética e política.

A criação do NEFI tem como pano de fundo o horizonte histórico-social de uma exigência de transformação da nossa universidade na direção de um aperfeiçoamento radical da qualidade do ensino atualmente oferecido, bem como de uma inserção ativa dela no interior do processo de modernização e globalização que o país e o mundo atualmente sofrem, quer seja através do desenvolvimento de pesquisas, quer seja através de trabalhos de extensão, de tal forma que se reforce seus vínculos com os anseios da comunidade diante dos desafios éticos, políticos e educacionais urgentes que nossa epocalidade traz à tona.

O NEFI tem como objetivo central desenvolver e incentivar a reflexão sobre o ensino de filosofia no ensino fundamental e médio no seio da comunidade filosófica e buscar estendê-lo à comunidade piauiense em geral, através da elaboração e execução de pesquisas relativas ao ensino de Filosofia como fonte cultural formadora de cidadãos habilitados para a crítica da conduta individual e da práxis social; através da produção de textos didáticos destinados ao ensino introdutório da Filosofia na escolarização fundamental e média; através da produção de resenhas de obras nacionais e estrangeiras relevantes na área como forma de divulgação e incentivo à leitura e como fonte de alimentação teórica para o debate filosófica; através da promoção de debates públicos, conferências, cursos de extensão e atividades que permitam trazer, para a comunidade filosófica, aportes conceituais que se mostrem importantes para a discussão dos temas relacionados ao ensino de Filosofia.

A inserção dos trabalhos do NEFI na Base de Pesquisa do CCHL fez-se necessária como uma forma de cumprir seus objetivos através do desenvolvimento de pesquisas que interajam com os outros núcleos e grupos de pesquisa do nosso centro, propiciando um espaço intersubjetivo de obtenção, criação, troca e divulgação de conhecimentos que, ao final, atendam aos interesses da comunidade piauiense na luta por uma sociedade melhor e mais informada.

Essa inserção permitirá a formação de quadros intelectuais capazes de estabelecer, consolidar e avançar um projeto coletivo a partir do interior da Universidade, frente aos novos desafios educacionais propiciados pelas transformações sociais, culturais, econômicas e políticas mundiais na

¹ RESOLUÇÃO CEPEX-UFPI, Nº 19/1999, de 19.05.1999.

direção de uma nova realidade-mundo, de tal forma que as pesquisas no Departamento de Filosofia permaneçam sintonizadas com os interesses mais gerais da população piauiense.

A pesquisa propriamente dita, que aqui apresentamos seus resultados, teve sua fonte primordial num projeto de pesquisa similar, formulado e realizado em Minas Gerais, por professores da PUC-MG, coordenados pela Prof^a Sílvia Contaldo de Lara, do Departamento de Filosofia daquela instituição, sobre a situação do ensino de Filosofia naquele Estado.²

Como o propósito inicial do NEFI era traçar um diagnóstico básico da condição do ensino de Filosofia nas escolas públicas e privadas do Piauí, aquele sóbrio projeto de pesquisa da PUC-MG foi adotado como estrutura inicial para o nosso, tendo sofrido diversas reformulações que o adequaram a nossos interesses e objetivos. Em função da limitação de recursos financeiros, reduzimos o escopo da pesquisa ao ensino de Filosofia na zona urbana de Teresina, capital do Estado do Piauí, a fim de que ele também pudesse funcionar como um projeto piloto preparatório de recursos humanos para a extensão posterior da pesquisa a todo o Estado do Piauí, constituindo-se, assim, como um diagnóstico exploratório desse universo essencialmente inexplorado por pesquisas científicas.

Nesse sentido, o NEFI já iniciou suas atividades conectando-se com as práticas de pesquisa realizadas em outros Estados sobre essa temática, de tal forma que possa permitir também um diálogo e uma comparação entre duas realidades, tão diferentes em diversos aspectos, como os Estados do Piauí e de Minas Gerais.

Os resultados que aqui obtivemos têm a pretensão de fornecer um mapa exploratório inicial da atividade do ensino de Filosofia na zona urbana de Teresina, de tal forma que funcione como um banco de dados preliminares sobre esse ensino para aqueles interessados em desenvolver outros projetos de pesquisa dentro dessa temática. Essa nossa pesquisa, assim, não pretendeu encerrar-se sobre si mesma, como um casulo isolado, fechado nos muros da academia, mas busca ser um portal de abertura para outros caminhos, um incentivo à reflexão e ao estudo do ensino de nossa disciplina em nosso Estado.

² OLIVEIRA/LARA/HORTA, 1990.

JUSTIFICATIVA

O ensino de Filosofia passou novamente a ser obrigatório no ensino médio a partir da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, coroando, ainda que parcialmente, um processo de luta pela sua volta, desenvolvido por aqueles que fazem filosofia no Brasil desde a década de 80. Esse ensino havia sido excluído pela LDBE anterior, Lei nº 5.692/71, mas o que a nova LDBE fez, na verdade, foi tornar obrigatório algo que já se tornava uma realidade, que já começava a se efetivar em todo o país.

No Piauí, o retorno da Filosofia ao ensino médio já vinha sendo feito em algumas escolas privadas e públicas, na década de 90, com a expectativa de que este possibilitasse aos alunos maior criatividade e uma visão de totalidade sobre os problemas do homem e do mundo, no sentido de uma postura crítica em relação aos fundamentos valorativos da nossa práxis social e política.

Nos últimos anos o ensino de Filosofia no nível fundamental também vem sendo introduzido nas escolas brasileiras como inovação pedagógica, principalmente em algumas escolas privadas, defendendo a idéia de uma educação voltada para o pensar, através da proposta de uma filosofia para crianças produzida por Mathew Lipman, filósofo-educador americano. Embora tal ensino nesse nível não esteja explicitamente determinado na nova LDBE, sua temática aparece nos temas transversais propostos pelos parâmetros curriculares nacionais, formulados pelo MEC em 1997.

O quadro do ensino de Filosofia no nível médio tem sido objeto de trabalhos isolados³, sem uma coordenação pelo Departamento de Filosofia da UFPI, e de alcance muito restrito; enquanto o ensino de filosofia no nível fundamental ainda não recebeu qualquer atenção no sentido do conhecimento de sua prática — embora em 1997 o DEFI tenha promovido um curso de treinamento, em convênio com o Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças, para professores da rede privada e da própria UFPI.

Uma pesquisa como esta, que visou fazer um diagnóstico exploratório sobre a situação do ensino de Filosofia nos níveis médio e fundamental na zona urbana de Teresina, tornou-se de suma relevância, pois traz subsídios para análise da possibilidade do ensino de Filosofia inserido em certas circunstâncias atender ou não às expectativas em torno do seu retorno — no caso nível médio — e de sua implantação — no caso do nível fundamental.

Essa pesquisa também é essencial para prover dados iniciais sobre a realidade que os profissionais de Filosofia encontram ao sair da universidade, dados esses fundamentais para a projeção das atividades da universidade na formação desses profissionais, essenciais para a formulação de políticas de atuação do Departamento de Filosofia-UFPI. É fundamental se detectar dificuldades e entraves a serem superados, para que a filosofia tenha uma prática bem sucedida nos níveis de ensino médio e fundamental no Estado do Piauí.

³ CARVALHO, 1990; CABRAL, 1990; PEREIRA, 1995; BEZERRA & PEREIRA, 1990.

OBJETIVOS

1. GERAL:

- Realizar um diagnóstico exploratório da situação do ensino de Filosofia, nos níveis fundamental e médio, nas escolas públicas e privadas da zona urbana da cidade de Teresina-PI.

2. ESPECÍFICOS:

- Remontar historicamente o ensino da disciplina Filosofia no âmbito da rede de ensino pública e privada, nos níveis fundamental e médio, a partir da vigência da Lei 4.024/61, com o advento da Lei 5.692/71 e até a implantação da nova LDBE (Lei 9.364/96);
- Verificar nas grades curriculares dos estabelecimentos escolares, nos níveis fundamental e médio, a presença da disciplina Filosofia;
- Identificar a carga-horária conferida à disciplina Filosofia nas escolas públicas e privadas;
- Identificar a habilitação dos professores que ministram a disciplina Filosofia nas escolas públicas e privadas;
- Identificar os conteúdos programáticos predominantes nos planos de curso elaborados para a disciplina Filosofia nas escolas públicas e privadas;
- Identificar a bibliografia básica, utilizada por professores e alunos no ensino da disciplina Filosofia, nas escolas públicas e privadas;
- Identificar a metodologia de ensino/trabalho utilizada pelo professor da disciplina Filosofia nas escolas públicas e privadas;
- Identificar a recepção da disciplina Filosofia entre os alunos nas escolas públicas e privadas.

ABORDAGEM CONCEITUAL DO ENSINO DE FILOSOFIA

A questão da natureza da filosofia é uma questão que já faz parte do próprio corpo de problemas dessa disciplina, funcionando peculiarmente como um dos seus catalisadores, fermentando sua problemática e permitindo uma constante renovação de seus objetos, uma expansão e transformação de seus próprios limites e configurações. É uma questão que faz parte da própria história da Filosofia, constituindo mesmo o ponto de partida de boa parte de seu corpo histórico de doutrinas.

“A filosofia, enquanto atividade humana fundamental é auto-fundante: a polêmica em torno à natureza própria do trabalho filosófico faz parte de seu processo constitutivo ao longo de sua história” (CEEFILO, 1998).

Em função disso, é ilusório querer responder a essa questão de uma forma simples, como se pudéssemos dar conta dela, de uma vez por todas, sintetizando num único texto ou num conjunto delimitado de sentenças toda a experiência histórica acumulada que é a tradição da atividade filosófica no ocidente enquanto auto-fundante de seu campo de problemas e atuação.

Ao invés de nos perguntarmos pela natureza da filosofia querendo equivocadamente reduzir toda sua história a um conjunto de sentenças abstratas, tal como uma fórmula matemática que nos permitiria encontrar a solução pronta e acabada do problema⁴, será mais proveitoso ressaltarmos algumas características peculiares à atividade filosófica, que se mantém vivas desde o seu surgimento na Grécia antiga, nos perguntando a partir daí pelas tarefas que ela nos propõe em nosso tempo, mais especificamente no nosso caso, pelas tarefas que tem seu ensino nas nossas escolas, em seus mais diversos níveis.

Entretanto, escolher essa estratégia não significará que estaremos livres do fardo do conceito, como se dessa forma a nossa tarefa se tornasse mais fácil, uma vez que, como nos indica FAVARETTO (1999),

“na situação contemporânea, talvez seja mais adequado se falar em ‘filosofias’, pois face à sua dispersão, a Filosofia não mais se apresenta como um corpo de saber e, assim, não se propaga da mesma forma como um saber se transmite; isto é, apenas por aquisição.” (p.77).

Abre-se, assim, uma dificuldade a mais diante do professor de Filosofia na definição do que é que ele vai ensinar, frente às mais variadas alternativas que lhes são postas à disposição pelas “filosofias” e suas definições. Por outro lado, se a dificuldade de conceituar-se uniformemente a filosofia, que se nos apresenta hoje como uma crise da filosofia, paradoxalmente, independentemente da perda de seu assunto instituído, acaba provocando a sua valorização e o desenvolvimento de um novo estilo de filosofar distanciado do escolasticismo, isto é, de uma perspectiva de mera reprodução de conteúdos já prontos e estabelecidos. Nesse sentido, essa multifariedade filosófica acerca de sua própria natureza acaba radicalizando a necessidade de desenvolvimento do conceito, desse processo de auto-fundação do filosofar, forçando o professor de Filosofia a posicionar-se ativamente diante dela, na direção das tarefas que se fazem perceber em seu horizonte histórico.

Essa dimensão auto-fundante acima referida, e que provoca controvérsias profundas acerca de si mesma, não significa que a filosofia é quem gera seus próprios problemas no vácuo histórico,

⁴ Curiosamente se os filósofos já tivessem encontrado essa fórmula, provavelmente a filosofia deixaria de ser filosofia, ter-se-ia se extinguido ou se transformado em uma ciência exata, um ideal que chegou a ser muito caro a determinados filósofos modernos e contemporâneos.

fundando-se como uma forma de saber que se coloca acima das contingências históricas, sociais e culturais. Ao contrário, esse espírito de auto-fundação é necessariamente um procedimento histórico, em resposta às necessidades do tempo, como dizia Hegel, de trazer o tempo para o conceito, incorporando as exigências da experiência histórica ao pensamento, à dimensão da busca do fundamento desta, de tal forma que essa mesma experiência histórica seja compreendida, articulada sistematicamente e não uma manifestação alienada do próprio homem ou de alguma entidade transcendente. É a partir da exigência histórica das mudanças de seu tempo que a filosofia se reformula, se funda como um saber sobre novas bases adquire novos objetos, estabelece novos patamares de reflexão. É, portanto, a partir do próprio horizonte no qual se produz e é produzida, que a reflexão filosófica emerge como uma exigência da própria cultura, da experiência do homem no tempo, em busca de sua autocompreensão. E que, tal como a experiência humana do mundo e de si mesmo, se revela multifacetada.

Podemos mesmo dizer, seguindo MacINTYRE (1993), que os sistemas filosóficos históricos que conhecemos na história da filosofia são, na verdade, elaborações de ideais de adequação racional, tanto teóricos como práticos, das crenças, argumentos, asserções e práticas multifárias, cujos traços persistentes forçaram as pessoas abertas e esclarecidas a um reconhecimento da necessidade de levantar questões filosóficas sobre aquelas crenças, argumentos, asserções e práticas. Quer dizer, sistemas filosóficos continuam a ter um objeto identificável quando há um conjunto mais ou menos contínuo de intercâmbios dialéticos entre os filósofos engajados em articular algum sistema filosófico particular e aquelas pessoas francas e esclarecidas, pré-filosóficas, que estão engajadas em levantar questões sobre a adequação racional de suas crenças e práticas, questões essas que emergem do discurso e da interação cotidiana deles, bem como das investigações teológicas e científicas, das atividades políticas, jurídicas e estéticas, e assim por diante. Nesse sentido, a filosofia não é peculiarmente geradora da maioria de suas questões fundamentais,

“mesmo quando é um filósofo que, como Sócrates fazia, inicialmente guia os outros pondo questões que eles não teriam podido de outra forma perguntar, revelando assim a extensão com que esses outros já estavam envolvidos e, talvez, amarrados por questões peculiarmente filosóficas” (p.81).

Essa concepção da atividade filosófica como produtora de sistemas filosóficos históricos destinados a elicitar, revisar e sustentar os padrões de racionalidade exigidos pela variedade das atividades humanas como tais, em resposta às questões de um público particular acerca da racionalidade do que ele julga e faz na sua prática social, é uma compreensão que busca colocar o sentido da atividade filosófica na direção do que se poderia chamar, ainda que numa forma temerária, de uma filosofia da vida. E é um modo de compreender a reflexão filosófica que se choca frontalmente com o modelo analítico de filosofar fragmentário, minimalista, predominante na filosofia anglo-americana, que recusa o debate das questões metafísicas e históricas, retraindo-se para uma análise lingüística, esquecendo-se desse enraizamento histórico-social da problemática filosófica. Como bem nos lembra SEVERINO (1999a),

“embora se realizando como atividade aparentemente auto-suficiente, buscando a compreensão pela compreensão, a reflexão filosófica só é um fim em si mesma na exata medida em que a existência humana como um todo é a sua meta. Todo o esforço da consciência filosófica na busca do sentido das coisas tem, de fato, a finalidade de compreender de maneira integrada o próprio sentido da existência do homem. Portanto, o esforço despendido pela consciência no seu refletir filosófico não é só mero diletantismo intelectual, nem puro desvario ideológico, nem tentativa de representação do mundo para fins pragmáticos. É antes a busca insistente do significado mais profundo da existência humana, sem dúvida alguma para torná-la mais adequada em si mesma” (p.23).

Além disso, por ser essa permanente atividade reflexiva em torno dos fundamentos da própria cultura humana, uma necessidade intrínseca às comunidades na qual é produzida, como que inscrita no próprio ser mais profundo do homem, a filosofia, por sua própria natureza, exige o recurso à tradição, o conhecimento preciso e rigoroso dos pensadores clássicos.

*"Na verdade, toda cultura é anamnética, pois nem os indivíduos nem as sociedades podem viver sem continuamente recuperar sua vida vivida — seu passado — para nele perscrutar as raízes da sua vida presente. Mas a filosofia assume como tarefa pensar tematicamente o seu próprio passado — unir **anamnésis** e **noésis** — e, nessa rememoração pensante, reinventar os problemas que lhe deram origem e, assim, cumprir o destino que (...) está inscrito na sua própria essência; captar o tempo no conceito -- o tempo que foi e o tempo que flui no agora do filosofar" (VAZ, 685).*

Ou seja, a filosofia é estruturalmente moderna, onde tradição e contemporaneidade se entrelaçam essencialmente na atividade reflexiva, seja na pesquisa, seja no aprendizado, de busca de respostas às questões humanas fundamentais. O que traz à tona o respeito à história da filosofia e ao próprio passado do homem como uma referência formadora da compreensão do seu tempo atual, entrelaçando, assim, o passado, o presente e o futuro num mesmo ato reflexivo.

Assim, a atividade filosófica que não apresentar essa perspectiva — quer seja ao nível da pesquisa propriamente dita, quer seja no seu ensino, em seus mais diferentes níveis — não é filosofia, mas inventário de idéias mortas, cemitério da inteligência humana. O recurso aos clássicos, à tradição, ao passado, não é o refúgio resignado em um éden perdido, mas um retomar das questões fundamentais levantadas pela reflexão filosófica desde suas origens, há 2600 anos, na Grécia antiga, a fim de enfrentar o desafio do presente, vivido como problema, que nos obriga a reinventar a experiência do *logos* pela mediação refletida do tempo passado, a captar o tempo no conceito, a reconstituir suas linhas fundamentais no terreno da nossa contemporaneidade, recuperando as condições do exercício do ato mesmo de filosofar diante das novas exigências que o tempo histórico nos coloca. Quando a filosofia torna-se incapaz de enfrentar justamente as questões oriundas da vida social e cultural e, assim, de fazer valer o inevitável caráter filosófico que elas carregam, a própria atividade filosófica resulta sem justificação num contexto educacional de poucos recursos e em competição com outros pretendentes, vez que a afasta desse nexos social, de sua articulação com as questões da vida concreta de uma comunidade.

Essa atitude positivadora em relação à tradição filosófica, tomando-a como ferramenta para pensar e trazer o tempo para o conceito, já pode ser observada entre nós, como nos mostra SEVERINO (1999b), pois que

"o exercício atual do filosofar no Brasil, ao assumir suas diferentes formas de expressão cultural, manifesta profunda vinculação com a tradição filosófica ocidental, revelando assim a continuidade de sua dependência paradigmática frente a essa tradição. Mas, ao mesmo tempo, esse exercício vem expressando também um esforço criativo, ao tomar esses mesmos paradigmas como metodologias da investigação crítica, procedendo assim a uma ruptura com suas raízes e ganhando mais autonomia na construção de um discurso interpretativo da experiência histórica brasileira" (p.318).

Uma atitude que precisa ser cultivada e mantida em todos os níveis de ensino da filosofia em nosso país, a despeito das agressões e descasos que esse ensino tem recebido continuamente das políticas educacionais do governo federal nas últimas décadas. Até mesmo porque a atividade filosófica no Brasil já se consolidou notavelmente como um dado concreto na sua vida cultural.⁵

Enquanto uma profissão, a atividade filosófica é uma realidade historicamente determinada, que sofre as contingências de seus contextos e horizontes culturais, constituindo uma tradição de mais de 25

⁵ "O trabalho filosófico, visto em sua objetividade como o conjunto de formas de expressão cultural e acadêmica, já tem, pois, significativo desenvolvimento no Brasil das últimas décadas. A filosofia entre nós já não mais se limita aos escolásticos ambientes dos conventos e seminários nem às iniciativas isoladas de pensadores positivistas ou ecléticos. Expandiu-se em todas as instituições de ensino, públicas e privadas, nos vários graus, em cursos específicos ou integrando, sob forma de disciplinas filosóficas, os currículos de outras áreas de ensino superior. Assim, em que pese as resistências, os formalismos e as limitações acadêmicas, pode-se concluir com segurança que, em termos de ensino de filosofia, já se tem no Brasil uma importante tradição. Por outro lado, com a implantação do sistema de pós-graduação no país, vários centros de pesquisa se consolidaram, contando inclusive com apoio institucional de agências públicas de fomento. Tudo isso tem contribuído para que se consolide igualmente uma tradição de pesquisa. Além disso, ampliou-se o volume de livros e artigos publicados no campo da filosofia. Enfim, nestas últimas décadas, pode-se identificar, de vários ângulos, a presença e a participação atuante da filosofia como significativo dado cultural" (SEVERINO, 1999a, 14).

séculos, na qual desenvolveu-se um rico pluralismo temático e linguagens com vocabulários próprios, cunhados continuamente numa bibliografia multissecular forjada no contexto de inúmeras polêmicas.

“Uma bibliografia unificada, neste domínio, não faria nenhum sentido. Há, porém, pontos de referências sobre autores e problemas considerados clássicos e temas considerados próprios da discussão filosófica. É difícil, nos nossos dias, desenvolver um nível satisfatório de competência filosófica original, em meio a tantas concepções conflitantes e a tantos escritos instigantes” (CEEFILO, 1998).

Em função disso, a formação necessária para o desenvolvimento da atividade filosófica tem exigências peculiares, diferentemente de outras disciplinas, como, por exemplo, as ciências naturais, na qual essa pluralidade de visões não impera tão absolutamente como no âmbito da reflexão filosófica.

Nesse sentido, o estudo dos clássicos é uma componente essencial da formação filosófica daqueles que fazem a filosofia em todo o mundo, uma condição necessária para o exercitar pleno dessa atividade. Através desse estudo se forja a formação básica que possibilita a aqueles que a recebem o instrumental reflexivo necessário para procederem ao enfrentamento das grandes questões humanas, que ainda continuam pendentes no nosso tempo e que permearam a reflexão dos clássicos. É através do estudo destes, -- mas não somente, é claro! -- que o candidato a pensador, bem como a professor de filosofia se inicia no diálogo com a tradição filosófica, não para repeti-la, mas para aprender o que seja a genuína reflexão filosófica em ato. Daí reconhecer suas raízes e poder avançar na resolução dos problemas que lhe são contemporâneos, bem como oferecer uma formação adequada a seus alunos, incorporando a essa atividade conceptual a matéria e os conteúdos dos novos tempos.

E essa peculiaridade da atividade filosófica, tanto no que se refere à sua própria natureza, como no que tange à formação necessária ao profissional que a exercita, produz uma série de implicações para a atividade de ensinar filosofia, especialmente no nosso caso em questão, nas escolas de nível médio e fundamental. Sua pluralidade interminável de paradigmas reflexivos faz com que haja dificuldades importantes para o professor de Filosofia na definição de sua práxis escolar.

“Ensinar Filosofia: mas qual Filosofia? Em que consiste a especificidade do filosófico? E, se não há conteúdos básicos e métodos fixados, o que deve ser considerado o mínimo necessário para realizar uma suposta especificidade em termos de ensino?” (FAVARETTO, 77).

Diante disso, a exigência mais fundamental, a nosso ver, que se coloca para o ensino da filosofia nos níveis médio e fundamental é “o como fazer da aula de filosofia ‘filosofia’ e não meramente cultura filosófica” (SOFISTE, 103), ou seja, como fazer com que o ensino de filosofia não se reduza ao fornecimento de um mero conhecimento formal das doutrinas e sistemas da história da filosofia, confundindo as tarefas do ensino médio e fundamental com as do ensino superior — onde, ao contrário, essa cultura filosófica, em seu sentido pleno e positivo, é um dado essencial na formação do profissional da filosofia — no final das contas, não conseguindo enxergar o que seja o diferenciado papel da reflexão filosófica no processo de formação das pessoas nesses diferentes níveis. Como observa Heidegger, em torno dessa confusão entre filosofia e ciência filosófica:

“Os equívocos de que a filosofia se vê constantemente cercada são mais fomentados pelo que nós mesmos fazemos, i.é., pelos professores de filosofia. Com efeito, nossa tarefa habitual — justificada e até útil — consiste em proporcionar certo conhecimento informativo das filosofias até agora surgidas, o que aparece como sendo a própria filosofia, quando, no mínimo, é apenas ciência filosófica” (HEIDEGGER. Introdução à Metafísica. Apud SOFISTE, 103).

Os níveis de ensino médio e fundamental não visam à formação do profissional da Filosofia, mas a introdução desse tipo de reflexão na formação dos educandos, de tal maneira a oferecê-los um treinamento intelectual e cultural que lhes permita tomadas de posições autônomas e críticas em relação ao próprio conteúdo de sua cultura, ao sentido fundamental que está em jogo na experiência histórica na qual se encontram inseridos e da qual são também responsáveis pela sua produção, em suma, capacidade de reflexão sobre os eixos fundantes de sua própria práxis. Nesse sentido, a tarefa do ensino de Filosofia nesses níveis não pode confundir a exigência da rememoração, presente na atividade do

filósofo, com a mera reprodução de conteúdos, de doutrinas filosóficas e autores do passado e do presente, tais como se apresentam, na maioria das vezes, os manuais destinados ao ensino médio e às turmas introdutórias no ensino superior.

Tal perspectiva distorcida da atividade filosófica é reforçada pela falta de preparo e de formação filosófica daqueles que a ministram nesses níveis de ensino, muitas vezes sem sequer ter tido qualquer contato anterior significativo e sistemático com os conteúdos da cultura filosófica verdadeira e do filosofar que lhe é intrínseca — historicamente, a formação filosófica dos profissionais de outros cursos, que não o de Filosofia, é simplesmente exígua ou inexistente, constando mais freqüentemente apenas como um ornamento formal no currículo⁶. O que não os habilita minimamente a um tratamento adequado da atividade filosófica, no mais das vezes destroçando-a pelo desconhecimento e pelo preconceito.

Nessa nossa visão da filosofia, que a compreende como exigência da própria cultura, no sentido de que sua tarefa é prover uma compreensão da totalidade e da unidade do sentido do homem no mundo e da sua práxis histórica, enquanto momento de autoconhecimento e reflexão crítica acerca dos fundamentos do seu agir e do seu conhecer, está implicada uma proposta pedagógica na qual os conteúdos que compõem o currículo são vistos como ferramentas para a compreensão do mundo sócio-cultural e para a intervenção crítica, consciente e eficaz nesse mesmo mundo histórico, bem como a entender tais conteúdos enquanto produtos históricos da própria ação humana, relativos às necessidades e exigências do tempo no qual emergiram e estão enraizados.

Isso implica ver na reflexão filosófica a atividade central de crítica radical e de busca (ou questionamento) da fundamentação dos conceitos e valores que compõem a cultura humana de nossa época, de tal forma que sua apropriação ou recusa seja feita conscientemente, apoiada em razões e não meramente em vontades ou querereres. Além disso, enquanto ponto de reflexão crítica dos fundamentos da própria cultura, a atividade filosófica exige uma consciência histórica plena de nossas raízes, um domínio e um respeito pela tradição filosófica enquanto expressão do próprio evoluir crítico do homem sobre suas experiências no tempo, bem como referencial de diálogo que nos abre novos horizontes futuros diante de nossa práxis atual.

Nesse sentido, essa perspectiva exige do profissional que tem hoje a tarefa de ensinar a filosofia um perfil no qual esteja incluído o domínio do instrumental filosófico da tradição — obtido no estudo sistemático da história e dos problemas da filosofia — com rigor, criticidade, independência intelectual e portador de um comportamento ético consciente e crítico da moralidade e da ordem política existentes. Um profissional, pelo menos no nível mais alto, com capacidade de acesso à maior parte da bibliografia especializada — mesmo aquela que não tem tradução para o português; capaz de manejar os mais diversos meios eletrônicos de informação, como a Internet; e com habilidade intelectual de dialogar com as outras ciências — desde as humanas, passando pelas ciências da natureza e chegando ao mundo cibernético, da alta tecnologia — na busca de solução para as questões filosóficas centrais que o tempo histórico exige. Um profissional capaz de lidar com o cientificismo, bem como de dar conta criticamente do mundo tecnológico em que estamos inseridos e das vertiginosas transformações que ele produz, de um lado, e do mundo social arcaico e atrasado em que ainda vivemos no Brasil e em alguns outros países, de outro lado.

Somado a isso, há a necessidade de que esse profissional também tenha o conhecimento adequado das pessoas com as quais ele vai trabalhar, tendo claro para si mesmo que vai lidar com educandos que estão num processo próprio de formação e desenvolvimento físico e intelectual, portanto, exigindo o domínio de técnicas de ensino adequadas aos diferentes níveis de ensino da filosofia. Um conhecimento que deve se estender também ao próprio papel que o ensino de filosofia tem na formação e constituição do pensamento da criança e do adolescente, de tal forma que o ensino filosófico possa ajudá-lo na consolidação de seu desenvolvimento intelectual, gerando algumas condições de suas possibilidades futuras como um adulto pensante e crítico de sua realidade histórica e material.

Com esse perfil profissional é que se vai permitir ao professor de Filosofia poder superar uma falsa dicotomia, que no mais das vezes se instala no coração da atividade pedagógica em função do

⁶ É justo também se lembrar que essa formação, mesmo nos cursos de filosofia, nem sempre é garantida e tem a qualidade adequada, dependendo das condições em que é construída.

desconhecimento da peculiaridade da filosofia, entre história vs. problemas, isto é, entre um tipo de ensino calcado na cultura filosófica, no conhecimento da história da filosofia e um outro tipo calcado na discussão em torno de problemas e questões específicas vinculadas ao cotidiano das pessoas, de tal forma que os educandos possam fugir da abstração inerente à cultura filosófica. Em tal visão dicotômica, a discussão de temas e problemas está separada da viagem pela cultura filosófica, do enfadonho percorrer dos sistemas. Equivocadamente, se está esquecendo que os sistemas filosóficos giram em torno de problemas, de questões vitais que emergiram em suas épocas, eles são respostas sistemáticas e organizadas às crises e necessidades de um povo e de uma época. Por outro lado, a investigação ou o debate em torno de problemas filosóficos não exclui o recurso à cultura filosófica, pois o aprofundamento da discussão necessariamente fará emergir as diferentes perspectivas em torno de certos problemas que diferentes filósofos oferecerão, tanto numa mesma época como em períodos históricos diferentes.

Como nos lembra CARRILHO (1987), seguindo a sugestão de Eugen Fink, é preciso ter sempre presente a distinção entre conceitos *temáticos* e conceitos *operatórios* numa filosofia e, conseqüentemente, as conseqüências disso na atividade de seu ensino. Os conceitos temáticos de uma filosofia são aqueles conceitos-chave, nucleares, que dão uma compreensão ontológica do mundo, como, por exemplo, a idéia em Platão, a mônada em Leibniz, o transcendental em Kant, a vontade de poder em Nietzsche, etc. Tais conceitos são a porta principal de acesso à filosofia própria de cada autor. Os conceitos operatórios são aqueles que giram em torno dos conceitos temáticos, utilizados na formação destes, ocupando uma posição secundária, mas essencial na constituição do campo de compreensão dos conceitos temáticos. Os conceitos operatórios constituem um campo de possibilidades, um meio conceitual necessário para a elaboração dos conceitos temáticos.

“A tensão entre estes dois tipos de conceitos identificar-se-ia, segundo Fink, com a própria história da filosofia. Adequando esta distinção aos meus objetivos, direi que penso que se pode falar de uma filosofia quando é possível destacar, identificar nela um conceito temático; e falar-se-á de uma problemática quando, além disso, é possível apurar também os conceitos operatórios, ou seja, o meio conceitual, essa zona de sombra que, nas palavras de Fink, permite iluminar a construção de cada filosofia” (p.22-3).

Portanto, é falsificar as tarefas da atividade filosófica e de seu ensino situá-las numa encruzilhada para escolher entre uma perspectiva temática e outra histórica, uma descritivo-doutrinária e outra conceptual-problemática, pois tal visão dicotômica, no mais das vezes, produz uma tripla operação de neutralização, desrealização e deshistoricização do potencial crítico e da especificidade da atividade filosófica.

Assim, nos parece, o conhecimento sério da tradição filosófica, portanto, da cultura filosófica é um componente essencial na formação do profissional da filosofia, mesmo daquele que vai ensiná-la para o nível médio e fundamental, pois sem isso corre o risco de vagar pela superficialidade dos manuais e permanecer preso na parcialidade do seu tempo ao enfrentar as temáticas filosóficas. E isso gera uma responsabilidade fundamental para aqueles que formam esse professor, pois uma formação rigorosamente profissional é algo prioritário.

“Em qualquer hipótese, o corpo docente dos cursos de filosofia terá de possuir esta competência específica, fruto da familiaridade com os textos e problemas específicos da filosofia, por mais variadas que sejam as correntes e as opções filosóficas” (CEEFILO, 1998).

Uma competência específica que se faz imprescindível ser repassada a aqueles que serão os responsáveis pelo ensino de filosofia nos níveis médio e fundamental, sem a qual as tarefas da filosofia se transformarão em doutrinação ideológica e superficialidade informativa, destruindo o pensamento autônomo e apagando o interesse que está na origem da investigação filosófica, pois o interesse pela filosofia é

“o interesse pela invenção e pelos processos de criatividade explicativa. Se a filosofia é explicação dos (e reflexão sobre) fenômenos naturais e humanos, ela é-o sobretudo na medida em que está atenta ao que permanece inexplicado — seja isto pensado em termos de espanto aristotélico, de irritabilidade, como defendeu Peirce, de dúvida

cartesiana ou de expectativas frustradas como pretende K. Popper — e formula hipóteses que procuram alargar a nossa inteligibilidade do real” (CARRILHO, 1987, 12).

Dessas considerações de alguns traços permanentes da reflexão filosófica, suas implicações para a formação do profissional e do professor de Filosofia, bem como para o seu ensino, podemos ainda traçar mais algumas implicações para o exercício dessa forma de saber na vida escolar do ensino médio e fundamental. E aqui continuamos a aproveitar os ricos apontamentos de FAVARETTO (1999) para a elaboração de uma concepção do papel da filosofia e da forma do exercício da atividade filosófica nesses níveis de ensino. Um primeiro ponto é que o professor de filosofia não tem como definir questões relativas a conteúdos, procedimentos e estratégias (o que deve ser ensinado? o que pode ser ensinado? como ensinar?) se ele não definir antes para si mesmo o lugar de onde está pensando e falando, ou seja, ele tem que se reconhecer de antemão como situado dentro de um contexto histórico-social, inserido em relações que o definem parcialmente como um sujeito histórico e portador de uma identidade, vivenciando alguma tradição de pensamento e de ação, da qual a reflexão filosófica é a busca de sua expressão mais sistemática e crítica. Esse pertencer a algum lugar e a alguma forma de pensar, a alguma tradição de pesquisa racional é um momento inicial necessário e que precede toda e qualquer definição de conteúdos e métodos, até mesmo porque esses estarão subordinados aos termos dessa definição que o professor tem de estabelecer ou reconhecer para si mesmo.

Segundo, o caráter aberto do programa, uma característica necessária que advém da própria natureza da filosofia, vai exigir do professor a definição clara do que seja o filosofar que ele quer praticar com seus alunos.

“Portanto, não se trata apenas, e nem em primeiro lugar, da opção por conteúdos (informações, rede conceitual, problemas), mas daquilo que possa garantir a entrada nos procedimentos filosóficos; isto é, à produção da familiaridade com um modo de linguagem que articula fabricação de conceitos, argumentação, sistematicidade e significação” (p.78).

O professor certamente terá a liberdade de escolha de conteúdos, de fazer recortes na história da filosofia, nas diferentes áreas da filosofia ou utilizar temáticas diversas de acordo com seus interesses e competências particulares, levando em conta o elemento histórico ao qual ele e seus alunos estão vivenciando. Entretanto, ele não pode esquecer-se da necessidade de

“se focalizar o que é relevante ser ensinado, tendo em vista aquele mínimo de especificidade filosófica. A articulação de problemas tipicamente filosóficos com questões emergentes da experiência (individual, social, histórica) depende diretamente da maneira como o professor pensar a situação cultural, em especial de sua habilidade para captar o imaginário dos alunos” (p.78).

O elemento vivido do alunado pode ser o portal de acesso às problemáticas filosóficas específicas, não uma desculpa para fugir ao trabalho do conceito, do uso das ferramentas filosóficas, como freqüentemente acontece, confundindo filosofia com algum tipo de psicologia autocomiserativa, advinda especialmente pela formação pedagógica defeituosa do professor que o transforma em um “tio (a)” e não num educador efetivo — formação essa oferecida em faculdades, centros de educação e nas diferentes licenciaturas por alguns professores equivocados e teoricamente mal-orientados acerca das teorias psicológicas que fundam algumas concepções de educação. Uma formação equivocada que é freqüentemente reforçada na prática escolar por exigência das direções pedagógicas de algumas escolas.⁷

Terceiro esse elemento essencial do trabalho filosófico, o mínimo que o professor deve realizar na sua sala de aula como sendo o “específico” do filosofar⁸, levando em conta o estágio de

⁷ Bom lembrar ao leitor que essa formação defeituosa acerca das bases psicológicas do processo ensino-aprendizagem, que acentua excessivamente a dimensão afetiva deste, é objeto de crítica dos teóricos da psicologia da educação. Mesmo aquelas teorias psicológicas que põe a dimensão afetiva como elemento importante no processo ensino-aprendizagem não autorizam essa interpretação equivocada.

⁸ Esse mínimo é o que a Prof^a Stuart, da Universidade de Glasgow, no contexto do curso de graduação em filosofia, chama de “baseline knowledge”, isto é, termos e teorias básicos que os estudantes têm de ter para serem capazes de usar com desenvoltura se eles quiserem progredir na filosofia, sem os quais seu futuro como profissional da filosofia fica prejudicado. “It’s a

desenvolvimento psicológico e a inserção cultural da criança ou do adolescente sob sua responsabilidade, é a construção de uma linguagem da inteligibilidade através do manuseio dos textos, conceitos e doutrinas filosóficas, no propósito de demarcar o sentido das palavras, buscando a significação dos fatos, a estrutura que subjaz às aparências de fatos diversos e acontecimentos aparentemente amontoados. Esse mínimo filosófico é o exercitar da busca de um ideal de inteligibilidade, da educação que vise proporcionar a articulação da vivência com a problemática filosófica estrita. Como nos diz LEBRUN (1976. Apud FAVARETTO, 1999):

“Filosofar consiste principalmente em expulsar o acaso, decifrar a todo custo uma legalidade sob o fortuito que se dá na superfície. Especificamente filosófico é o problema de compreender o funcionamento de uma configuração a partir de uma lei que lhe é infusa (é preciso que haja uma), conforme à ordem que se exprime nela (é preciso que haja uma) — quer se trate de compreender a possibilidade do juízo a partir da afinidade dos materiais sintáticos ou, de maneira mais desembaraçada, a sociedade feudal a partir dos moinhos de vento... Cada vez que a ‘physis’ da coisa contempla uma unificação a priori ou um encadeamento ‘lógico’, o filósofo triunfa” (p.79).

Isso implica que o desenvolvimento do pensamento crítico exige submeter os interesses dos alunos a um tratamento que lhes permita, continuando com FAVARETTO (1999),

“descobrir os encadeamentos, a lei, a estrutura que está (ou não está) nos discursos por eles elaborados. Evita-se, assim, que as aulas sejam preenchidas pelo discurso vazio (geralmente dos professores), por simulacros de reflexão, ou então se tornem apenas um lugar para se ‘discutir’, ‘criticar’, etc” (p.80).

Nesse sentido, é preciso que se dê ao educando exatamente as condições para o pensamento crítico se viabilizar. O mínimo do ensino de filosofia é, antes de tudo, a viabilização das condições de inteligibilidade, da compreensão do mundo e de si mesmo, dos discursos e lógicas a eles subjacentes, não apenas uma coleção de conceitos, textos ou doutrinas, este ou aquele tópico ou problema filosófico. E para isso, é preciso não confundir a leitura filosófica com a mera leitura de textos filosóficos. Podemos ler textos filosóficos sem filosofar e ler textos artísticos, políticos, jornalísticos, literários, etc., filosoficamente. Só porque um texto é filosófico não garante que sua leitura o seja também.

“A leitura filosófica não se esgota na simples aplicação de metodologias de leitura; ela é um ‘exercício de escuta’ (no sentido psicanalítico). O texto fala a partir da relação que se estabelecer com ele: o que há nele, a linguagem nele articulada, não se manifesta senão quando a leitura funciona como elaboração, desdobrando os pressupostos e subentendidos do texto. Esse exercício (de paciência) permite que o leitor se transforme na leitura, pois interfere nos modos habituais da recepção. A leitura como compreensão (e interpretação) é uma atividade produtiva que ‘reconstrói um imaginário oculto, sob a literalidade do texto’” (p.81).

Essa busca da inteligibilidade nas atividades de sala de aula necessita ser exercitada na leitura de textos, nas redações, nas discussões, na aquisição de uma informação particular, na elaboração conceitual, de tal forma que se desenvolva a habilidade de construir e avaliar proposições, de determinar os princípios a elas subjacentes, aquilo que está perpassando o sentido das palavras e a cadeia sintática. O pensamento crítico não resulta espontaneamente da mera discussão em sala de aula, como muitas vezes os professores de filosofia, mesmo na graduação, equivocadamente encaminham suas atividades — nesse caso, assumindo muito mais uma postura demagógica, não crítica, que vicia o aluno na cultura

little like becoming a competent language user — you can’t use a language properly if all you know are the syntactic rules: you also need to know what the words means and the proper contexts for their employment. Baseline knowledge in philosophy is just this, the sort of stuff that once you’re competent you take for granted. It’s not deep insightful stuff, just things you need to master if you’re going to be part of the philosophical community” (STUART, 24). (É um pouco como tornar-se um usuário competente da linguagem – você não pode usar uma linguagem corretamente se tudo o que você sabe são as regras sintáticas: você também precisa saber o que significa as palavras e os contextos adequados para o seu emprego. O patamar do conhecimento em filosofia é apenas isto, o tipo de coisa que uma vez que você é competente você poderá pressupor. Não é coisa profundamente perspicaz, apenas coisas que você precisa dominar, se você estiver indo para ser parte da comunidade filosófica)

do “eu acho”, transformando muitas vezes o colega professor mais exigente e menos equivocado num vilão do processo! Como corretamente nos lembra FAVARETTO (1999),

“o pensamento crítico não provém, portanto, da simples discussão, ou da confrontação de posições contrárias, ou da doação de soluções pelo professor. A crítica pode ser avaliada pela capacidade dos alunos em formular questões e objeções de maneira organizada, estruturada (rigorosa). A prática, sempre interessante, de intrigar os alunos, provocando-os para a dúvida, a produção de inferências e a articulação de experiência e teoria é útil, principalmente naquelas situações em que os alunos não têm condições de aplicar imediatamente uma regra pelo exercício de uma retórica já desenvolvida” (p.81-2).

Quarto, para possibilitar esse educar para a inteligibilidade, essa reflexão sobre o próprio discurso e as próprias vivências, encaminhando o aluno na direção de uma consciência propriamente filosófica⁹ da sua própria situação histórica e cultural, do seu próprio tempo, a filosofia no ensino médio e no ensino fundamental — este último mais ainda segundo sua particular especificidade — deve ser considerada uma disciplina no mesmo nível das demais. Há uma tendência equivocada por parte de diretores de escolas, especialmente das privadas, em interpretar as determinações da LDBE em sentido contrário, situando a filosofia apenas como uma temática transversal, que atravessa o conteúdo de várias disciplinas, e ministrada na forma de palestras e conferências esporádicas.¹⁰

Todos sabem que esse tipo de modelo de tratamento de certos conteúdos é inútil do ponto de vista da aprendizagem e assume muito mais o aspecto de um cumprimento meramente formal para os alunos do que propriamente implica um envolvimento integral deles no processo de aquisição desses conteúdos na busca daquela consciência filosófica propriamente dita que há pouco falávamos como sendo o objetivo do ensino de filosofia. O espaço da sala de aula é essencial para o exercitar dessa busca da inteligibilidade, pois com o espaço delimitado pela sua condição de disciplina escolar permite ao ensino de filosofia determinar uma ordem de conhecimentos e práticas inscrita na própria história da filosofia, a “ordem da transmissibilidade”, como a chama CARRILHO (1987) e reafirmada por FAVARETTO (1999):

“A busca dessa ordem dedica-se a especificar aquilo que na ação pedagógica é dimensionado como ‘ensinável’, embora tendo em vista que não se desdenhe o inensinável, este indeterminado da educação. O foco de atenção de cada disciplina, como se sabe, diz respeito ao que pode ser ensinado e aprendido (incluindo-se aí o como se aprende), enquanto processos pensados institucionalmente; isto é, a determinação do que pode e deve ser aprendido, tendo em vista as necessidades de formação e saber inscritos culturalmente e solicitados socialmente. Aquilo que se enuncia pela designação ‘aula’ é um espaço em que se efetivam as condições da transmissibilidade: um trabalho que articula materiais e linguagem, conceitos e procedimentos, explicitando o que, já intrinsecamente na disciplina, é disposição para a transmissibilidade” (p.82).

Outro perigo que a não-adoção da filosofia como uma disciplina específica com conteúdos específicos, materiais, mecanismos e métodos, é a queda numa concepção “ativista”, ou seja, colocar a “atividade” como núcleo das disciplinas, de tal forma que as experiências e a vivência dos estudantes sejam postas como contraponto e antídoto a uma concepção racionalista ou idealista dos processos pedagógicos, presente na pedagogia de inspiração iluminista. Na perspectiva da concepção “ativista”, a pedagogia iluminista se posicionaria por uma excessiva defesa de procedimentos formais e conteudísticos, que escondem outros interesses e elementos, desembocando numa perspectiva autoritária, pois

⁹ Aqui recordamos o clássico livro de Dermeval Saviani, “Educação: do senso comum à consciência filosófica”, que deixou sua marca em várias gerações de estudantes e estudiosos da filosofia da educação.

¹⁰ No caso do ensino secundário isso decorre por razões que vão desde a econômica, já que não querem aumentar custos e, com isso, não contrataram os professores necessários para a tarefa; passando por razões de puro e simples desconhecimento e desinformação em relação à LDBE, por não terem feito a devida leitura da mesma; e até por razões de ordem cultural, ou seja, por possuírem uma mentalidade positivista e utilitarista, não a considerando uma disciplina funcional, que serviria para o vestibular ou por associá-la a alguma consciência mais anarquista ou radical.

“o primado do método, da tenacidade e da autoridade servem à aspiração burguesa de progresso e emancipação, erigindo a educação em dispositivo do saber institucional, voltado ao cumprimento do programa de totalização da experiência” (p.83).

O problema é que essa redução da atividade escolar às experiências vividas dos alunos redundava num ativismo ingênuo da parte de professores e alunos, pois toma como pressuposto a dispersão da experiência que vem desembocar num espontaneísmo e num empirismo dos mais rasteiros, escapando, dessa forma, ao trabalho do conceito, da reflexão e crítica da experiência, por limitar-se a um trabalho de organização e sistematização da experiência imediata, homologando o dado factual, como se houvesse uma continuidade e homogeneidade entre a experiência e o saber. Tal procedimento é uma totalização às avessas, muitas vezes mascarada pela adjetivação inconseqüente de “dialética”, que é reveladora muito mais de uma

“impropriedade quanto aos fundamentos da pesquisa e produção do saber, dificultando, simultaneamente, a compreensão do sentido da experiência. Em Filosofia, por exemplo, o vivido só exerce o papel de objeto de conhecimento num primeiro nível, ‘interpretar o que o filósofo diz como um discurso sobre objetos — fatos e coisas — é confundir o conhecimento que ele nos expõe com um saber positivo sobre o mundo que só, ou a percepção ou a ciência, cada uma a seu modo, podem apresentar-nos” (p.83-84).

Quinto é preciso que o ensino de Filosofia não seja conduzido levando em conta literalmente sua condição de ser ensino. Quando se coloca um primado sobre o ensino, terminamos exigindo que a aprendizagem seja compulsória, até mesmo como condição de validação da prática institucional, na direção de uma homogeneização das formas de pensar e agir. A busca de ideais de inteligibilidade, da articulação entre teoria e prática em termos adequados, na direção de uma consciência filosófica implica que se dê ênfase ao aprender, à abertura de um espaço escolar como condição para a experimentação de idéias e ações, um espaço essencialmente heterogêneo que proporcione ao estudante o enfrentamento com o diferente, o estranho e que dê vazão ao que Aristóteles considerou estar na base do conhecimento filosófico: o espanto, a insatisfação com o dado empírico, o factual, o estabelecido.

“Se o primado do ensino leva à ilusão de que aprender é a entrada num domínio de verdades instituídas, do qual o professor seria o decifrador privilegiado, a ênfase no aprender incita à produção. Daí a necessidade de se relativizar o valor exclusivo da experiência imediata dos alunos, pois se ela propõe os índices de um espaço heterogêneo de ação e pensamento, o que mais importa é que os alunos se apoderem dos signos fortes para dominar situações, estruturar e modificar a relação dos signos instituídos. O ensino torna-se, assim, processo de constituição do espaço do encontro dos signos, possibilitando que o aprender se desenvolva pela exploração do atrito da linguagem na experiência” (p.84).

O trabalho do professor de Filosofia, assim, não é dizer o que os alunos devem fazer, mas ser aquele que os convida a fazer juntos, a não reproduzir gestos propostos, mas permitir a construção do espaço heterogêneo da inteligibilidade que resulta da ruptura com as significações instituídas e fixadas do senso comum. Como bem nos ensina GIANNOTTI (1999), é preciso romper com a prática do professor narciso, incompatível com o verdadeiro exercício do filosofar.

“O professor narciso não ensina nem aprende, não sendo capaz de deixar livre o espaço onde pensamentos possam circular, fundir-se em argumentos, evocar tradições, refazer idéias, enfim, trazer vida a um discurso que, herdado para ser refeito e vindo a ser o discurso de nossas vidas, capture fragmentos do mundo a serem pensados e transformados. Mediante palavras de entendimento e desentendimento firma-se entre nós, mestres, colegas e alunos, um vínculo sui generis, muito íntimo, nem de amor nem de amizade, mas que alimenta esse processo de revitalizar a tradição, abrindo-a para novos horizontes e nos abrindo para aventuras insuspeitas. Trata-se de uma espécie de philia sem que se possa dizer que o outro seja eu mesmo, embora a alteridade recíproca se desenhe por meio de processos de identificação e diferenciação. Sempre ensinamos e aprendemos na margem do que está sendo dito e redito, no halo das significações proferidas. Somos pescadores de águas turvas,

embora subordinados à norma de sermos bem-intencionados. Mergulhamos nas águas barrentas de um rio que nunca é o mesmo, porque ainda acreditamos que ele tenha margens” (p.7).

É precisamente essa *philia* que o ensino de Filosofia deve buscar desenvolver em seu exercício nas escolas de nível médio e fundamental. Pois o filosofar não implica o sacrifício de cada um em nome de uma verdade suprema, que devora tudo segundo seus termos. A *philia* inerente à filosofia exige o relacionamento de uns com os outros, ainda que os pressuponha trabalhando num espaço comum, mas possibilitando o trabalho da diferenciação. Como nos lembra poeticamente GIANNOTTI (1999), compomos uma comunidade peculiar, a comunidade de pensamento:

“Queiramos ou não, porém, estamos metidos na mesma caldeira do pensamento, sendo pelo pensamento que basicamente nos ligamos, a despeito de seu caráter variado e centrífugo. Mantém-se, entretanto, a unidade da prática do ensino, a discussão tolerante às vezes tecida por interlocutores surdos e, por esses desvios, a vontade de uma obra que, lançada ao vento, possa engatar-se numa tradição. Mas isto implica a objetivação das idéias num texto, o estreitamento de nossas angústias subjetivas para que dêem lugar a um objeto do espírito a ser reutilizado por todos, a fim de que possamos, graças a esses intermediários gravados em papel, pensar-nos e pensar o mundo em que vivemos” (9-10).

Certamente que essa nossa compreensão, aqui explicitada, do que deva ser o ensino de Filosofia, de suas tarefas no nível médio e fundamental, tem ainda um caráter geral e exigiria um detalhamento maior no que tange aos procedimentos de ensino e conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. Uma exigência que certamente precisaria ser formulada no formato de uma publicação específica, de um livro destinado a essa instrumentação do trabalho do professor de filosofia segundo essa perspectiva. Mas isso foge aos nossos objetivos nesse momento, já que temos uma tarefa anterior, que é precisamente recuperarmos um pouco da experiência histórica desse ensino nas escolas brasileiras, especialmente as de Teresina, em suas linhas mais gerais, desde os seus primórdios. Tal abordagem histórica nos proporcionará um pano de fundo contra o qual poderemos situar os resultados obtidos em nossa pesquisa.

A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO E FUNDAMENTAL: UMA BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA

A filosofia sempre se configurou como uma reflexão sobre os problemas de uma época, visceralmente ligada ao tempo. E refletir filosoficamente um tempo determinado é buscar compreender as instabilidades que perpassam este tempo, ou seja, dar um caráter constitutivo e sistemático a estas mesmas instabilidades, mostrando que o processo filosofante é sempre algo a se fazer, pois se constitui como um processo inacabado, como é peculiar à origem do filosofar.¹¹ A história da filosofia se representa num “fazer-se” (*práxis*) interrogante, sem perspectiva de repetição, pois se as questões podem ser as mesmas, as respostas se mostrarão diversas e atreladas a um contexto, mas não condicionadas à estagnação no tempo. Isto quer dizer que o saber filosófico, genialmente, tem a capacidade de estar no tempo e ao mesmo tempo fora dele. Portanto, não podemos falar nem de progresso nem de superação, a história deve servir para mostrar que “*independentemente do recorte que se opere, devemos sempre buscar naquilo que foi pensado o que nos faz pensar*”.¹²

Isso se revela na prática quando a filosofia, através do seu ensino, consiga, de fato, refletir e sistematizar as experiências que se manifestam de forma fragmentária na cultura de um povo.¹³ A experiência do ensino da filosofia, em sua concreção histórica, é significativamente reveladora da condição e do estado dessa atividade de pensamento na cultura de um povo. No caso brasileiro, o ensino de filosofia parece ainda buscar um caminho, assim como o próprio país que parece ainda não ter encontrado sua identidade — ou, talvez o que seja mesmo constituído como sua identidade consiste na pluralidade de valores e formas diversas de culturas, onde a filosofia precisará sempre rastrear. A história do ensino da filosofia no Brasil é, assim, expressiva dos percalços, avanços e retrocessos, dificuldades e lutas, que a filosofia e seus praticantes têm sofrido e encontrado em terras brasileiras na busca de uma inserção cultural mais consistente.

Se traçarmos um perfil histórico do ensino filosófico no Brasil podemos visualizar, já nos primórdios, uma expectativa de que a filosofia pudesse ser utilizada de forma tal a estabelecer verdades salvadoras da ignorância; sua instrução passaria a ser redentora da condição de subdesenvolvimento intelectual do povo brasileiro. A evidência disto se encontra a partir da introdução do ensino, que teve início em Salvador com o Colégio da Companhia de Jesus em 1553, e havia sido trazido pelos padres jesuítas que, na época, detinham o monopólio da educação. É evidente que os jesuítas contribuíram para a fundação de inúmeras escolas, mas o objetivo principal era a catequização dos índios e a formação de futuros padres. O conteúdo ministrado manifestava a influência da escolástica-tomista direcionada à classe dominante, ou seja, àqueles que tinham acesso ao poder econômico e político, formada pelos colonos brancos que chegavam ao Brasil¹⁴. Esta influência acima citada ocasiona, por sua vez, um tipo de educação voltada ao humanismo, mas de cunho elitista, pois era de forma meramente teórica, erudita e retórica.

Com a expulsão dos jesuítas (Séc. XVIII), inicia-se a organização do ensino público que deveria refletir as concepções filosóficas típicas deste século, especialmente porque os intelectuais brasileiros sofrem influências contundentes da Universidade de Coimbra, que passa a veicular os ideais iluministas franceses. Com isso, o Brasil vive momentos de efervescência política, especialmente de reação ao domínio do colonizador. No campo educacional, a tentativa é a superação do ensino escolástico, pois,

11 SILVA, F. L., 799.

12 Idem, 803.

13 Ibidem.

14 COSTA, 49.

para os Enciclopedistas, não fazia mais sentido a tentativa de perpetuar as verdades eternas e reveladas pela Igreja, os novos tempos requeriam outras referências para o conhecimento e a razão seria a maior de todas. Mas para o ensino filosófico brasileiro, embora a Europa estivesse neste clima de transição de valores, a situação não mudou tanto assim. A filosofia continuava mantenedora das concepções elitistas do colonizador e, desta forma, o iluminismo pouco influenciou para uma mudança mais decisiva.

Somente a partir do Séc. XIX época imperial, o Brasil passou a conviver mais intensamente com o pensamento europeu. Isso se deveu muito à chegada da família real que fez a abertura dos portos, facilitando, entre tantas coisas, a entrada de novos ideais políticos e filosóficos. Esse fato foi importante para a educação brasileira, pois contribuiu para a superação do Tomismo, que já estava em processo de decadência, e o novo espírito que se implantava na educação desta época era o de um ensino “humanístico e universalista”. Segundo COSTA¹⁵, os cursos de Direito implantaram o ensino de filosofia partindo deste princípio iluminista de caráter humanístico. Contudo, a prática filosófica continuava sendo elitista, pois, além das faculdades de Direito, o que havia nos cursos secundários era somente um ensino introdutório.

Porém, em 1870, muita coisa muda. Novas idéias vindas da Europa, em especial o positivismo, favorecerão mudanças incisivas na realidade brasileira, pois os ideais direcionam-se para o cientificismo. Ora, essa perspectiva positivista se adequava muito bem com o momento histórico brasileiro, onde a burguesia em ascensão era composta especialmente por médicos, engenheiros, burocratas e outras profissões que casavam com as propostas positivistas.¹⁶

O positivismo foi tão bem aceito que invadiu os meios intelectuais brasileiros, propiciando uma manifestação contrária a qualquer forma de conhecimento que não estivesse afim com as ciências positivas, denunciando com isso o espiritualismo de cunho Tomista, impregnado na cultura brasileira, que só servia para mascarar as ideologias de dominação dos senhores que ainda mantinham a escravidão e a concebiam como algo natural. No entanto, o mesmo positivismo que abria as portas para uma democracia em todas as dimensões e que serviu para contestar o espiritualismo dominante, foi também idealizado a ponto de só se ter como critério a verdade cientificista.

Para a filosofia isso só poderia gerar conseqüências desastrosas, já que seu saber não pressupõe experiências que possam conceber verdades inquestionáveis. A prova disso deu-se a partir de 1891, após a Proclamação da República, em que houve uma mudança curricular e a filosofia passou a não ser uma matéria importante. Com isso seu ensino passa realmente por uma profunda crise que só foi atenuada a partir de 1925 com a *Reforma Rocha Vaz (Dec. 16782 de 13.1.1925)*, “onde o curso secundário faz da filosofia uma disciplina obrigatória no 5º e 6º anos, tendo como objetivo o preparo fundamental e geral da educação para a vida”.¹⁷

Na realidade, essa proposta era muito genérica, abstrata, contribuindo para que a educação continuasse dentro do prisma liberal enciclopedista até porque, esta era uma época em que o capitalismo industrial estava em ascensão provocando na população, especialmente a de classe baixa, reivindicações de melhores oportunidades tanto econômicas quanto educacionais, ou seja, todos queriam oportunidades iguais, inclusive ter acesso ao ensino acadêmico que era privilégio somente da classe mais abastada. No entanto, a obrigatoriedade da filosofia, ao que parece, foi apenas uma forma de aparentar um ensino democrático, voltado para os problemas do homem.

Em 1942, durante o Estado Novo, foi lançada a *Reforma Capanema*. Com esta reforma o ensino de segundo grau sofreu algumas alterações, embora conservasse o enciclopedismo elitista de outrora. A alteração deu-se com a divisão do secundário em ginásio (duração de 4 anos) e colegial (3 anos). O colegial possuía o ensino clássico que dava ênfase ao caráter humanístico, tendo como prioridade o estudo das Letras e da Filosofia. Este foi um período de valorização do ensino filosófico por causa da evidência do humanismo que invadiu o ideário brasileiro, pois havia uma insatisfação com as correntes idealistas e naturalistas onde de fato não é o homem o centro das especulações. A perspectiva humanista teve um contínuismo que repercute até hoje, já que os

15 Idem.

16 Ibidem, 50.

17 Ibidem, 50.

*“humanismos contemporâneos esforçam-se, então, para superar uma visão puramente abstrata do homem, tentando dar conta de todos os aspectos complexos da realidade histórica enfrentada pela humanidade que nem sempre estiveram presentes na reflexão filosófica dos períodos anteriores”.*¹⁸

A Lei seguinte que vai alterar outra vez a educação de forma relevante foi chamada *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, manifestando-se como uma lei de discussões tão amplas que passou anos sendo discutida (de 1948 a 1961) e, quando aprovada, muitas propostas já eram consideradas anacrônicas, no entanto, sua inovação prima por uma maior abertura em direção à descentralização do ensino, permitindo às escolas optarem entre vários currículos. Através desta lei a filosofia perde seu caráter de obrigatoriedade, passando a fazer parte das disciplinas complementares. Com o golpe de 64 a política brasileira passa para o domínio dos militares que temiam uma aproximação do governo João Goulart com os países do leste europeu, esta, aliás, é a maior justificativa dos militares para a realização do golpe, tendo para isso, o apoio dos Estados Unidos, que passam a intervir decisivamente na política brasileira.

No plano educacional, houve uma reformulação no sentido de nortear a educação para os interesses econômicos, gerando como consequência uma hiper-valorização das áreas tecnológicas e, em contrapartida, uma desvalorização das Ciências Humanas, ou seja, o objetivo da educação nesse momento é acompanhar e orientar a modernização tecnológica da sociedade brasileira, em última instância, um instrumento de inculcação de valores culturais norte-americanos.¹⁹ Sem dúvida, a filosofia não se enquadraria nesta situação tão diretiva de serva ao cumprimento dos objetivos técnico-burocrático dos projetos americanos, como foi na Idade Média para a religião. Por isso mesmo, foi vista como uma disciplina perigosa pelo fato de poder incitar à subversão, já que é próprio da filosofia fazer acordar as consciências adormecidas para o questionamento e reflexão do seu tempo. Portanto, deveria ser banida dos currículos e em seu lugar, a disciplina Educação Moral e Cívica ficaria incumbida de dar a formação humanística necessária.

Essa situação foi tão desastrosa para a educação brasileira que, com o intuito de profissionalizar o ensino, dando uma falsa ilusão de uma escola mais democrática, pois todos poderiam ter acesso a um futuro estável com formação suficiente para a garantia de um emprego, o que se pôde perceber é que esse projeto tornou-se inviável na prática, terminando por enfraquecer a escola pública e possibilitando o fortalecimento das escolas particulares, que se transformaram em empresas rentáveis nem sempre preocupadas com a qualidade do ensino.

Todo esse contexto vai ser ratificado em 1971 pela *Lei 5.692*, que realizou a inclusão de disciplinas técnicas no currículo de 1º e 2º graus tomando, praticamente, a filosofia uma disciplina marginalizada no contexto educacional. Seu espaço foi reduzido e somente algumas escolas particulares por iniciativa própria a cultivavam, já que a prioridade do ensino público era o profissionalizante. Esta lei, por sua vez, foi introduzida no auge da ditadura militar, portanto, não se poderia esperar uma preocupação dos militares em dar uma formação ao povo que o instruisse a adquirir uma consciência crítica da realidade vigente.

O que resultou na prática foi uma verdadeira panacéia educacional, especialmente por causa da fragmentação do conhecimento, como é o exemplo da substituição das disciplinas História e Geografia por Estudos Sociais, e, o banimento de outras disciplinas humanísticas tais como Filosofia, Sociologia e Psicologia, além da criação das licenciaturas curtas e o aparecimento também da figura do professor polivalente²⁰. Outrossim, Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política e Estudos de Problemas Brasileiros são disciplinas propostas como formas de inculcação doutrinária da ideologia militar. Cada uma delas propagava aos alunos a idéia de ordem e obediência passiva à lei, interferindo na formação de uma cidadania com pressupostos de liberdade e respeito ao outro.

¹⁸ SEVERINO, 1999^a, 127.

¹⁹ COSTA, 52.

²⁰ NETO, H. N. *O Ensino da Filosofia no 2º Grau*, P. 26 – A figura do professor polivalente é a de um professor versátil, capaz de “circular facilmente do 1º ao 2º graus e, ao mesmo tempo da ‘atividade’ à ‘disciplina’, passando pela área de estudo...” citado por Celso Kelly, in Op. cit., 164.

Em 1982 surgiu a *Lei 7.044*, aliás, uma complementação da Lei anterior, ou seja, continuava ainda o projeto de despolitização dos estudantes, já que a marginalização das disciplinas humanísticas que induzem à reflexão se mostrava através da redução da carga-horária e, por isso mesmo, deveriam permanecer como optativas. Estas, como não eram obrigatórias e não constavam no vestibular, como era o exemplo da filosofia, terminavam sendo discriminadas pelas próprias escolas.

Podemos dizer que de 1982 em diante muita coisa mudou no que tange à volta da filosofia no currículo escolar, aos poucos o panorama foi sendo favorável à introdução cada vez maior da disciplina nas escolas, graças às lutas permanentes de professores e estudantes de filosofia que não aceitavam mais uma política educacional de cunho imediatista e que pregava uma eficácia ilusória de progresso, atrelando a educação a um modelo econômico de mercado. A prioridade dos cursos profissionalizantes é o exemplo dado para ratificar essa ideologia mercadológica. A crítica dos professores perpassava também pelo descaso da própria universidade que assistia a tudo sem muita contestação, aliás, nem teria muito que contestar, porque a universidade era também um reflexo de toda a proposta educacional vigente. O mais grave dessa proposta era a de gerar uma falsa expectativa de emprego abundante e de uma falsa democratização no sentido de que todos podiam ter acesso ao mercado de trabalho.

A filosofia nesse contexto tentou fazer a reconstrução de uma crítica que objetivou resgatar seu papel fundamental: pensar seu momento histórico, este, definido pela supremacia da ciência e da tecnologia. Como a filosofia desenvolveria seu papel nesse universo tão restrito e operacional? É evidente que o pensar filosófico tem como tarefa

*“encontrar um sentido para a própria técnica, de modo a integrá-la ao humanismo e colocá-la a serviço do homem, do contrário, tecnologia e humanismo, produtos do mesmo homem, continuarão a se hostilizar e a se negar reciprocamente”.*²¹

Sem dúvida nenhuma o universo antagonico entre uma educação ideologicamente de mercado e uma educação humanística é ainda uma problemática que não se esgotou, o que vale dizer que ainda teremos muitas discussões e lutas para que o homem não deixe de ser o alvo primordial na história.

Atualmente o papel da filosofia no ensino médio recebeu uma definição na nova *LDBE (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) n° 9.394/96*. Esta lei, como a avaliamos, traz, em virtude do que já foi visto nas leis passadas, algumas mudanças significativas. O texto estabelece, embora de forma muito genérica e sem esclarecer como será sua operacionalização, que o aluno ao término do Ensino Médio demonstre conhecimentos de filosofia e sociologia para o pleno exercício de sua cidadania. Assim se refere o *Art.36, § 1º, inciso III*. O problema é que essa determinação ambígua abre espaço para interpretações acerca de como o conhecimento filosófico deva ser ministrado. O vacilo do legislador, pelo fato de que, ao mesmo tempo em que prescreve a obrigatoriedade de oferta do ensino da Filosofia no nível médio, não especifica sua operacionalização como uma disciplina específica, sugere que a disciplina filosofia ainda não é vista integralmente como um conhecimento prioritário para a formação do sujeito que deve ser engajado nos contextos sociais tal como explicita a lei ou, então, o próprio exercício da cidadania ainda não é atividade que deva ser incentivada na prática, ficando sua implantação como disciplina a mercê das virtudes e vícios dos dirigentes das escolas, ou seja, ao final, sujeita ao formalismo na aplicação da lei — uma ilação que encontra seu sentido exatamente por essa pouca incisividade da LDBE em estabelecer a filosofia e a sociologia como disciplinas específicas, deixando espaço para a interpretação desses conhecimentos como temas transversais, por exemplo.²²

Toda a busca que se faz hoje para que a filosofia amplie seus horizontes e se firme como uma disciplina necessária para a formação de uma educação humanística não parte necessariamente de uma preocupação das instituições governamentais, mas de um conjunto constituído por professores, pesquisadores, alunos e todos aqueles que estão comprometidos com a qualificação dessa disciplina para se poder alcançar o objetivo de oferecer um fundamento para o agir humano. A preocupação com a expansão da educação filosófica é cada vez mais evidenciada e planejada para que o exercício do

²¹ CARVALHO, G. B., 26. Ver nota n° 26.

²² Uma interpretação que julgamos equivocada, pois a efetivação do domínio de conhecimentos filosóficos só será minimamente garantida na forma de uma disciplina específica. Entretanto, afortunadamente, as escolas brasileiras estão cada vez mais introduzindo a filosofia como disciplina, interpretando corretamente o sentido de obrigatoriedade que subjaz no texto da lei.

filosofar já comece a partir do ensino fundamental. Hoje, temos uma proposta de ensinar filosofia para crianças, que surgiu nos Estados Unidos por iniciativa de Matthew Lipman, com a intenção de facilitar o desenvolvimento da capacidade de raciocinar e aprender das crianças, tendo na construção do raciocínio argumentativo, em seus aspectos lógicos, gnosiológicos, o referencial do campo filosófico para a elaboração dos textos que são utilizados no processo de ensino-aprendizagem, tais como manuais e textos no estilo literário de novelas. Nessas novelas as crianças participam como personagens que vivenciam situações instigantes que as levam a discutir questões existenciais, científicas, éticas, estéticas, enfim, suscita nas crianças a curiosidade para buscar explicações e compreensão da realidade.

O Programa Filosofia para Criança – Educação para o Pensar, espalhou-se rapidamente por todo os Estados Unidos e chega, na década de noventa, presente em mais de cinquenta países. Sua implantação nas escolas brasileiras só ocorreu em 1985, por Catherine Young Silva, que fundou o Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC), seguindo os objetivos propostos por Matthew Lipman de introduzir as crianças na atividade de pensar de forma consciente e crítica e contribuir para que as crianças desenvolvam uma prática social responsável, participativa e solidária no interior dos grupos que atuam, e, na sociedade como um todo.²³

Animados com os objetivos do programa de Filosofia para crianças, o CBFC, iniciou um trabalho de tradução dos materiais didáticos, divulgação da proposta, formação de professores e implantação da experiência, sensibilizando pais e professores para a importância do desenvolvimento do pensar através da filosofia. Este esforço de difusão compreende o período de 1982 a 1992. Tendo em vista o sucesso das primeiras experiências que foram em escolas públicas e a grande divulgação na mídia, as escolas particulares despertaram o interesse pela proposta. O que significou um avanço na esfera pública foi expandido e incorporado pelas escolas particulares. Ademais, a burocracia do setor público representou um obstáculo à expansão neste campo, enquanto no setor privado as tomadas de decisões dependiam apenas das direções escolares.²⁴

Constata-se também que a aceitação do programa Filosofia para crianças é mais forte entre os professores do ensino fundamental, acontecendo com mais abertura e espontaneidade. Já a receptividade junto às universidades é mais lenta e, em alguns casos, indiferente. No entanto, a adesão de professores e escolas à prática do diálogo filosófico marca a expansão da proposta em diversos estados brasileiros e em capitais como: São Paulo, Florianópolis, Belo Horizonte, Cuiabá, Porto Alegre, Curitiba, São Luís, Fortaleza, Vitória, Brasília, Goiânia e Manaus. Em Teresina, temos o conhecimento da experiência em algumas escolas da rede particular, que implantaram o programa após eventos promovidos pelo Departamento de Filosofia da UFPI, em convênio com o CBFC. Na realidade, o Brasil é o país com o maior pólo de expansão do programa no mundo. Esta aceitação pode ser compreendida pelo fato do programa surgir na época em que coincide com o movimento de retorno da filosofia ao ensino de segundo grau e, por isso, passa a ganhar expressão. Outro aspecto é a inovadora metodologia dirigida ao ensino de crianças e pré-adolescentes, diferente dos modelos marcados pela tradição europeia erudita de se ministrar aulas de filosofia.

Com a orientação de que o exercício do filosofar não se reduz a uma mera transmissão de conhecimentos já prontos e instituídos como verdadeiros, mas como uma atividade que se caracteriza como de questionamento e crítica, voltada para a construção de argumentações rigorosas e sistemáticas acerca da realidade do homem, da vida, do mundo e do agir humano em suas relações sociais, a proposta de implantação da filosofia para criança adota uma perspectiva filosófica já anunciada por John Dewey, que já pregava a importância para o desenvolvimento cognitivo das atividades de discussão e reelaboração das experiências vivenciadas pelos educandos. Podemos também encontrar em Wittgenstein e Ryle argumentos que confirmam a filosofia como um processo de elaboração de sentido e significados conforme a codificação de uma linguagem, categoria fundamental desses filósofos.

Retomando o processo histórico, destacamos a presença do professor de Filosofia da Educação da PUC-SP, Marcos Lorieri, que em 1986 era técnico da Secretaria Estadual da Educação de São Paulo e que pela sua experiência acadêmica e profissional tornou-se referência dentro do movimento, ao assumir o desafio de iniciar o programa nas escolas públicas da rede estadual. Destas experiências, a

²³ KOHAN & WUENSCH, 1999.

²⁴ Idem.

discussão toma corpo e, em 1986, na SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), o CBFC apresentou as abordagens do programa de Lipman a estudiosos e pesquisadores a convite da Sociedade de Psicopedagogia. A partir de então, em vários seminários, congressos e eventos educacionais, a idéia do programa e sua operacionalização vêm sendo discutidas. No seio da universidade o programa continuava visto com reserva. Numa reunião do SEAF (Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas), Henrique Nielsen, conhecido pelo trabalho em defesa do retorno da filosofia ao ensino de segundo grau, declarou que era necessário suspeitar desta proposta e investigar cuidadosamente seus pressupostos e bases teóricas. Esta reação tem por base a clássica desconfiança em relação ao pragmatismo da filosofia americana. Em outras oportunidades, filósofos brasileiros manifestavam-se simpáticos ao programa, porém, não assumiam maiores compromissos.

Entretanto, um dos méritos do programa de Lipman foi ter desafiado a comunidade filosófica brasileira a uma rigorosa reflexão teórica sobre as possibilidades do ensino de filosofia para crianças, à re-conceitualização do significado da filosofia nesse nível de ensino com o aprofundamento das questões pedagógicas relativas ao entendimento sobre a criança — sendo essa uma discussão conjunta que ainda não faz parte da formação tradicional do filósofo. No Brasil já é notável o crescimento da produção teórica e da reflexão da prática do ensino de filosofia no nível fundamental, com implicações importantes para a discussão sobre a filosofia no ensino médio. Um crescimento e amadurecimento da reflexão que produziu a emergência de posições críticas e revisões da proposta de Lipman, inclusive com a formulação de uma variedade de alternativas teórica e práticas. Há uma bibliografia crescente e significativa sobre o tema. E podemos afirmar, com uma relativa segurança, que esse aprofundamento do debate sobre a filosofia no ensino fundamental é um fator importante para que a disciplina cresça também no ensino médio, no sentido de uma consolidação da sua implantação como disciplina específica, dando cumprimento efetivo ao que prescreve o espírito do texto da nova LDBE.

No Piauí, infelizmente a história do ensino de filosofia precisa ainda ser contada. Cabe essa tarefa aos historiadores e filósofos da educação a recuperação dessa experiência que, seguramente, reflete o contexto da história brasileira como um todo. A despeito disso, é importante notar que algumas ações, no nível institucional, são reveladoras da peculiaridade da nossa terra. Uma delas foi a aprovação, por unanimidade, do projeto de Lei do vereador Anselmo Dias, na Câmara Municipal de Teresina, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de filosofia no nível fundamental — o que iria comprometer a UFPI e o DEFI para a formação de profissionais que atuariam neste nível escolar, responsáveis por uma educação investigadora e transformadora da intelectualidade dos educandos e de sua consciência sócio-política. Entretanto, o Prefeito vetou o projeto, alegando implicações de ordem econômica, e a Câmara Municipal, numa atitude de completa submissão, acatou o veto.

O que esses fatos revelam é a falta de sensibilidade da administração municipal com o próprio movimento histórico que está ocorrendo nas escolas da capital, fora da rede pública, com a crescente presença da filosofia no nível fundamental. A rede privada já está percebendo a necessidade pedagógica da filosofia, enquanto o poder público municipal prefere se isentar dessa tarefa no âmbito de suas escolas. Mais uma vez o ensino público é prejudicado pela pouca perspicácia e insensibilidade de seus dirigentes, prejudicando os alunos menos providos economicamente de terem acesso a mais esse bem cultural.

No âmbito estadual, já desde 1999 há uma orientação da SEED/PI em inserir a filosofia como disciplina no nível médio em toda a sua rede escolar. Esse fato é merecedor de elogios, pois significa que as autoridades educacionais estão interpretando da melhor maneira possível a determinação da nova LDBE quanto à sua obrigatoriedade. Entretanto, essa inserção efetiva também tem seus percalços e especificidades que precisam ainda ser historiadas. Concretamente, nem todas as escolas da rede estadual de nível médio oferecem a disciplina — embora não tenhamos ainda uma estatística estabelecida a esse respeito —, mas certamente a maioria delas já está cumprindo efetivamente a determinação da SEED/PI. A realização de concurso público para professores de filosofia no nível médio, no primeiro semestre de 2000, seguido de imediata contratação dos mesmos, foi um sinal positivo disso. O que cabe, agora, à UFPI e ao DEFI é se unir à SEED/PI para trabalharem conjuntamente nessa tarefa de implementar, melhorar e consolidar a filosofia no ensino médio estadual.

O que essa breve história do ensino da Filosofia no Brasil, acima relatada, nos mostra é que o resgate da filosofia, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, é uma prática constante e

árdua para demonstrar a importância que a disciplina tem na formação dos futuros sujeitos participativos na vida pública. Sem dúvida que, com isso, estamos evidenciando que filosofia e educação possuem uma inter-relação — afinal desde a Grécia Antiga caminham juntas — por isso mesmo é que a filosofia constituiu-se com uma intenção político-pedagógica. Ela nasceu ao mesmo tempo *paidéia* e *politéia*, como afirma SEVERINO²⁵.

Porém, não houve ainda uma conquista definitiva de espaço próprio da filosofia no ensino básico tal como as demais disciplinas já alcançaram, tanto no campo institucional, quanto no campo curricular — embora já tenhamos colhido frutos significativos e importantes para o prosseguimento da luta pela ampliação da filosofia na cultura brasileira. Podemos dizer que a luta pela filosofia no Brasil também já mudou de patamar, ou seja, não envolve mais somente a luta pela sua implantação e retorno às escolas do ensino básico, mas também a luta pela manutenção da qualidade e especificidade desse ensino. Um dos mais graves problemas que a filosofia enfrenta no seu ensino é justamente a falta de articulação com os interesses reais do próprio estudante, pois o que muitas vezes vem se reproduzindo nas escolas é um conteúdo estático, acompanhado de uma linguagem hermética que não seduz o aluno a se envolver com a disciplina. O que estamos chamando de conteúdo estático é a forma de elaboração dos conteúdos que fazem as escolas, sem a preocupação de trabalhar os conceitos que refletem uma vivência do próprio aluno. Geralmente é colocada a história de uma tradição filosófica ou temas tão genéricos que o aluno não se sente inserido no contexto e passa a considerar a filosofia uma disciplina igual às outras ou muitas vezes até inútil, pois não conseguiu captar sua especificidade.

O ensino de Filosofia no Brasil, assim como o próprio pensar filosófico brasileiro, ainda está se construindo. Isto significa que temos uma tarefa constante de propiciar o desenvolvimento de uma criticidade através do processo dialógico com os outros saberes, da procura de aproximar cada vez mais os conteúdos escolhidos com a realidade do aluno. É também importante mostrar que a metodologia no processo ensino-aprendizagem é fundamental para propiciar a curiosidade e o prazer da descoberta, pois sem estes requisitos prévios estaremos negligenciando o ensinamento kantiano de que a tarefa da filosofia é tirar o homem de sua menoridade.²⁶ Isto significa dizer que o homem só se torna autônomo quando começa a pensar por si só, é independente, é questionador da sua própria condição de ser. Esta tarefa não é fácil, no entanto, é necessário que a filosofia de fato se convença do seu papel antropológico ao fazer emergir sujeitos ativos que possam intervir no processo histórico.

²⁵ SEVERINO, 1999^a, 242.

²⁶ HORN, 31.

METODOLOGIA UTILIZADA

1. DA NATUREZA DA PESQUISA

Todos os trabalhos anteriores realizados até agora sobre o ensino de Filosofia em Teresina, sempre foram muito localizados e específicos, limitando-se a estudos de casos, não nos permitindo uma visão mais geral da prática desse ensino e não nos dando elementos empíricos mais confiáveis para a formulação de novas hipóteses de trabalho. Daí termos privilegiado os dados empíricos mais gerais, sem nos preocuparmos em avançar práticas de pesquisa do tipo etnográfico — que certamente serão o desembocar final do desenvolvimento dessa linha de pesquisa sobre o ensino de Filosofia no Piauí — buscando traçar um diagnóstico exploratório desse universo pedagógico.

A pesquisa é de natureza essencialmente empírico-quantitativa e buscou obter uma configuração estatística mínima dos principais elementos envolvidos na prática pedagógica do ensino de Filosofia, de modo a produzir um diagnóstico empírico inicial dessa realidade. O tratamento estatístico dos dados foi feito utilizando-se programa de computador específico para isso, SPSS, Versão 10.0 para Windows. O tratamento estatístico que realizamos foi ainda básico e levou em conta apenas o número absoluto das freqüências de cada dado e o percentual relativo de cada variável e sub-variável. Como a amostra obtida na pesquisa não teve um percentual estabelecido em relação ao número absoluto das escolas que oferecem o ensino de Filosofia na zona urbana de Teresina, ou seja, não tivemos condições de alcançar todas — ou pelo menos a maioria — as escolas da rede pública e privada para confirmar a identificação da oferta ou não do ensino da disciplina, preferimos não aplicar qualquer outro filtro estatístico aos dados coletados.

2. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A pesquisa buscou fazer um diagnóstico exploratório²⁷ do ensino de filosofia nos níveis médio (com ensino não profissionalizante) e fundamental, nas escolas privadas e públicas, na zona urbana da cidade de Teresina, PI. A nossa amostra ficou, ao final, estabelecida em 35 escolas pesquisadas, sendo 8 públicas e 27 privadas.

Essa amostragem foi obtida em função de uma série de fatos e procedimentos:

- 1) Obtivemos junto à SEED/PI e SINEPE/PI, respectivamente, as informações relativas ao número existente, no ano de 1999, de escolas de nível médio e fundamental nas redes pública estadual e privada, bem como sua localização geográfica, com especificação do tipo de ensino oferecido, identificação das escolas, endereços e telefones para contato inicial — as escolas municipais ficaram de fora por inexistir ensino de filosofia em seus currículos;
- 2) No tocante à rede estadual, a SEED/PI havia informado que o ensino de filosofia estava previsto na grade curricular do nível médio não-profissionalizante, com duas horas semanais na primeira série, e que este estava presente em toda a sua rede — nos foi fornecido cópia da grade curricular aprovada para esse fim (ver Anexo D);

²⁷ O termo “exploratório” se usa aqui no sentido de nosso diagnóstico não ter a pretensão de esgotar a caracterização do nosso objeto de estudo, mas sim de fornecer pistas iniciais para um posterior percurso nesse universo de pesquisa, permitindo a formulação de hipóteses de pesquisa mais consistentes e mais próximas da realidade., bem como formar recursos humanos, testar instrumentos e aperfeiçoar o projeto da pesquisa visando ampliar seu escopo até o objetivo maior de atingir todo o Estado do Piauí.

- 3) No tocante à rede privada, o SINEPE não tinha dados estabelecidos quanto ao tipo de ensino oferecido e nem do grau de presença da disciplina filosofia no currículo das escolas, embora a Diretora do SINEPE/PI, na ocasião, tenha se posicionado favoravelmente à sua inserção nos diversos níveis de ensino; a listagem dessas escolas nos foi fornecida contendo apenas a identificação das escolas, endereços e telefones;
- 4) Com esses dados, procedemos à identificação daquelas escolas de nível médio e fundamental que declaravam oferecer o ensino de filosofia em seus currículos; entretanto, a qualidade relativamente baixa de diversos dados fornecidos por essas duas instituições, somada aos recursos financeiros reduzidos que dispúnhamos para realizar a pesquisa, além das dificuldades naturais que envolvem uma atividade de coleta de dados que depende essencialmente da boa vontade dos agentes envolvidos no ensino de filosofia, fizeram com que a nossa meta inicial de alcançar a totalidade das escolas da rede pública estadual e da rede privada fosse inviabilizada;
- 5) Entretanto, ainda que o escopo da pesquisa tenha sido reduzido à amostragem que aqui apresentamos, a amostra pesquisada é estatisticamente significativa para os objetivos que pretendemos, isto é, oferecer um diagnóstico exploratório inicial dessa realidade.

De um total de 278 escolas públicas estaduais e privadas, no ensino médio e fundamental na zona urbana de Teresina (PI), identificamos inicialmente 46 dessas escolas como oferecendo efetivamente a disciplina Filosofia. Foram identificadas 28 escolas públicas estaduais, das quais 8 confirmamos a oferta da disciplina filosofia; e 250 escolas privadas das quais 38 declaravam ter a filosofia como disciplina no ensino fundamental e/ou no ensino médio. Entretanto, desse universo de escolas inicialmente identificadas e pretendidos pela pesquisa, conseguimos atingir 8 (oito) escolas da rede pública e 27 (vinte e sete) da rede privada.²⁸

Teresina tinha, em 1999, 29 escolas públicas estaduais com ensino médio, sendo 28 na zona urbana e 1 na zona rural. Dessas 28 escolas da zona urbana, 7 (sete) ofereciam curso profissionalizante — sendo 4 cursos pedagógicos (magistério) e 3 escolas técnicas. Nossa amostra na rede pública está situada no interior das 21 escolas restantes que ofereciam o nível médio não profissionalizante, ou seja, nossa amostra de escolas públicas estaduais — 8 escolas pesquisadas — representava 38% do universo total das escolas públicas estaduais não profissionalizantes de nível médio (ver Anexo C: Quadro A-1 e Figuras 1, 2 e 3).

Em relação à rede privada, conseguimos identificar, através das informações fornecidas pelo SINEPE/PI, a existência de um total de 250 escolas com nível médio e fundamental em 1999. Dessas 250 escolas, 38 ofereciam o ensino de filosofia, ou seja, 15,2% do total de escolas da rede privada ofereciam a disciplina filosofia nos níveis médio e/ou fundamental. Dessas 38 escolas identificadas, conseguimos investigar 27, ou seja, conseguimos alcançar o índice de 71% do universo de escolas identificadas como tendo ensino de filosofia nos níveis médio e fundamental. Comparando com o total de escolas privadas na zona urbana de Teresina (PI), sem considerar se oferecem ou não o ensino de filosofia, nossa amostra da rede privada ainda representou 10,8% (ver Anexo C: Quadro B, Figuras 8, 9 e 10).

Entretanto, convém lembrar que o quadro descritivo das escolas públicas estaduais em Teresina foi alterado sensivelmente de 1999 a 2000. O número total de escolas de nível médio pulou de 29 para 43 — alterando assim o percentual de nossa amostragem — e a rede estadual sofreu um reordenamento significativo de sua estrutura, que foram desde mudanças do tipo de ensino oferecido em cada escola, quanto a mudanças na matriz curricular para o ensino médio, destacando-se a busca da

²⁸ Convém lembrar ao leitor que a totalidade das escolas estaduais na zona urbana de Teresina não foi pesquisada, pelos mais diferentes motivos, o que nos impediu de checar efetivamente até que ponto a orientação da SEED/PI em relação à oferta de filosofia no nível médio não-profissionalizante foi implantada nas escolas. O número de 8 escolas corresponde a aquelas que conseguimos visitar e obter os dados necessários para a pesquisa. No tocante à rede privada, o número de escolas é significativamente flutuante, pois é contínuo o ciclo de criação e fechamento de escolas, não se tendo uma estabilidade de dados.

universalização efetiva do ensino de filosofia em todas as escolas desse nível, com duas horas semanais na primeira série.²⁹ Com isso, o percentual comparativo de nossa amostra, em relação ao total de escolas não profissionalizantes, no ano de 2000, ficou reduzido de 38% para 22,2%; e, comparada com o total de escolas de nível médio da rede estadual em Teresina, passou a representar 18,6% (ver Anexo C: Quadro A-2, Figuras 4, 5, 6 e 7).

Como sistemática de trabalho, as escolas das redes públicas e privadas de Teresina foram agrupadas conforme a zona urbana em que se situavam de tal forma que se pudesse ter uma distribuição geográfica facilitadora do acesso pelos auxiliares de pesquisa. Na escolha das escolas a serem pesquisadas dentro desse universo estabelecido, lançou-se mão do método aleatório.

3. DAS VARIÁVEIS INVESTIGADAS

As variáveis foram definidas privilegiando aqueles elementos da prática pedagógica que caracterizam e permeiam a prática de qualquer professor e escola e que, além disso, poderiam ser obtidos com um mínimo de conteúdo interpretativo, de tal forma que pudessem ser quantitativamente estabelecidos e tabulados para se obter, ao final, um comparativo estatístico mínimo entre elas, especialmente na diferenciação do gerenciamento das escolas — diferenciação entre escolas públicas e privadas.

Para a coleta de dados, foram estabelecidas as seguintes variáveis genéricas: escolas com a disciplina Filosofia; gerenciamento da escola; formação do professor da disciplina; programa da disciplina; bibliografia básica; articulação da disciplina filosofia com as outras disciplinas da escola; posição da disciplina na proposta de formação da escola e concepção do professor que a ministra; visão do educando acerca do valor da disciplina. Cada uma dessas variáveis genéricas foi desdobrada em sub-variáveis que melhor definiam os elementos a serem obtidos pela coleta de dados e que caracterizariam o universo da prática do ensino de filosofia que nos interessava trazer à tona. Os questionários foram formulados de tal maneira que essas sub-variáveis pudessem ser identificadas na tabulação e análise dos dados, permitindo um tratamento estatístico mínimo.

O que definimos como *formação do professor* é a titulação formal adquirida pelo mesmo no sistema educacional, envolvendo desde a formação de nível médio até a de nível superior, incluindo pós-graduação. A identificação da área e tipo de titulação obtida pelo professor da disciplina será um dado fundamental na caracterização do perfil do profissional que atua no ensino de Filosofia e poderá nos explicar algumas das características que esse ensino apresenta em sua prática efetiva. Como nos ensina o Prof. Franklin Leopoldo e Silva,

“o que a Filosofia tem de diferente das outras disciplinas é que o ato de ensiná-la se confunde com a transmissão do estilo reflexivo, e o ensino da Filosofia somente logrará algum êxito na medida em que tal estilo for efetivamente transmitido. No entanto, isto ocorre de forma concomitante à assimilação dos conteúdos específicos, da carga de informação que pode ser transmitida de variadas formas. O estilo reflexivo não pode ser ensinado formal e diretamente, mas pode ser suficientemente ilustrado quando o professor e os alunos refazem o percurso da interrogação filosófica e identificam a maneira peculiar pela qual a Filosofia constrói suas questões e suas respostas”³⁰.

Mais que qualquer outra disciplina, a filosofia é dependente da qualidade e especificidade da formação do professor, pois mais que um conjunto de conteúdos que podem ser ensinados, a atividade de filosofar, o exercício crítico do pensamento é o que mais importa. Os conteúdos filosóficos só se colocam disponíveis em sua inteireza quando acompanhados da devida atitude filosófica reflexiva que lhes correspondem. Tomados como conteúdos neutros, o conhecimento filosófico se perde em sua especificidade e conteúdo. Com isso, o profissional não treinado no exercício do conceito e da reflexão

²⁹ Para isso, a SEED/PI realizou, no 1º semestre de 2000, concurso público para professor, no qual estavam previstas vagas específicas para o ensino de filosofia no nível médio não-profissionalizante, de tal forma que essa implantação da filosofia pudesse ser garantida com um quadro de professores específicos da disciplina.

³⁰ Apud Projeto de Lei da Câmara n.º 3.178/97, Senado Federal n.º 9/2000. De autoria do Deputado Padre Roque Zimmerman.

filosófica será incapaz de alcançar resultados significativos e adequados no ensino da Filosofia, no manejo dos conteúdos filosóficos, de tal forma a alcançar o seu objetivo.

A identificação da formação do professor ser-nos-á importante para traçarmos algumas correlações estatísticas com o conteúdo do ensino oferecido, com o tipo de programa organizado por ele e com o tipo de bibliografia utilizada. Queremos verificar em que medida a formação específica em filosofia interfere na determinação do conteúdo do ensino, quanto à predominância de uma abordagem mais temática ou histórica dos conteúdos filosóficos; quanto a haver na formulação do conteúdo trabalhado uma predominância do conteúdo filosófico ou não; bem como quanto ao tipo de bibliografia utilizada pelo professor. Outra correlação que nos interessou verificar foi aquela entre a formação do professor e o tipo de escola na qual ele trabalha se privada ou pública; pois essa informação nos dará um perfil mais detalhado do tipo de formação que nos permitirá saber se há diferenças significativas ou não entre a rede pública e a privada nesse aspecto.

Outro dado quanto à formação do professor que nos interessou levantar foi o tipo de *expectativa que ele tem no tocante à sua qualificação profissional*, ao seu desejo de investimento na carreira, e assim em identificarmos em que medida a UFPI, através do DEFI, poderia atuar nessa direção. Dentro desse aspecto, queríamos também verificar se há alguma diferença significativa de expectativas profissionais entre professores da rede pública e privada.

Chamamos de *programas*, conforme definição de ALBUQUERQUE (1998), o conjunto de conteúdos selecionados como dignos de serem ensinados e que se encontram formalmente organizados pelo próprio professor da disciplina e que são legitimados pela unidade escolar em que trabalha, ou seja, aquilo que foi planejado oficialmente para ser trabalhado na disciplina e nas diferentes séries da escola. É o que a Nova Sociologia da Educação tem denominado de “currículo formal”, em contraposição ao “currículo real” ou “currículo em ação”, ou seja, aquilo que efetivamente se desenvolve em sala de aula.

Entretanto, tal distinção não foi tomada em sentido radical na nossa pesquisa, pois entendemos que o currículo não pode ser compreendido como um dado objetivo da realidade, como se fosse uma listagem neutra de conteúdos a serem transmitidos pela escola. O currículo é um conjunto de conhecimentos histórica e socialmente construído, portanto, os programas, na medida em que compõem o currículo da escola, são frutos dessa construção social dos homens, estão atravessados por intenções, escolhas. Por ser um recorte intencional, traz sempre consigo uma lógica justificante, que implica eliminações e delimitações de conhecimentos disponíveis numa determinada cultura.

Nesse sentido, na análise do currículo formal (ou dos programas) da disciplina *Filosofia*, nas escolas objeto de investigação, trabalhamos com o postulado de que a constituição de um programa de ensino é sempre o resultado de um processo de seleção cultural, que reflete as intenções do professor e da escola nesse campo específico, ou seja, “*de que tal currículo sofre, de um lado, as influências sociais e econômicas do seu contexto e de outro, é a expressão de como essa disciplina é estruturada por seus professores*” (*Idem*, 47). A decisão de que este ou aquele conhecimento ou tema passe a integrar o programa da disciplina implica um modo de entender o que é o conhecimento ou temática válida. Portanto, não há uma dicotomia necessariamente externa e isoladora entre o currículo formal e o currículo real, pois ambos são contextualizados histórica e socialmente. Assim, o currículo formal é uma fonte importante e essencial para a compreensão da prática do ensino de Filosofia, ainda que não seja revelador de toda a sua configuração.

Um programa de disciplina, tal como o concebemos em sua integralidade formal, é constituído pela delimitação dos seguintes itens importantes para traçar o perfil do ensino a ser oferecido: ementa, objetivos, conteúdo programático, metodologia de trabalho, instrumentos, sistemas de avaliação e bibliografia básica e complementar. Entendido e assim concebido, o programa é fonte importante para estabelecermos o direcionamento sistemático que o professor e a escola pretendem com esse ensino. Assim, a falta do mesmo se torna indicativo de que a escola e o professor atuam de forma circunstancial e sem objetivos claros, ou seja, não sistemática, o que revela uma falta de conhecimento da especificidade da disciplina e da prática adequada à especificidade dos seus conteúdos.

A análise dos programas nos permitiu, assim, responder às questões relacionadas à identificação do que é que está sendo priorizado como *conteúdo de ensino* nos programas de Filosofia, as formas de avaliação adotadas e o propósito metodológico expresso do professor, de tal forma que nos

possibilitem formular algumas hipóteses de pesquisas interessantes para um aprofundamento futuro na compreensão dessa realidade do ensino de Filosofia no Piauí. Em relação ao conteúdo de ensino nos interessou determinar se há um predomínio de programas de tipo temático ou histórico. *Programas temáticos* são aqueles em que predominam uma abordagem não-histórica dos conteúdos filosóficos, sem assumir a direção de uma história da filosofia, ou seja, em que os conteúdos estão circunscritos em torno de temáticas filosóficas variadas, que não têm entre si necessariamente nenhuma vinculação de natureza histórica ou sistemática, mas se vinculam às necessidades de discussão da própria cultura e interesses dos alunos e professores envolvidos. Os programas de tipo predominantemente *histórico* são aqueles em que a concepção do que seja aprender filosofia está vinculada ao domínio da história da filosofia, ou seja, que todo e qualquer conteúdo objeto de ensino é sempre abordado do ponto de vista da história da filosofia, fazendo com que o estudante se introduza na discussão filosófica percorrendo os diferentes períodos históricos e principais autores da filosofia, subordinando os temas a esse percurso historiográfico.

Buscamos identificar também se há uma predominância ou não, nos conteúdos de ensino ministrados na disciplina filosofia, de *conteúdos efetivamente de natureza filosófica*. É muito freqüente a disciplina filosofia ser utilizada para repassar conteúdos de natureza não-filosófica estrita, especialmente quando o professor não tem formação específica na área. Essa nossa avaliação dos conteúdos teve como critério considerar apenas o que aparece expresso nos programas, portanto, não leva em conta a prática efetiva do professor, uma vez que não fizemos esse acompanhamento. É importante lembrarmos que, embora os conteúdos possam ser considerados como filosóficos, a abordagem efetiva que o professor dá a eles pode não ser efetivamente filosófica e, nesse caso, destruir toda a natureza especificamente filosófica desses conteúdos. Somente uma pesquisa de caráter mais etnográfico nos permitiria garantir que os conteúdos expressos nos programas estariam sendo verdadeiramente abordados filosoficamente. Mas a análise dos programas é, pelo menos, um dado inicial para se verificar que conteúdos filosóficos estão sendo privilegiados.

Nessa análise dos conteúdos programáticos não nos preocupamos, neste primeiro momento, em quantificar quais os conteúdos que apareceram nos programas, tal como formulados literalmente pelos professores. Preferimos fazer uma categorização filosófica, ou seja, uma classificação dos conteúdos segundo as áreas da filosofia, tais como antropologia filosófica, filosofia política, lógica, teoria do conhecimento, etc. Cada programa da disciplina teve identificadas todas essas áreas que apareciam em seu corpo, também feita sem qualquer preocupação de quantificar quantas vezes elas apareciam em cada programa. Nosso propósito inicial — até mesmo por questão de cumprimento de prazos — foi obter quais áreas da filosofia foram privilegiadas pelos professores e escolas na definição dos conteúdos ministrados na disciplina filosofia. Numa análise posterior certamente que será útil proceder a uma identificação mais pormenorizada quantitativamente desses itens.

Em termos de *metodologia de ensino*, em função mesmo da natureza de nossa pesquisa, buscamos identificar a predominância de quais formas de ensinar filosofia através de dois critérios mais gerais: o modelo tradicional, em que o recurso fundamental é a aula expositiva ministrada pelo professor; e o modelo discursivo, em que a aula dá ênfase ao debate e não meramente à exposição do professor, privilegiando os temas e as formas de apropriação e discussão dos mesmos pelos alunos. Essa informação foi obtida levando em conta apenas o valor de face das respostas dos professores e dos alunos envolvidos no processo, bem como na análise dos programas da disciplina apresentados.

Além disso, procuramos identificar o tipo de avaliação que o professor utiliza predominantemente, seja através de provas que denominamos “objetivas”, ou seja, provas nas quais o aluno tem disponível uma múltipla escolha para assinalar ou espaços em branco a serem preenchidos com nomes de conceitos ou autores; ou através de provas que denominamos “subjetivas”, isto é, provas escritas em que o aluno tem de responder a questões abertas, por meio de respostas mais discursivas, não meramente as encontrando prontas, disponíveis à sua escolha, diferentemente de um tipo de ensino meramente repetitivo. Bom lembrar que aqui tomamos o termo “subjetiva” significando não a mera opinião pessoal do estudante, o reino do “eu acho”, mas o caráter de ser elaborada discursivamente por ele.

Essas análises dos programas são necessárias para formularmos algumas correlações iniciais entre o conteúdo do ensino de filosofia e o tipo de escola, se pública e privada; o conteúdo do ensino de

filosofia e a formação do professor; a metodologia empregada no ensino e a formação do professor — contudo a correlação entre a avaliação da disciplina pelos alunos e a metodologia de ensino empregada pelo professor não foi configurada em função dos resultados estatísticos obtidos na avaliação pelos estudantes, pois estes tornaram insignificante qualquer comparação.

A *bibliografia básica* é caracterizada pelos livros e textos que o professor adota formalmente em sala de aula, quer seja explicitado claramente no programa da disciplina apresentado por ele, quer seja na declaração verbal feita a esse respeito aos auxiliares de pesquisa durante a entrevista. Esse dado é importante para identificarmos se o material utilizado no ensino é predominantemente de manuais, livros discursivos ou temáticos, de textos esparsos ou dos textos dos próprios filósofos. Será interessante também para verificarmos a recepção entre nossos professores da recente bibliografia em filosofia produzida no Brasil, destinada principalmente ao ensino médio, revelando também um pouco do nível de atualização do trabalho desse professor.

A *articulação da disciplina filosofia com as outras disciplinas da escola* consistiu na identificação, através do professor da disciplina Filosofia, do tipo de integração que ele desenvolve no interior da escola com os outros colegas professores em relação à presença de temas filosóficos nas outras disciplinas que são retomados por ele em suas aulas; se os professores de outras disciplinas desenvolvem algum tipo de trabalho conjunto com ele, retomando temáticas filosóficas que emergem transversalmente nas aulas daqueles; enfim, se há um reconhecimento pelos professores de outras disciplinas do valor do ensinamento filosófico, expresso não oralmente, mas na prática concreta conjunta com o professor de filosofia.

A *posição da disciplina Filosofia na proposta da escola* foi indicada pela carga-horária dessa disciplina oferecida pela escola, pelos níveis de ensino em que ela é oferecida, bem como se a sua efetivação no currículo da escola foi feita antes ou depois da nova LDB; pela qualificação do professor contratado para ministrar a disciplina; e, por fim, pelo grau de articulação da disciplina filosofia com as outras disciplinas do currículo da escola. Uma escola que tem a disciplina Filosofia com uma carga-horária de pelo menos duas horas semanais, com oferta da mesma em todos os níveis de sua atividade, fundamental e médio; que não a implantou apenas por determinação legal, mas por um reconhecimento de seu valor intrínseco na formação dos alunos; que contrata professores com formação em filosofia para ministrar a disciplina; e que desenvolve uma articulação dessa disciplina com as outras componentes de seu currículo, certamente que constitui um exemplo a ser seguido na correta aplicação do ensino em suas atividades e na formação adequada dos seus estudantes, pelo menos em seus aspectos mais formais.

A *concepção do professor a respeito da disciplina Filosofia* consistiu na avaliação pessoal por ele emitida acerca da própria experiência com o ensino da disciplina, tal como registrado nos questionários respondidos e entrevistas gravadas, combinada ao tratamento que ele dá aos conteúdos na prática tal como expressa no seu programa, na sua metodologia e na bibliografia por ele utilizada.

A *visão do educando em relação à filosofia* foi encontrada através da importância e valor que o estudante dá à disciplina filosofia nas opiniões emitidas pelos mesmos, bem como da especificidade que ele consegue perceber acerca da natureza da disciplina Filosofia em relação às outras. A pretensão não foi obter um quadro completo, mas um pouco das impressões iniciais desses estudantes que recebem o ensino de Filosofia acerca desse mesmo ensino, num primeiro momento reflexivo deles acerca dessa experiência educacional. Isso foi importante também para compararmos a receptividade dessa disciplina entre os alunos da rede pública e da rede privada, bem como correlacionarmos esses dados com a formação do professor, com a metodologia de trabalho e com o conteúdo do ensino oferecido.³¹

Essa especificidade percebida da filosofia que buscamos captar entre os alunos é apenas a relativa ao caráter reflexivo da filosofia, seja em relação à própria vida, entendendo a filosofia como uma fundamentação crítica em relação ao próprio cotidiano, à vida, como uma espécie de sabedoria; seja em

³¹ A correlação entre a avaliação da disciplina filosofia pelos estudantes e a formação do professor, bem como com a metodologia de trabalho utilizada por este e com o conteúdo de ensino ministrado, não produziram qualquer resultado estatístico significativo que pudesse ser passível de uma análise que nos revelasse dados relevantes. O formato de nossos instrumentos de coleta de dados não possibilitou obter essa informação, por não ter conseguido detectar diferenças significativas nas opiniões dos alunos.

relação ao caráter de fundamentação que o saber filosófico põe em jogo no debate em torno das outras disciplinas, enquanto instância teórica onde a problemática epistemológica emerge em sua primordialidade. Nesse sentido, não nos preocupamos em detalhar, em cada resposta dada, a natureza dessa reflexividade atribuída à filosofia, mas simplesmente se o aluno, interpretado de uma forma generosa, trazia à tona nas suas respostas esse reconhecimento mínimo da natureza reflexiva da filosofia. Somente uma pesquisa de tipo mais etnográfico, o que não foi o nosso caso, é que seria capaz de entrar nas minúcias e proporcionar um conhecimento mais preciso dessa realidade.

Tais variáveis certamente que não nos permitem fazer um estudo analítico exaustivo e aprofundado sobre a realidade do ensino de Filosofia nas escolas públicas e privadas em Teresina-PI, mas seguramente nos permitiram identificar em suas linhas mais gerais as concepções do ensino de Filosofia que estão sendo operacionalizadas nas escolas, tal como isso se expressa na formulação dos conteúdos e na utilização da bibliografia, na metodologia com que os conteúdos são trabalhados, e como isso se relaciona com a formação do professor da disciplina. Elas nos permitem identificar o perfil do professor que ministra a disciplina, o formato geral de como ela vem sendo efetivada e os conteúdos predominantes. Enfim, elas nos fornecem um quadro geral inicial revelador da situação do ensino de filosofia que é essencial para o desenvolvimento de pesquisas futuras, proporcionando uma exposição de seus elementos mais gerais e nos fornecendo parâmetros iniciais para formulação de hipóteses de trabalho calcadas na realidade desse ensino em Teresina.

4. DA TÉCNICA DE COLETA DOS DADOS

As técnicas de coleta de dados utilizadas foram: aplicação de formulários preenchidos pelos pesquisadores numa situação de face-a-face com os pesquisados, e, quando havia impedimentos de várias ordens para essa prática, os formulários eram entregues aos pesquisados para serem respondidos e devolvidos posteriormente. Utilizamos também a técnica da entrevista orientada por questionários previamente preparados, incluindo, por diversas vezes, a utilização de gravação eletrônica da entrevista em fita cassete.

Os dados foram coletados através da aplicação de questionários com perguntas abertas envolvendo os sujeitos que possuíam vinculação significativa com o problema, isto é, professores, coordenadores, diretores de escolas, dirigentes das secretarias municipal e estadual de educação, e estudantes. A investigação por escola iniciou-se pela Zona Urbana Leste, escolhida de forma aleatória. Os estudantes entrevistados foram também escolhidos de forma aleatória, num percentual médio de 10% de cada turma encontrada.

A coleta de dados foi precedida por uma experiência-piloto numa escola, escolhida aleatoriamente no universo de objetos pesquisados, para testagem dos instrumentos de coleta quanto à sua qualidade e capacidade de captação de dados. A experiência-piloto serviu também para treinamento dos pesquisadores e auxiliares com os instrumentos de coleta de dados e para um enfrentamento inicial com a realidade com a qual iriam lidar. Como resultados foram feitas algumas alterações nos instrumentos de pesquisa originalmente formulados, de tal forma que sua eficiência e qualidade fossem adequadas aos nossos objetivos.

5. DO TRATAMENTO E DA ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A organização dos dados coletados seguiu uma seqüência de etapas, nas quais os dados passaram por um processo de seleção e agrupamento quantitativo de forma que facilitasse a leitura de sua pertinência e significação de informação em relação às variáveis genéricas e às sub-variáveis em que foram decompostas.

Na primeira etapa, os dados receberam o tratamento de quantificação de suas freqüências enquanto ocorrências singulares correspondentes a cada variável, não avançando, contudo, no tratamento estatístico para além da leitura frequencial e sua correspondente em percentual. Tomamos por base uma estatística geral da realidade do ensino de Filosofia colhida a partir da categorização expressa nos elementos selecionados como indicadores dessa prática. Para compor esse quadro,

definimos dentre outros aspectos: o gerenciamento da escola, a implantação do ensino de Filosofia antes ou depois da LDBE, os níveis de ensino em que oferece a disciplina, dados sobre o perfil do professor, informações sobre o programa da disciplina, indicadores sobre o nível de integração da filosofia com outras disciplinas, a avaliação da disciplina Filosofia pelos alunos e a percepção que estes têm da especificidade da filosofia. Esses dados representam a frequência estatística que nos permitiu analisar os aspectos genéricos do objeto de pesquisa, ou seja, o procedimento foi estabelecer um mapeamento do ensino de Filosofia sem preocupar-se nesta etapa em cruzar dados, mas obter de forma ampla um retrato quantitativo da realidade desse ensino na zona urbana de Teresina.

Em seguida, já desenvolvendo a segunda etapa do tratamento dados, estabelecemos os cruzamentos de todas as variáveis com o variável gerenciamento e suas respectivas sub-variáveis — pública e privada —, obtendo, assim, uma visão de relação indicadora da composição organizacional e funcional dos estabelecimentos de ensino no que compete ao ensino de Filosofia. A intenção foi perceber como o ensino de Filosofia vem sendo praticado a partir das óticas da escola pública e da privada, buscando identificar suas diferenciações e similaridades.

Na terceira etapa elegemos a variável genérica “formação do professor” como referência para o cruzamento das variáveis que traduzem as condições didático-pedagógicas da prática de ensino da disciplina Filosofia, sempre nos fixando no aspecto frequencial da ocorrência do dado analisado. Buscamos compreender, com isso, as implicações da formação acadêmica em Filosofia na qualidade do trabalho do professor, mais precisamente, verificar se a variável “formação filosófica do professor” interferia na produção de práticas distintas no tocante à organização do trabalho pedagógico, tais como na caracterização do programa de ensino, na abordagem do conteúdo programático, na natureza do conhecimento programático ministrado, na metodologia de ensino adotada, na bibliografia utilizada e no tipo de avaliação empregada.

A estratégia de análise e interpretação se configurou como um procedimento comparativo dos percentuais obtidos na quantificação das variáveis e de suas significações implicativas no provimento de sentido ao cruzamento das variáveis. Nesse procedimento nos reportamos ao referencial teórico e às definições das variáveis, visando dar maior consistência argumentativa à interpretação mais complexa dos dados, de forma que obtivéssemos uma percepção articulada da realidade do ensino da Filosofia nos estabelecimentos de ensino pesquisados — vez que o referencial teórico nos permitiu elaborar uma discussão conceitual preliminar sobre as tarefas da filosofia e seu ensino e destacar as competências do profissional de Filosofia.

Observamos ainda que, cientes das limitações do modelo de pesquisa com que trabalhamos, durante todo o processo de análise e interpretação dos dados tivemos a preocupação de ir ressaltando a necessidade do desenvolvimento de novas pesquisas de natureza qualitativa que venham proporcionar um conhecimento mais concreto e exato do como a disciplina Filosofia vem sendo trabalhada pelas escolas em sua organização curricular, pelos professores nos aspectos de sua especificidade de conhecimento e de organização didático-pedagógica, bem como para obter uma visão mais precisa de como os alunos vêm vivenciando essa nova componente curricular. Não podemos perder de vista a contextualização da prática e do esforço de implementação do ensino de Filosofia, pois qualquer análise que não considerar a filosofia e seu ensino em seus percalços históricos não a compreenderá na sua integralidade, especialmente quando levamos em conta a produção teórica existente sobre o trabalho pedagógico.

RECURSOS HUMANOS ENVOLVIDOS

NOME	TITULAÇÃO	ATIVIDADE
Helder Buenos Aires de Carvalho	Mestre em Filosofia Social e Política – UFMG Especialista em Pesquisa Educacional – UFPI Especialista em História da Filosofia Contemporânea – UFPI	Pesquisador Coordenador
Carmen Lúcia de Oliveira Cabral	Mestra em Educação – UFPI Graduada em Filosofia - UFPI Graduada em Pedagogia – UFPI	Pesquisadora Coordenadora
Zoraida Maria Lopes Feitosa	Mestre em Filosofia – UNICAMP Especialista em História da Filosofia Contemporânea – UFPI Especialista em “As Escolhas e as Contingências: a produção da vida e a construção das idéias na modernidade” – PUC-MG	Pesquisadora
Edna Maria Magalhães Nascimento	Mestranda em Educação – UFPI Especialista em Filosofia Contemporânea-PUC/MG Graduada em Filosofia-UFPI	Pesquisadora
Napoleão Sobrinho da Costa Soares	Bacharel em Filosofia – UFSC Graduando em Pedagogia – UFPI	Pesquisador
Patrício Oliveira Lima	Graduando em Filosofia – UFPI	Auxiliar de Pesquisa
Denisfran Cardoso Soares	Graduando em Filosofia – UFPI	Auxiliar de Pesquisa

ORÇAMENTO GERAL

MATERIAL DE CONSUMO

DESCRIÇÃO	QUANTIDADE	CUSTO (R\$)
Tinta para Impressora a jato de tinta	05 cartuchos	239,00
Papel A4	15 resmas	135,00
Disquetes 1.44"	20 unidades	16,00
Canetas Esferográficas	08 unidades	5,00
Borracha	03 unidades	5,00
Lapiseira 0.7	05 unidades	25,00
Envelope Saco	30 unidades	10,00
Envelopes Ofício	150 unidades	20,00
Grafite 0.7(carga)	05 unidades	15,00
Lápis	08 unidades	5,00
Porta-Disquete	01 unidade	5,00
Pasta Plástica	01 unidade	5,00
Transparências p/impressora jato de tinta	35 unidades	50,00
Encadernação tipo brochura	20 volumes x R\$ 4,00	80,00
Pasta Ofício com elástico	01 unidade	3,00
	SUBTOTAL (R\$)	623,00

MATERIAL BIBLIOGRÁFICO

DESCRIÇÃO	QUANTIDADE	CUSTO (R\$)
Livros	15	245,00
	SUB-TOTAL (R\$)	245,00

SERVIÇOS DE TERCEIROS

DESCRIÇÃO	QUANTIDADE	CUSTO (R\$)
Assessoria Prof. Walter O. Kohan – UnB	Passagens Aéreas	982,00
Assessoria Profª Angélica Sátiro – BH	Pró-labore/Passagem Aérea	975,00
Aplicação de Questionários-Pesquisa de Campo	02 Auxiliares de Pesquisa	982,00
Transporte Urbano	Vale Transporte	250,00
	SUBTOTAL (R\$)	3.189,00
	TOTAL GERAL	4.057,00

RECEITAS

DESCRIÇÃO	FONTE	VALOR (R\$)
Orçamento do Projeto de Pesquisa	CNPq	2.000,00
Doação do Projeto de Pesquisado Prof. Neves	CNPq/-Projeto do Prof. Neves	500,00
Doação de Passagem Aérea	Instituto Dom Barreto	982,00
Doação de Passagem Aérea	Editora Saraiva	575,00
	TOTAL GERAL	4.057,00

DIFICULDADES ENCONTRADAS NA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Algumas dificuldades encontradas na realização da pesquisa, além da restrição orçamentária, foram relativas a pouca ou nenhuma cooperação de algumas das escolas pertencentes ao nosso universo de pesquisa. Em algumas escolas a direção sequer recebia os auxiliares de pesquisa ou colocavam tantas restrições à coleta de dados que inviabilizava o trabalho. Outras vezes os auxiliares de pesquisa eram bem recebidos pela direção das escolas, mas os professores, ao contrário, colocavam resistências à suas atividades, tais como protelar a devolução do material de pesquisa por vários meses, produzindo constrangimentos sérios e atritos.

Algumas dessas resistências eram devidas à formação não-filosófica do professor da disciplina que, temendo ser avaliado no seu trabalho, evitava toda maneira possível, fornecer os dados, fugindo dos auxiliares de pesquisa por meio do contínuo adiamento da entrevista. Outras vezes, a resistência era devido ao fato de que o professor contratado estava apenas substituindo temporariamente o professor titular da disciplina, evitando se comprometer com sua prática pedagógica nesse momento. Um terceiro motivo era decorrente da escola não querer ter o conteúdo, ministrado efetivamente na disciplina, identificado, ou seja, que a disciplina estava sendo deturpada pela prática da escola em ministrar conteúdos de religião e não conteúdos filosóficos.

Os alunos, ao contrário de alguns professores e diretores, eram aqueles sujeitos da pesquisa que mais cooperaram na realização dos trabalhos. Entretanto, algumas escolas pesquisadas foram descartadas porque o acesso a eles foi restringido desrespeitosamente — por exemplo, os professores permitiram entrevistar somente aqueles alunos em estágio de recuperação.

Um movimento grevista realizado pelos professores na rede pública, em 1999, durante o período da coleta de dados, também prejudicou relativamente o trabalho dos auxiliares de pesquisa, vez que produziu adiamentos. Além disso, quando do retorno às atividades normais, muitas vezes o professor alegava o pouco tempo disponível para dar conta dos conteúdos, procurando com isso evitar que os auxiliares lhe tomassem o tempo de sala de aula.

Da parte dos auxiliares de pesquisa, o fato de que eram estudantes da graduação em filosofia produziu, por um lado, o interesse e o conhecimento necessários para a realização do trabalho. Entretanto, por outro lado, esse mesmo fato produziu algumas dificuldades, tais como choque de horários dos estudos dos auxiliares com a atividade de pesquisa — como a pesquisa teria de ser realizada em período normal de aulas, não havia a possibilidade da coleta de dados ser feita em finais de semana. Um problema que foi acentuado pela restrição orçamentária do projeto, já que impediu a contratação de mais auxiliares de pesquisa, o que certamente poderia minimizar essa dificuldade natural.

Outro dado a ser lembrado, embora possa ser considerado relativamente pouco importante, é que algumas escolas foram incluídas posteriormente na listagem de pesquisa por conta da identificação, pelos auxiliares de pesquisa, de que elas ofereciam ensino de Filosofia. A maior parte dessas poucas escolas foi identificada já no ano de 2000 e, por isso, não foram computadas nas estatísticas da pesquisa ou substituíram escolas anteriores nas quais identificamos não haver mais ensino de Filosofia.

De forma geral, grande parte dessas dificuldades aqui relatadas podem ser consideradas normais num procedimento de pesquisa que lida com e depende da disposição e boa vontade dos sujeitos da pesquisa, no caso, professores, alunos e diretores das escolas — além de ter um perfil dinâmico, que se modifica a cada ano.

Procedimento esse que implica de certa forma, mexer no imaginário desses sujeitos em relação a uma avaliação da qual eles não terão o menor controle e que, muitas vezes, lhes escapam os objetivos. Entretanto, no caso do ensino de Filosofia, isso se torna mais sensível pelo fato de que é uma prática relativamente nova em nosso contexto educacional, além de envolver a configuração de um mercado de trabalho que, se cumprida as determinações legais, deveria ser cativo dos graduados em Filosofia e se encontra, de fato, permeado pela presença, muitas vezes de forma inteiramente irregular, de outros profissionais. Um desvelamento dessa realidade certamente que produzirá mudanças significativas e podem atingir alguns interesses particulares pouco justificáveis.

Contudo, essas dificuldades todas foram superadas pela persistência e conhecimento dos auxiliares de pesquisa; pela boa vontade dos professores, alunos e direções das escolas; e, por fim, pela disposição, competência e disponibilidade dos pesquisadores envolvidos no projeto.

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

<i>Atividade</i>	<i>início</i>	<i>término</i>
Execução Fase I:	01.03.99	30.04.99
<i>1.1. Seleção dos bolsistas da graduação em filosofia para a função de aplicadores de pesquisa</i>		
<i>1.2. Estudo Histórico do Ensino de Filosofia no Brasil e no Piauí</i>		
<i>1.3. Levantamento das Escolas de nível médio e fundamental de Teresina junto a SEED/PI</i>		
Execução Fase II:	01.05.99	30.10.00
<i>1.1. Experiência Piloto em uma Escola com os instrumentos de coleta</i>	01.05.99	10.05.99
<i>1.2. Coleta Geral de Dados</i>	11.05.99	30.10.00
<i>1.3. Seminário: Ensino de Filosofia em Debate – Profa. Angélica Sátiro (BH)</i>	26.10.2000	26.10.2000
<i>1.5. Tabulação dos Dados</i>	01.10.2000	31.10.2000
Execução Fase III:		
<i>1.1. Análise dos Dados</i>	01.11.2000	30.11.2000
<i>1.2. Seminário Ensino de Filosofia em Debate – Prof. Walter O. Kohan (UnB)</i>	13.11.2000	14.11.2000
<i>1.3. Elaboração de Relatório Final com os resultados da pesquisa</i>	01.11.2000	14.12.2000
<i>1.4. Divulgação do Relatório Final – Encontro de Pesquisa em Educação – CCE/UFPI</i>	05.12.2000	05.12.2000
<i>1.5. Divulgação do Relatório Final – V Fórum da Base de Pesquisa do CCHL/UFPI</i>	15.12.2000	15.12.2000
<i>1.6. Entrega do Relatório Final à Base de Pesquisa/CCHL-CNPq</i>		20.12.2000

RESULTADOS OBTIDOS

A reconstituição histórica da problemática do ensino de filosofia nos níveis médio e fundamental a nível nacional foi realizada, em suas linhas gerais, enfatizando a implantação do ensino de Filosofia no nível fundamental, advinda mais recentemente. Nosso objetivo inicial de fazer essa reconstituição de forma mais detalhada, privilegiando o foco da análise na realidade do Piauí e de Teresina, foi abandonado por conta dos recursos materiais e humanos disponíveis serem limitados, além da especificidade dessa pesquisa exigir outro instrumental e tempo não disponíveis no momento da realização do projeto como um todo. Mas a breve reconstituição feita também revelou alguns pontos relevantes dessa realidade do ensino de Filosofia no nível estadual que deveriam ser objeto de pesquisa pelos filósofos e historiadores da educação.³²

Considerando os dados levantados e a categorização empreendida para a análise diagnóstico-exploratória sobre a situação do ensino de Filosofia na educação básica das redes pública e privada em Teresina, obtivemos resultados importantes para a análise das condições em que o ensino de Filosofia vem sendo construído. Das 35 escolas pesquisadas que mantêm a disciplina filosofia na grade curricular, 27 eram gerenciadas pela rede privada de ensino — 77,1% da amostra total — e 8 pelo poder público estadual — 22,9% da amostra total. (Ver Anexo D, Quadro 1).³³ Os dados obtidos na amostra e, levando em conta as informações fornecidas pela SEED/PI, revelam, no geral, um quadro favorável ao ensino de Filosofia no nível médio e fundamental em Teresina — e daí poderemos especular que provavelmente isso possa se refletir no interior do Estado, embora isso exija uma outra investigação.

A década de 90 foi muito promissora para o ensino de filosofia em Teresina na rede privada, pois houve uma crescente inserção da disciplina no nível fundamental, incentivada a partir da proposta de Matthew Lipman do programa “Filosofia para Crianças – Educação para o Pensar” — conforme nos revela o Anexo C, Quadro Comparativo 2. Das 27 escolas da rede privada pesquisadas, 15 delas oferecem a disciplina no nível fundamental, ou seja, 55,5% dessas escolas pesquisadas oferecem a filosofia no seu currículo fundamental, revelando a crença crescente na rede privada de que o ensino da Filosofia é uma ferramenta pedagógica importante na formação da mente e da personalidade das crianças sob seus cuidados. Esse ensino de Filosofia no nível fundamental tem uma concentração predominante nas últimas séries, a 7ª e a 8ª, conforme nos mostra o Anexo C, Quadro C. Do total de escolas privadas pesquisadas, apenas 4, ou seja, 14,8% da amostra privada, oferecem filosofia nos dois níveis de ensino.

No âmbito do nível médio, há um relativo equilíbrio entre as escolas privadas que só oferecem filosofia no ensino fundamental (40,7%) e as que a oferecem somente no ensino médio (44,4%), com uma leve vantagem para o número de escolas que oferecem no ensino médio. Das 27 escolas pesquisadas, em números absolutos, 16 oferecem filosofia no nível médio e 15 no nível fundamental — vale lembrar que 4 delas oferecem simultaneamente nos dois níveis do ensino básico. O problema que esses dados revelam é que há uma grave ausência dessa disciplina na rede pública municipal, responsável pela oferta do ensino fundamental, que compromete a formação das crianças que não tem acesso às escolas privadas, vez que ficam desprovidas de mais esse bem cultural disponibilizado às faixas mais favorecidas economicamente. Faz-se necessário questionarmos a postura da Prefeitura Municipal de Teresina no tocante a esse aspecto, especialmente se levarmos em conta os últimos eventos em torno do projeto de lei do Vereador Anselmo Dias (PC do B), aprovado na Câmara Municipal

³² Para maiores detalhes, ver capítulo “A Filosofia no ensino médio e fundamental: uma breve abordagem histórica”.

³³ Para uma caracterização completa da amostra, ver item 1 do capítulo “Metodologia Utilizada” e os quadros ilustrativos ali indicados. Vale ressaltar que estes dados foram obtidos em 1999.

de Teresina por unanimidade e, posteriormente, vetado pelo prefeito, veto esse confirmado, em votação contraditória de si mesma, pela Câmara Municipal.

No tocante à rede pública estadual, a SEED/PI tem uma política clara de implantação da filosofia como disciplina na sua rede de nível médio, conforme nos revelam a Grade Curricular de 1999 e a Matriz Curricular de 2000 (ver Anexo E). Já desde 1999, quando iniciamos a coleta de dados, a rede vinha sofrendo diversas alterações, dentre as quais a universalização da oferta da disciplina, que culminaram em 2000 com um aumento da oferta de escolas com ensino médio em Teresina (PI) na ordem de 45% — um dado importante, fornecido pela SEED/PI, que expõe a intenção de ampliar sensivelmente o atendimento da rede pública.

Na Grade curricular ainda vigente em 1999 a filosofia estava incluída na Parte Diversificada, já na Matriz Curricular de 2000 ela compõe um dos núcleos da Base Nacional Comum, revelando um claro crescimento de sua importância, do ponto de vista institucional da SEED/PI, do seu valor para o ensino médio. Entretanto, os trabalhos de coleta dos dados revelaram que nem todas as escolas da rede estadual, pelo menos no ano de 1999, não haviam ainda implementado integralmente essa orientação do Departamento de Ensino Médio da SEED/PI — embora não tenhamos condições de estabelecer uma estatística a esse respeito, por conta da limitação advinda da nossa amostra, ficando essa informação a título de observação advinda de uma experiência empírica parcial. Portanto, podemos depreender que há uma clara disposição da SEED/PI em dar cumprimento adequado ao que determina a LDBE em relação ao ensino de Filosofia no nível médio. A realização de concurso público no primeiro semestre de 2000, que incluía vagas para contratação de professores para a disciplina Filosofia, foi um sinal definitivo de que essa política é efetiva e terá prosseguimento institucional não-contingente. Cabe, nesse aspecto, à UFPI, através do DEFI, trabalhar junto com a SEED/PI para que essa política educacional cumpra seus objetivos da melhor maneira possível e realize o que prevê o espírito do texto legal da LDBE.

Aliás, o papel da nova LDBE nesse processo de inserção da filosofia no nível médio, tanto na rede pública, como na privada, é fundamental. Consideramos relevante identificar se a implantação da disciplina nos currículos da educação básica significa uma resposta positiva à orientação da nova LDBE. O que os dados comprovam é que a maioria das escolas (65,7%) observou o indicativo legal quando implantou a disciplina — ver Anexo D, Quadro 2. O que demonstra, a nosso ver, que a LDBE está sendo interpretada corretamente pela maioria das escolas como indicando a obrigatoriedade deste ensino e, para cumprir adequadamente aquilo que ela prescreve, implantando-o como disciplina específica.

Na rede pública 57,1% das escolas pesquisadas implantaram a filosofia após a LDBE e, na rede privada, esse índice sobe para 76% — conforme Anexo D, Quadro Comparativo 1-B. Do total da amostra pesquisada, de 32 escolas que responderam a esse item, a grande maioria das escolas (71,9%) passou a oferecer a filosofia em seu currículo após a edição da nova LDBE. O que destoa do conjunto e, a despeito disso, aparentemente meritoso, é que 42,9% das escolas pesquisadas da rede pública afirmaram ter implantado a Filosofia antes da nova LDBE. Cabe aqui a uma futura pesquisa historiando o retorno da Filosofia ao ensino médio, e a sua emergência no ensino fundamental, investigar as razões dessa especificidade na rede pública e a veracidade das informações.

No tocante à carga-horária da disciplina filosofia ofertada pelas escolas, constatamos uma carga-horária de trabalho docente incompatível com as exigências do trabalho pedagógico da disciplina, pelo fato de ser bastante reduzido este tempo, inviabilizando a dinâmica das aulas dialogadas e discursivas, ou seja, o curto espaço de tempo (1 hora-aula semanal) não permite o filosofar que se pretende — o exercício do pensar filosófico através de motivação para a leitura, a problematização e discussão das questões filosóficas propostas e emergidas do diálogo. Pudemos verificar nos depoimentos dos professores certo grau de insatisfação em função desta limitação.

No ensino médio, 70,8% das escolas pesquisadas trabalham com apenas uma hora-aula semanal e 29,2% com duas horas-aula semanal. No âmbito da rede privada a situação é mais difícil que na rede pública: 54,2% das escolas privadas trabalham com apenas uma hora-aula, contra 12,5% com duas horas-aula; enquanto na rede pública essa relação é um pouco melhor, pois há uma igualdade, cerca de 50% das escolas públicas trabalham com uma hora-aula e os outros 50% com duas horas-aula semanais — ver Anexo C, Quadros Comparativos 3-A e 3-B; Anexo D, Quadros 4 e 5. No ensino

fundamental, onde a totalidade é de escolas privadas, a situação ainda piora nesse item, pois cerca de 80% das escolas trabalham com apenas uma hora-semanal, contra 20% com duas horas-aula semanais.

O que podemos derivar desses dados, é que a escola pública, nesse item da carga-horária oferecida, apresenta melhores condições de trabalho para o professor de filosofia. Uma situação que precisa ser seguida pelas escolas da rede privada, vez que o bom desempenho da disciplina também está ligado ao tempo de trabalho que o professor dispõe para desenvolver suas atividades. É uma reclamação muito presente nas entrevistas dos professores esse item da carga-horária insuficiente. Um tempo insuficiente faz com que o conteúdo seja banalizado e perca sua importância na formação do educando.

Sobre a formação do professor de Filosofia, buscamos através destes dados caracterizar o perfil deste profissional, uma vez que entendemos que a qualificação é uma exigência de todo professor e a filosofia mais do qualquer outra disciplina depende da qualidade e da especificidade desta formação. Identificamos que 94,4% dos professores pesquisados possuem titulação em nível de graduação (destes 8,3% também possuem pós-graduação). Os 5,4% restantes têm apenas o nível médio profissionalizante, ministrando filosofia no nível fundamental. É um dado positivo que a disciplina esteja sendo ministrada por portadores de curso superior, não havendo diferenças significativas entre a rede pública e a privada — ver Anexo C, Quadro Comparativo 4; Anexo D, Quadro 6.

E esses professores demonstraram expectativa na formação continuada, manifestada através do desejo de cursarem pós-graduação ou outros cursos de qualificação. Cerca de 61,1% manifestaram interesse em fazer pós-graduação e 25% se interessaram por outras formas de aperfeiçoamento. Há sensivelmente aqui um espaço de necessidades a serem satisfeitas através de um trabalho do DEFI, em convênio com a SEED/PI e a rede privada. Os professores estão declaradamente sentindo necessidade de aperfeiçoamento na sua atividade — e neste aspecto o índice de pós-graduação muito pequeno (8,3%) é revelador do campo de atuação possível pela UFPI. Mas esse quadro apresenta uma diferenciação interessante quando se leva em conta o gerenciamento da escola: os professores da escola pública manifestam um interesse maior na pós-graduação (77,7%), do que aqueles que trabalham nas escolas privadas (55,5%) — ver Anexo C, Quadro Comparativo 11; Anexo D, Quadro 13. Uma hipótese explicativa para isto é que a realidade do professor que trabalha na rede privada é mais desgastante e mais exigente das energias do professor, que o obriga a adiar ou abandonar esse projeto intelectual; outra hipótese interessante é a possibilidade de que a maior parte dos professores na rede estadual ter uma carreira profissional na Filosofia mais recente, portanto, ainda carregando os projetos advindos pós-licenciatura.

Outro dado que nos chamou atenção em relação ao professor, foi o fato de termos ainda nesta amostra obtida um percentual de 38,9% dos professores de filosofia sem formação filosófica ministrando a disciplina, sendo 64,3% desses não-filósofos concentrados nas escolas privadas — o que é natural, por conta do maior número de professores entrevistados na amostra da rede privada. No caso da rede pública, há uma presença relativa maior de profissionais sem formação filosófica (55,6%), contra apenas 33,3% da rede privada — ver Anexo C, Quadro Comparativo 5; Anexo D, Quadro 7. O que é explicável pela pouca agilidade da rede pública em contratar os profissionais com formação específica, dependendo excessivamente de decisões políticas e não técnicas. No caso da rede privada, embora com percentual relativamente menor que na rede pública, e a despeito de possuir agilidade de decisão para recursos humanos, há ainda um alto índice de profissionais sem qualificação específica, o que freqüentemente se explica pelo caráter capitalista da escola, ou seja, a direção prefere oferecer a disciplina para um professor já contratado pela escola, visando não onerar algum custo social extra na contratação de um novo; ou ainda pela pouca consciência da direção em relação à especificidade da disciplina filosofia.

Em termos de formação universitária do professor de filosofia, 61,1% deles tem formação específica em filosofia, aparecendo pedagogia, em segundo, com 22,2%; aparecendo ainda História (5,6%), letras e enfermagem (2,8%) — ver Anexo C, Quadro Comparativo 6; Anexo D, Quadro 8. Esse dado é importante, porque nos mostra a composição daqueles 38,9% de profissionais sem formação filosófica específica. Mesmo os pedagogos, que em tese teriam também alguma formação filosófica no currículo, não têm a competência técnica devida para ministrar a disciplina. Primeiro, porque a formação filosófica que recebem no currículo é consensualmente insuficiente, não possuindo condições técnicas de manusear a tradição filosófica e a variedade das ferramentas analíticas da reflexão filosófica; segundo,

mesmo aquela formação que recebem é direcionada para o campo da filosofia da educação.³⁴ Ou seja, mesmo o pedagogo, em relação à sua formação, é seguramente um limitador das possibilidades de ensinar filosofia na sua especificidade epistemológica. Uma avaliação que se estende mais radicalmente às outras áreas.

Identificamos também outras formações universitárias que o professor possuía, como segunda formação, e, dentre estas, destacamos com maior frequência a presença de profissionais formado em Teologia (11,1%) e Pedagogia (5,6%). Dos 36 professores pesquisados, 27 deles (75%) não possuem uma segunda formação universitária — ver Anexo C, Quadro Comparativo 7; Anexo D, Quadro 9.

Outro dado importante obtido a respeito do professor que ministra a disciplina filosofia é que ele não tem possibilidade de se dedicar ao estudo da filosofia. O professor de filosofia, em sua maioria de casos, 94,4%, também ministra outras disciplinas. E não há diferenças significativas quanto a isso nas redes pública e privada — ver Anexo C, Quadro Comparativo 8; Anexo D, Quadro 10. O que nos leva a concluir que devido à limitação de carga-horária na sua área de atuação, este necessita ampliar sua atividade de trabalho em outros campos, fazendo com que, seguramente, o nível do ensino que ele ofereça seja precarizado pela falta de estudos e de pesquisas, resultando, quiçá, num ensino crescentemente defasado. É importante que o professor possa se dedicar ao estudo de sua área de atuação, o que conduz também a uma queda no interesse em especializar-se cada vez mais no seu campo de conhecimento, caso esse professor se veja obrigado a diversificar cada vez mais seu campo de atuação.

E um agravante disso tudo é o fato de que essas outras disciplinas que ele se vê obrigado a ministrar nem sempre estão integradas com o ensino de Filosofia, fazendo com que haja um distanciamento ainda maior entre os campos que ele atua — fica o professor parecendo aquele produto popular para limpar alumínio, o Bombril, que tem, como a propaganda afirma, “mil e uma utilidades”! Dentre as outras disciplinas não filosóficas que o professor de filosofia ministra, se destacam sociologia (22,5%), ensino religioso (14,5%), artes (9,7%), psicologia (8,1%) e história (6,4%).³⁵ O que mais destoa do conjunto de disciplinas, pela sua não proximidade à área das humanidades, é a aparição de disciplinas como enfermagem psiquiátrica, sexologia e fundamentos de enfermagem, na rede privada — ver Anexo C, Quadro Comparativo 9; Anexo D, Quadro 11.

Essa situação de difícil qualificação para o professor de filosofia é seriamente reforçada pela pouca disposição das escolas em incentivar os profissionais que lá atuam nesse sentido. Constatamos, pelo depoimento dos professores, que as escolas investigadas não vêm incentivando a formação do professor em cursos de atualização ou outras formas de aperfeiçoamento. Das respostas obtidas 62,9% dos professores entrevistados afirmam que as escolas não oportunizam a sua atualização profissional e técnica. E isso é verdadeiro tanto na rede pública (75%), como na rede privada (59,3%) — ver Anexo C, Quadro Comparativo 12; Anexo D, Quadro 14. É um dado grave, pois revela que não há uma política de capacitação clara no âmbito da rede pública estadual, uma falha que deve ser imediatamente corrigida pela SEED/PI — se ela pretende levar a sério a presença da filosofia em sua rede — bem como ser auxiliada nesse processo pelo DEFI/UFPI, o qual detém o monopólio da formação filosófica no Piauí. Como a rede privada não possui nenhum órgão único responsável pela política de atuação das escolas, cabe ao poder público, através das diferentes instituições envolvidas no processo, em suas diferentes esferas de atuação, agir de forma a oferecer alternativas para capacitação desse contingente de professores — e aqui o papel do DEFI/UFPI é também essencial.

Em relação ao tempo que o professor ministra a disciplina Filosofia na carreira profissional, constatamos que, no geral, a maioria dos pesquisados ministra a disciplina há bem pouco tempo, ou seja, 19,4% declarou que leciona filosofia há menos de 1 ano e, se acrescentarmos o tempo para menos de 2 anos, o percentual sobe para 33,3% — ver Anexo C, Quadro Comparativo 10; Anexo D, Quadro 12. Este dado nos permite identificar que, embora desde a década de oitenta esta disciplina esteja presente em algumas escolas, só muito recentemente a presença da filosofia tem sido registrada com mais frequência,

³⁴ Muitas vezes, mesmo essa direção específica para a filosofia da educação é travestida por uma leitura superficial e equivocada das correntes educacionais, ministrada no máximo em 120 horas-aula!

³⁵ Convém lembrar ao leitor que a Licenciatura Plena em Filosofia oferecida pela UFPI possibilita também duas habilitações em disciplinas afins da filosofia: sociologia e psicologia.

conseqüências de experiências exitosas com a disciplina e especialmente pela orientação estabelecida na nova LDBE. Além disso, é um dado que nos revela a necessidade de o DEFI/UFPI aprofundar sua participação na formação desse contingente jovem de professores, possibilitando-lhes um amadurecimento no domínio da disciplina e nas técnicas pedagógicas através de cursos de extensão, pesquisas e estudos específicos permanentes.

Nos interessou compreender também a maneira como a prática do ensino de filosofia está sendo realizada. Dadas aquelas categorias construídas para trabalhar a análise dos programas de disciplina³⁶ e considerando também as respostas obtidas pelos professores através dos questionários aplicados, pudemos ver que os programas da disciplina, em 51,4% da nossa amostra, não estão sendo organizados de maneira sistemática. E entre as escolas públicas esse percentual é significativamente maior (66,7%) que nas escolas privadas (46,4%); nas escolas privadas há um relativo equilíbrio entre programas que tem uma organização sistemática (42,9%) e aqueles que não têm (46,4%) — ver Anexo C, Quadro Complementar 13; Anexo D, Quadro 15. Os conteúdos são, na maioria dos casos, agrupados em unidades de ensino, mas sem haver uma proposta clara contendo os elementos do planejamento, isto é, desde os objetivos da disciplina, procedimentos didático-metodológicos, avaliação e bibliografia básica. Vimos que em algumas situações o professor segue o sumário do livro adotado. O que isso denota é um tipo de organização do trabalho pedagógico ainda muito contingencial, sem uma clareza dos objetivos e procedimentos que devem guiar o trabalho do professor.

E isso nos parece mais grave no tocante ao ensino público, porque alcança geralmente a faixa da população que não tem como se defender, por não possuir alternativas. Grande parte da eficácia no processo ensino-aprendizagem depende da boa performance do professor no planejamento de suas atividades, pois um bom planejamento permite lidar com as circunstâncias de forma consciente e organizada. Sem ele, a tendência é ocorrer uma fragmentação excessiva do trabalho e, conseqüentemente, uma queda sensível na eficiência do ensino — além do fato de que um ensino fragmentado também tende a fazer com que o aluno se desinteresse pela disciplina.

Em relação à organização do programa da disciplina Filosofia, fizemos também um cruzamento desses dados com a formação filosófica específica do professor, de tal forma a verificarmos se havia alguma interferência significativa dessa formação na qualidade da organização do programa — ver Anexo C, Quadros Comparativos 21-A e 21-B. Os dados apontam que o professor com formação filosófica tem clara predominância (59,1%) entre aqueles que trabalham com programas que consideramos como sistemáticos, contra 16,7% dos professores sem formação filosófica específica. Por outro lado, os professores que não têm formação filosófica específica alcançam a desastrosa marca de 83,3% de seus programas serem avaliados como não-sistemáticos! Isso tudo revela que a formação específica em filosofia contribui significativamente para uma melhor organização do trabalho didático no ensino de filosofia, ou seja, o professor com formação filosófica parece ter maior capacidade de exibir uma performance mais consciente no seu trabalho de sala de aula. O professor sem formação filosófica específica tem dificuldade de sistematizar o trabalho de ensinar filosofia exatamente por desconhecer as peculiaridades das ferramentas analíticas da disciplina e dos seus objetos de estudo. Daí porque ser importante a exigência de que a docência em filosofia seja feita por quem tem a formação específica para tal.

Sobre a abordagem do conteúdo ministrado na disciplina filosofia, tal como aparece explicitada nos programas, predomina fortemente nas escolas pesquisadas — 70,3% — aquela abordagem de caráter temático, isto é, os conteúdos são trabalhados na forma de temas e questões do campo da filosofia, julgadas pertinentes à investigação filosófica por crianças e adolescentes, sem haver qualquer preocupação histórica. Não há diferenças muito significativas entre a rede privada (71,4%) e a rede pública (66,7%) no tocante a esse item — ver Anexo C, Quadro Comparativo 14; Anexo D, Quadro 16. Questões relativas à importância do filosofar, as questões morais e políticas, temas relativos ao amor, à sexualidade, a afetividade, investigações lógicas, dentre outros, aparecem como temas de ensino.

O que esses dados obtidos dos programas apresentados trazem à tona é, primeiro, a questão teórica de como devem ser ensinados os conteúdos filosóficos, uma discussão que ainda não foi estabelecida entre nós devidamente; e, segundo, é a questão empírica acerca das razões produtoras

³⁶ Ver capítulo “Metodologia Utilizada”.

dessa escolha hegemônica da abordagem temática nas escolas de Teresina. A nossa suspeita é de que parte da responsabilidade disso esteja no formato adotado pelos livros didáticos destinados ao ensino de Filosofia, seja porque não se adequam às necessidades do professor e dos alunos e aí obrigam o professor a pinçar temas fragmentados, seja porque já tem esse formato presente em alguns dos manuais utilizados, não exigindo muito esforço da parte do professor para utilizá-lo. Frequentemente pode ocorrer, também, que a escola não tenha um projeto pedagógico claro e ao implantar uma nova área de conhecimento no seu currículo, especialmente na forma de uma disciplina, como é o caso da filosofia, termina por fazer com que o ensino dessa nova disciplina caminhe para uma fragmentação temática. Uma pesquisa posterior nesse âmbito seria bastante esclarecedora.

Poucos professores (8,1%) trabalham com programas nos quais a abordagem histórica predomina, ou seja, aquela que discorre sobre os sistemas filosóficos nos diferentes períodos da história da filosofia. A nosso ver, essa tendência representa uma característica importante, pois, em princípio, a predominância da abordagem temática oferece uma melhor adequação ao nível de ensino e à proposta do filosofar, do exercício deste saber entre crianças e jovens. Entretanto, a abordagem temática aqui não pode significar uma postura dicotômica com a histórica, pois, como anteriormente discutimos, essa é uma dicotomia falsa no âmbito do ensino de Filosofia. Não conseguiremos fazer uma discussão filosófica de temas sem recorrer à história da filosofia como ferramenta enriquecedora da discussão temática. Há uma necessária complementaridade entre o temático e o histórico. Se isso se revela efetivo ou não na prática concreta do professor, somente uma pesquisa de cunho etnográfico será capaz de esclarecer e pôr a problemática toda mais à vista.

No tocante à abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia, fizemos também um cruzamento desses dados com a formação filosófica do professor, isto é, buscamos verificar se a formação específica em filosofia imprimia alguma diferenciação na forma de abordagem do conteúdo — ver Anexo C, Quadros Comparativos 22-A e 22-B. Os dados não mostraram diferenças significativas entre aqueles que tinham essa formação específica e aqueles professores que não a possuíam. A formação filosófica aparentemente não interfere na definição da abordagem do programa, se temática ou histórica. Os dados que obtivemos em relação ao tipo predominante de bibliografia utilizada na disciplina permitem formular a hipótese de que o uso maciço dos manuais de filosofia, cuja maioria adota uma abordagem temática, faz com que os professores acabem optando pela modalidade de abordagem temática.

Na análise dos programas apresentados, procurou-se verificar também se a natureza desse conteúdo ministrado na disciplina Filosofia poderia ser considerada efetivamente filosófica, isto é, se os conteúdos previstos envolviam temáticas filosóficas. Nos programas verificou-se que o conteúdo selecionado na disciplina não estava fugindo das discussões do campo filosófico, ou seja, há uma compreensão do professor acerca das temáticas deste saber e a forma de abordá-lo. A frequência de 75,7% (em termos absolutos, esse índice sobe para 96,5%) dos conteúdos programáticos analisados como sendo predominantemente de natureza filosófica nos indica que a filosofia dentro da sua especificidade vem sendo observada — ver Anexo C, Quadro Comparativo 15; Anexo D, Quadro 17— ou seja, que os conteúdos listados nos programas podem ser efetivamente abordados do ponto de vista filosófico sem exigir qualquer ginástica teórica para isso. E não há diferença significativa entre a rede pública (77,8%) e a rede privada (75%) nesse item — em termos absolutos os respectivos índices sobem para 100% e 95,5%.

Fizemos ainda o cruzamento dos dados relativos à natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia com a formação filosófica do professor — ver Quadros Comparativos 23-A e 23-B. Em tese a formação filosófica específica do professor teria melhores condições de garantir a natureza filosófica dos conteúdos programáticos ministrados na disciplina filosofia. Entretanto, os dados mostraram que mesmo os professores de filosofia com formação não-filosófica conseguem garantir relativamente a pertinência filosófica dos seus conteúdos programáticos. Isso é explicado, a nosso ver, pela forte presença dos manuais de ensino disponíveis no mercado editorial, adotados massivamente pelos professores de filosofia, independentemente de sua formação ser especificamente filosófica ou não, ou seja, são os

manuais de filosofia adotados que acabam garantindo que os conteúdos programáticos permaneçam, em princípio, no campo filosófico.³⁷

Na análise dos conteúdos programáticos para caracterização de sua pertinência filosófica, identificamos também, através de uma categorização filosófica desses conteúdos, aquelas áreas da filosofia que neles predominavam. Além do que chamamos de “introdução à filosofia”, que consiste, na verdade, naquela parte do programa onde se busca estabelecer a especificidade do conhecimento filosófico, suas ferramentas e objetos de estudo — algo que seguramente não poderia faltar em qualquer programa —, predominam Ética (19,2%), Filosofia Política (17,2%), Teoria do Conhecimento (14,1) e Antropologia Filosófica (10,1%). Na rede pública há uma forte presença da Teoria do Conhecimento (27,3%), seguida da Ética e da Filosofia Política (ambas com 18,2%); já na rede privada há um equilíbrio maior entre Ética (19,5%) e a, segunda posição, Filosofia Política (16,9%), seguidos da Antropologia Filosófica (12,9%) e da Teoria do Conhecimento (10,4%) — ver Anexo C, Quadro Comparativo 28, Figuras 17, 18 e 19. No âmbito da rede privada existem conteúdos — como Lógica, Metafísica, Antropologia Filosófica e Filosofia da Religião — que não aparecem nos programas da rede pública.

Esse conjunto de dados nos revela, numa avaliação inicial, que há uma diversidade maior de problemas filosóficos abordados nos programas da rede privada do que nos da rede pública. Essa diversidade é expressa pela maior variedade presente na categorização filosófica dos conteúdos da rede privada. A questão de pesquisa que emerge aqui é o porquê dessa variedade também não aparecer nos programas da rede pública. Uma hipótese explicativa pode estar no fato de que a amostra de programas da rede pública (23%) é bem menor que aquela da rede privada (77%), entretanto outros elementos, como a bibliografia utilizada pelo professor, podem influenciar nisso. Uma outra hipótese possível é o fato de que a ementa proposta pela SEED/PI para a disciplina seja muito restrita e limitada, fazendo com que o professor também não se sinta obrigado a aumentar e variar o conteúdo a ser trabalhado no período letivo, cultivando uma certa preguiça e comodidade. Uma investigação de caráter etnográfico seria muito esclarecedora a esse respeito.

Em relação ao tipo de bibliografia utilizada na disciplina Filosofia, há uma maciça predominância da utilização de manuais de ensino (78,4%); poucos professores trabalham com textos dos próprios filósofos ao abordarem as temáticas estudadas na disciplina (5,4%) e uma parcela declarou utilizar apostila do colégio ou textos preparados por eles mesmos em sua atividade didática (8,1%) — ver Anexo C, Quadro Comparativo 16; Anexo D, Quadro 18. Quer dizer, os manuais de ensino representam o apoio didático que o professor de Filosofia no momento utiliza predominantemente em seu trabalho pedagógico. No âmbito da rede pública o índice do uso de manuais de ensino (66,7%) é menor do que na rede privada (82,1%). Entretanto, convém lembrar que aqui se levou em conta apenas o valor de face das declarações prestadas pelo professor, sem haver tido qualquer confirmação posterior dessa prática através de métodos etnográficos de pesquisa.

O preocupante é que os manuais de ensino possam vir a se constituir como as únicas fontes de referência de conteúdos para o professor e para sua didática. Manuais de ensino funcionam quando o professor de Filosofia tem a capacidade de transcender, na sua prática, as limitações e parcialidades que eles inevitavelmente carregam; e isso só acontece quando ele tem outros materiais de apoio disponíveis para o seu trabalho. O papel da biblioteca da escola nesse processo é fundamental, entretanto é reconhecida a pobreza das bibliotecas escolares, quer seja na rede pública, quer seja na privada.

Quando cruzamos os dados obtidos acerca do tipo de bibliografia utilizada pelos professores de Filosofia com a formação filosófica deles — ver Anexo C, Quadros Comparativos 24-A e 24-B —, ficou claro que o fato de o professor ter ou não uma formação filosófica específica não interfere significativamente na adoção predominante de manuais de ensino (78,4%) para o seu trabalho pedagógico. Isso se explica pela variedade e disponibilidade de manuais didáticos destinados ao ensino de Filosofia, o que permite ao professor uma facilidade relativa na adoção desse tipo de material didático, especialmente quando ele tem sua condição profissional precarizada — lembremos que as escolas não têm, em sua grande maioria, uma política estabelecida de apoio ao trabalho e ao aperfeiçoamento do professor; além desse professor de Filosofia, como vimos, ter de se desdobrar ministrando outras

³⁷ Além disso, é bom o leitor lembrar que diversos professores acabam reproduzindo em seus programas da disciplina filosofia o índice dos manuais de ensino adotados.

disciplinas para garantir sua sobrevivência material. Esse conjunto de restrições ao trabalho do professor termina por fazê-lo procurar a maneira mais fácil e menos custosa de lecionar a disciplina, ou seja, lançando mão dos manuais de ensino disponíveis no mercado editorial.

No que tange à bibliografia citada pelos professores como fazendo parte de seu trabalho didático, os principais livros citados são: *Filosofando* - Ed. Moderna (20,8%), *Temas de Filosofia* – Ed. Moderna (18,1%), *Convite à Filosofia* – Ed. Ática (11,1%) e *Pensando Melhor* – Ed. Saraiva (6,9%), todos eles manuais de ensino — ver Anexo D, Quadro 19. No âmbito da rede pública, *Filosofando* (28,6%) e *Temas de Filosofia* (23,8%) são os campeões de citação pelos professores, da mesma forma que na rede privada, com respectivamente 17,6% e 15,7% das citações — ver Anexo C, Quadro Comparativo 17 — embora haja uma maior diversidade de títulos entre aqueles citados pelos professores da rede privada. Quer dizer, não há uma diferenciação significativa no âmbito das duas redes de ensino, pública e privada, no tocante à bibliografia citada pelos professores como fazendo parte de suas atividades didáticas.

Uma questão de pesquisa que emerge aqui é as razões dessa preferência dos professores de Teresina pelos livros da Ed. Moderna, *Filosofando* e *Temas de Filosofia*. Uma hipótese razoável é de ordem histórica, porque estes dois livros foram efetivamente os primeiros livros lançados no Brasil diretamente voltados para o ensino médio e que receberam uma distribuição competente por todo o país. Durante muito tempo eles tiveram uma hegemonia como livros didáticos de filosofia, só mais recentemente é que apareceram novos títulos para concorrer nesse mercado editorial. No caso do ensino fundamental, sua crescente implantação fez com que a bibliografia inicialmente destinada ao ensino médio fosse também utilizada para as séries finais, 7ª e 8ª, vez que não há uma variedade de materiais didáticos destinados a esse nível de ensino de filosofia — o material produzido por Matthew Lipman é de distribuição muito restrita, pois depende sempre de obtenção através dos cursos ministrados pelo CBFC.

Outro item da prática do professor no ensino de Filosofia que sofreu um escrutínio da nossa parte foi o tipo de metodologia predominantemente utilizada por ele em suas atividades de sala de aula. Os dados revelaram que a maioria dos professores que ministra a disciplina filosofia (54,1%) considera que desenvolvem predominantemente aulas do tipo discursivo, no qual há um eixo dialogal e um exercício crítico do pensamento; somente 21,6% deles declararam trabalhar com uma metodologia de ensino na qual predomina aulas expositivas; um terceiro grupo de professores (16,2%) declarou que desenvolve as duas propostas metodológicas, tanto a expositiva como a discursiva — ver Anexo C, Quadro Comparativo 18; Anexo D, Quadro 20. No âmbito da rede pública, o percentual de professores que declaram privilegiar a metodologia de aulas discursivas (66,7%) é maior que na rede privada (50%). Enquanto o número daqueles que privilegiam a metodologia expositiva na rede privada (25%) é significativamente maior que na rede pública (11,1%).

Aparentemente há uma concentração na rede privada de maior número de professores com tendência mais conservadora no tocante à metodologia de ensino utilizada para o ensino de Filosofia. Isso é preocupante porque pode significar uma visão equivocada acerca da especificidade do filosofar, de como realizar essa tarefa no âmbito do ensino médio e fundamental. Uma explicação para isso pode estar na alta concentração de profissionais sem formação filosófica específica, como vimos anteriormente, que acabam transformando a prática filosófica em alguma coisa outra que não o exercício do pensamento crítico e da atitude radical de busca dos fundamentos, peculiares à atividade filosófica.

Cruzamos também os dados da metodologia predominantemente utilizada pelo professor de filosofia com os dados referentes à formação filosófica desse professor — ver Anexo C, Quadros Comparativos 25-A e 25-B. O resultado mostrou, curiosamente, ao contrário do que se poderia esperar pela especificidade da disciplina Filosofia e dos seus propósitos, que entre os professores que adotam uma metodologia predominantemente expositiva, os professores com formação filosófica específica representam a grande maioria: 75% da frequência — embora a maioria deles (54,5%), da mesma forma que os professores sem formação filosófica específica (66,7%), tenham uma preferência clara por aulas discursivas.

Esse gosto pela aula expositiva por muitos professores de filosofia com formação específica pode se explicar, além do fato deste ser um modelo de ensino disseminado tradicionalmente na prática efetiva das escolas, pelo outro fato de que esses professores têm maior domínio do conteúdo filosófico e, portanto, podem conversar e se estender por mais tempo na exposição deste. Ou seja, a aula expositiva

é freqüentemente muito mais exigente para o professor, vez que implica que este possua um domínio da área de conhecimento muito maior, de tal forma a preencher o tempo de aula adequadamente com conteúdos específicos. As aulas discursivas são mais livres em relação ao domínio do conteúdo filosófico, pois coloca o aluno no centro do processo e, dependendo da (in) competência do professor, pode desembocar num livre conversar sem qualquer rigor, num bate-papo informal, no qual a carga cognitiva do programa é abandonada em função de elementos afetivos. Com isso, aulas discursivas se tornam menos exigentes para o professor, pois o descarregam da pesada tarefa de ser o principal responsável pela apresentação dos conteúdos, especialmente para aqueles não muito familiarizados com a filosofia. Mas se a preferência relativamente grande dos professores de Filosofia, que têm formação filosófica específica, por aulas do tipo expositivo for realmente devido a essa nossa hipótese explicativa, é preciso que essa perspectiva metodológica seja mudada na direção de se buscar uma metodologia de trabalho que não privilegie apenas aulas expositivas ou apenas aulas discursivas. Ambas as metodologias precisam estar em equilíbrio, sendo utilizadas de acordo com a especificidade e os objetivos de cada momento da disciplina Filosofia. Além do fato de que a filosofia tem no seu interior um elemento dialógico que não pode de nenhuma forma ser perdido na prática pedagógica, pois é este elemento que pode proporcionar o desenvolvimento de uma atitude crítica e motivar o gosto pela argumentação nas crianças e adolescentes.

No tocante ao tipo de avaliação que o professor utiliza no ensino de Filosofia, aquele conservadorismo metodológico ainda muito presente na rede privada é aliviado relativamente. A maioria dos professores declarou fazer avaliações do tipo subjetivo (56,8%), contra apenas 18,9% daqueles que utilizam apenas avaliações do tipo objetivo; além de 21,6% terem declarado que usam ambas as formas de avaliação — ver Anexo D, Quadro 21. No âmbito das redes públicas e privadas há um relativo equilíbrio nos respectivos índices de professores que utilizam a avaliação predominantemente subjetiva, se somarmos seus índices deste tipo de avaliação com o índice daqueles que usam as duas formas de avaliação — ver Anexo C, Quadro Comparativo 19. Quer dizer, há uma predominância clara no discurso dos professores em relação à avaliação de tipo subjetivo, embora seja sensível ainda a presença de avaliações objetivas, decorrentes das exigências das instituições de ensino, contrariando o esforço de apropriação do filosofar enquanto um exercício crítico do pensamento.

Quando se compara o tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia e a formação filosófica desse professor — ver Anexo C, Quadros Comparativos 29-A e 29-B — os dados mostram a formação filosófica do professor tem um peso significativo na opção por avaliações subjetivas (66,7%). Embora esse resultado possa vir a ser relativizado, em parte, pelo fato de que os professores com formação filosófica específica compõem a maioria da amostra de professores entrevistados (ver Anexo D, Quadro 6). O que esse dado mostra é que a formação filosófica específica é importante para garantir a utilização pelo professor de filosofia de formas de avaliação adequadas à especificidade da disciplina.

Convém lembrar que nesses dois itens acima explicitados, o tipo de avaliação adotada e a metodologia predominantemente utilizada pelo professor, foram levados em conta apenas as declarações dos professores e também de alunos entrevistados. Somente uma pesquisa de natureza etnográfica poderá garantir a veracidade ou falsidade do discurso dos professores entrevistados. Os números aqui obtidos levam em conta apenas o valor de face das respostas produzidas.

Em relação à integração da disciplina Filosofia com outras disciplinas da escola, em sua atividade diária de aulas e planejamento de ensino, os professores declararam maciçamente (70,3%) que não é desenvolvido um trabalho integrado do ensino de filosofia com as outras disciplinas em suas escolas — ver Anexo D, Quadro 22. Mesmo no âmbito das redes pública e privada, esse predomínio de um trabalho não integrado com o restante das disciplinas permanece alto — ver Anexo C, Quadro Comparativo 20. Isto é significativo porque o bom desempenho do ensino de filosofia passa também pelo sucesso na integração da disciplina com as outras pertencentes ao currículo da escola.

O debate filosófico certamente seria estimulado se o professor conseguisse fazer com que sua proposta de reflexão alcançasse os outros conteúdos curriculares fazendo deles também objetos da análise filosófica. Haveria assim uma continuidade do conteúdo filosófico ministrado com aqueles outros que os alunos tradicionalmente trabalham. Além disso, a ausência desse trabalho integrado produz maiores possibilidades de incompreensão e segregação da disciplina filosofia pelos outros professores da escola, a maioria deles sem qualquer formação ou conhecimento adequado da atividade filosófica. É

preocupante que esse isolamento esteja ainda acontecendo de forma sistemática com a disciplina filosofia.

Em relação à avaliação da disciplina Filosofia pelos estudantes, os dados confirmam uma recepção altamente positiva dos estudantes. Cerca de 90,4% dos estudantes pesquisados avaliaram positivamente a oferta da disciplina, aprovando sua inserção no currículo da escola, contra apenas 9,6% que a avaliaram negativamente — ver Anexo C, Quadro Comparativo 26, Figuras 11, 12 e 13. E no âmbito das redes pública e privada de ensino, não houve qualquer alteração significativa nesse índice de aprovação. O que esses dados revelam é o estado de abertura favorável do estudante do ensino básico para a disciplina filosofia.

As razões dessa abertura podem residir na compreensão de que o ensino de filosofia lhes proporciona ferramentas conceituais para explorar e investigar de forma racional e crítica os mistérios do mundo humano, fazendo com que eles cheguem a se iniciar no exercício do pensamento rigoroso e sistemático, de tal forma a lhes proporcionar um estofo conceitual e experiencial que o permita situar-se no seu tempo. Isso é o que poderia sugerir os resultados da pesquisa em relação à percepção pelos alunos da especificidade da disciplina filosofia em relação a aquelas outras às quais ele está acostumado a lidar. Cerca de 79,1% dos entrevistados parecem carregar uma compreensão da especificidade da filosofia em relação às outras áreas do conhecimento, em relação aos seus objetos de estudo e à natureza de seus problemas; um dado que é repetido sem alterações significativas quando se toma em separado os índices dos alunos das redes pública e privada de ensino — ver Anexo C, Quadro Comparativo 27.

Entretanto, cabe lembrar ao leitor que a interpretação dada às respostas dos estudantes quanto a essa percepção da especificidade da filosofia foi intencionalmente generosa, isto é, não tivemos a preocupação de produzir uma análise do material obtido com as ferramentas metodológicas postas à disposição pela Análise do Discurso, mas apenas de verificar nas respostas dos estudantes se havia a manifestação de um reconhecimento mínimo do caráter reflexivo da atividade filosófica, ainda que de forma fragmentada, sem uma consciência clara das diferentes formas que ela pode assumir. A natureza dos dados obtidos não nos permite fazer qualquer outra ilação a não ser essa: há uma indicação positiva de que a percepção da especificidade da filosofia pelos estudantes esteja sendo efetiva, entretanto, o que eles podem estar manifestando é apenas o que chamamos de “kit Filosofia”, ou seja, um conjunto de definições e de frases feitas aprendidas com o professor da disciplina e repetidas seguidamente no trabalho da disciplina, mas cujo alcance conceitual efetivo ainda lhes escape da compreensão. Somente uma pesquisa de caráter qualitativo, no qual houvesse uma abordagem etnográfica desses sujeitos pesquisados é que poderá nos dar respostas mais seguras a esse respeito.

A TÍTULO DE CONCLUSÃO

A pesquisa aponta para um claro crescimento da presença do ensino de Filosofia nas escolas de Teresina, tanto no nível médio como no fundamental. Essa inserção da filosofia como disciplina específica na rede escolar teve como grande referencial a nova LDBE, cuja determinação de que os conteúdos filosóficos tivessem caráter obrigatório no ensino médio fez com que as escolas se dispusessem a implantar a disciplina. Por outro lado, o crescimento no Brasil da prática do ensino de filosofia para crianças também teve sua repercussão aqui no Piauí, fazendo com que a filosofia se tornasse mais um bem cultural disponível às crianças desde seus primeiros anos na escola.

Na rede privada de ensino há uma clara preocupação e, a nosso ver, muito significativa, de oferecer a disciplina nos dois níveis de ensino. A própria direção do SINEPE/PI tem posição favorável a essa linha de atuação das escolas sob sua coordenação. O problema é que na rede pública municipal essa preocupação tenha sido recusada, como revelou o episódio do veto do Prefeito Municipal ao projeto de lei que previa a extensão do ensino de Filosofia na rede municipal.

No âmbito da rede estadual de ensino, responsável pelo nível médio, é meritosa a orientação da SEED/PI de que haja a disciplina oferecida em toda a sua rede não-profissionalizante. Uma orientação que veio acompanhada de ações concretas para sua efetivação em cada uma das escolas, como revela a realização de concurso público no 1º semestre de 2000 que incluía vagas para professores de filosofia.

Entre os estudantes que recebem o ensino da disciplina há claramente um clima favorável à filosofia, não havendo diferenças entre a rede privada e a rede pública nesse aspecto. E os professores manifestaram claramente interesse em aprofundar a formação específica nessa disciplina, de tal forma a melhorarem suas performances na área, bem como buscarem melhores condições de trabalho.

Enfim, o que todos esses dados positivos revelam é um contexto favorável a uma inserção cada vez maior da filosofia na formação educacional de crianças e adolescentes na zona urbana de Teresina (PI). O texto legal, felizmente, está sendo interpretado pelas escolas da melhor maneira possível no tocante à oferta da disciplina no nível médio.

Por outro lado, esse aparente sucesso na inserção do ensino de Filosofia na rede pública e privada da zona urbana de Teresina traz consigo uma série de preocupações importantes para quem lida e estuda essa realidade, bem como implica uma série de tarefas difíceis que se colocam para as instituições envolvidas nesse ensino.

Um problema que consideramos grave é o fato de que a rede municipal de ensino, responsável pelo nível fundamental, permanecer em estado de inércia, a despeito do estado dinâmico em que se encontra a implementação do ensino de Filosofia na rede privada. É bom lembrarmos que o ensino de filosofia para crianças foi um fato pioneiro no Brasil produzido na escola pública e que, posteriormente, a rede privada se apropriou e expandiu em seus próprios termos. A PMT deveria seguir o exemplo e estendê-lo às crianças sob sua responsabilidade e cuidado. Negar mais esse bem cultural às camadas mais pobres da população é reforçar mais ainda a distância que separa a escola pública da escola privada.

A carga-horária da disciplina ainda é uma dificuldade que precisa ser superada, pois este é um fator que dificulta a performance do professor e a qualidade do ensino oferecido. As escolas precisam buscar uma ampliação da carga-horária, especialmente aquelas da rede privada — a rede pública de ensino médio já garante em sua matriz curricular a carga-horária semanal de duas horas-aula. Além disso, uma carga-horária maior produz uma interferência positiva na atividade do professor, na medida

em que impede relativamente sua dispersão profissional, ao fazer com que ele não tenha que ficar ministrando outras disciplinas, desenvolvendo malabarismos profissionais para garantir sua subsistência minimamente digna.

No tocante à formação do professor, além da necessidade identificada de cursos de aperfeiçoamento e de pós-graduação, isto é, de um aprofundamento vertical na formação, é muito sério o problema no que se refere ao nível fundamental. Atualmente o graduado em Filosofia não recebe uma formação específica para a seriação no nível fundamental, compatível com um trabalho voltado para as crianças. O DEFI/UFPI atualmente não faz essa discussão e nem oferece a formação adequada. Nesse sentido, faz-se necessário a reformulação curricular do curso de licenciatura para adequar-se a essa realidade profissional do egresso da filosofia no mercado de trabalho. A escola privada, como vimos, certamente não vai querer, em sua maioria, investir na formação específica do professor. Cabe às instituições públicas envolvidas produzir as condições para que isso ocorra e garantir um horizonte profissional minimamente viável para o licenciado em filosofia.

Além disso, essa qualificação do professor de filosofia implica a exigência de que a disciplina seja ministrada por quem de direito, isto é, exatamente por aqueles que tenham formação específica em filosofia, como uma forma de garantir a profissionalização do setor. É preciso acabar com a visão vulgarizada de que a filosofia seja um conteúdo que qualquer um pode ministrar adequadamente. A especificidade da filosofia exige profissionais formados na área e com consciência teórico-pedagógica adequada a suas características epistemológicas e práticas. A praga do “professor - Bombril”, que está na base dessa visão vulgarizada da filosofia, é uma erva-daninha que ainda corrói a qualidade do ensino e da formação oferecida em nossas escolas.

Outro problema grave que emergiu na pesquisa é a clara carência de sistematização do trabalho pedagógico no âmbito da disciplina Filosofia. E isso decorre significativamente de problemas relativos à formação não-filosófica do professor para a prática do ensino da disciplina e, entre aqueles que a recebem, de uma má formação no que se refere à dimensão técnico-pedagógica do trabalho de sala-de-aula, bem como ao pouco tempo que o professor pode dedicar à preparação de suas aulas, às dificuldades na continuidade de sua formação e aperfeiçoamento na área e às condições de trabalho que ele encontra na escola.

Parece haver, de um modo geral, pouca preocupação das escolas no apoio ao professor de Filosofia, tais como a ausência de uma coordenação de área atuante que o auxilie na organização do seu trabalho diário, fazendo também com que ele possa se desprender de uma possível dependência de uso dos manuais de ensino, bem como uma biblioteca adequada na escola que o auxilie na construção de uma bibliografia mais rica. Uma ausência que julgamos ser reveladora da ausência de um projeto pedagógico da escola que dê unidade ao trabalho dos professores nas diferentes disciplinas. A não integração da filosofia com as outras disciplinas, muito presente na fala do professor de filosofia, é um sinal de que não existe, de fato, esse projeto pedagógico que venha a dar unidade e sentido à atividade docente na escola como um todo.

Enfim, é um conjunto de problemas que envolvem a universidade, o mercado de trabalho, os professores, as escolas e os governos municipal e estadual. A solução deles depende muito de um trabalho articulado entre todas as instituições e profissionais nele envolvidos, mas com a clareza de que este é um processo franco de luta que envolve passos e ações de curto, médio e longo prazo. O contexto favorável ao ensino de Filosofia no nível básico, advindo com seu relativo sucesso na década de 90 em Teresina, precisa ser aproveitado com a consciência clara de todos os problemas e dificuldades nele presentes. E, nesse processo, as virtudes da persistência e da competência política e profissional dos profissionais da Filosofia envolvidos vão ser essenciais para a luta pela implementação crescente e pela garantia de qualidade do ensino de filosofia oferecido no nível básico.

Para finalizar, gostaríamos de destacar que a UFPI, através do DEFI e do CCE, são instituições-chave na lida com essa problemática do ensino de Filosofia. Como instância que monopoliza a formação filosófica no Estado do Piauí, a UFPI, especialmente através do DEFI, tem a tarefa histórica de lançar suas energias intelectuais na direção dos problemas dessa parcela da realidade da qual ela faz parte de forma direta. E o futuro do ensino de Filosofia, a configuração que ele vai assumir nos anos vindouros, dependerá significativamente das ações — e omissões — dessa instituição.

Os recentes acontecimentos em torno do PSIU (Programa Seriado de Ingresso na Universidade), uma tentativa da UFPI de inovar a forma de entrada na universidade que não o tradicional vestibular, foram desastrosos para a filosofia no ensino básico. Contraditoriamente, a UFPI não colocou filosofia e sociologia como conteúdos a serem cobrados nos exames do PSIU, desconhecendo a si mesma como única formadora de profissionais nessas duas áreas no Piauí e, ainda, desconhecendo que a própria LDBE estabelece esses conteúdos como sendo de domínio obrigatório pelo aluno ao final da escola de nível médio. A consequência grave e imediata dessa não-inserção da filosofia foi a decisão de várias escolas da rede privada de reduzir, já para o ano 2001, a carga-horária da disciplina em sua grade curricular, instalando a perspectiva disso ser feito novamente para o ano seguinte, talvez mesmo culminando com sua retirada total, especialmente nas últimas séries do nível fundamental, de tal forma a incluir em seu lugar outros conteúdos exigidos pelo PSIU.

Quer dizer, numa realidade singular, como é o caso da UFPI em nosso Estado, em que ela própria desconhece a luta e os esforços despendidos pelos professores e alunos que integram os seus quadros, desconhecendo também todo o processo histórico de lutas que se instalou no Brasil pós-ditadura militar para fazer retornar a filosofia ao ensino de nível médio; e desconhece, por fim, a sua própria condição de profissionalizadora daqueles que trabalham nessa área, torna mais difícil se pretender alcançar novas vitórias nesse processo. É preciso que a Administração Superior da UFPI acorde do sono dogmático e perceba mais que seus atos têm consequências sérias para a comunidade na qual se insere e, mais ainda, para a comunidade de profissionais da Filosofia da qual ela é a principal agência formadora.

SUGESTÕES DE PESQUISAS E AÇÕES FUTURAS

Esse nosso estudo empírico exploratório também cumpriu um de seus objetivos fundamentais: fornecer material pertinente para formulação de projetos de pesquisa e de perspectivas de atuação. Eis abaixo descritas algumas dessas possibilidades de pesquisa e de atuação para aqueles envolvidos com a realidade do ensino de Filosofia no Piauí, em seus mais diferentes níveis.

Propostas de Pesquisa

1. A história do ensino de Filosofia nas escolas de nível básico no Piauí é uma rica temática de pesquisa que deve ser incluída na agenda dos pesquisadores na área de Filosofia e história da educação, pois a nossa breve abordagem histórica revelou essa necessidade em função das significativas transformações históricas que essa área da educação vem sofrendo.
2. O uso predominante de manuais de ensino, tal como revelado pelo nosso estudo, é um outro item de pesquisa rico em possibilidades, que pode incluir desde análises para identificação do viés ideológico presente em cada uma das principais obras utilizadas, até o estudo de seu aspecto conteudístico, isto é, de como eles estabelecem o campo da filosofia e operacionalizam a especificidade do conhecimento filosófico, de como o professor representa o livro didático na sua prática e sua (in)capacidade de distanciar-se desse uso.
3. A prática do professor de Filosofia e a relação com sua formação acadêmica é outro item importante na agenda de pesquisas que podem ser realizadas sobre o ensino de filosofia no Piauí. Há toda uma linha de pesquisa pedagógica já instituída que investiga essa relação entre a prática do professor e sua formação centrada na problemática da formação do educador; é hora de lançar um olhar mais específico para o professor de Filosofia e seu ensino no interior dessa problemática. É um item importante para proporcionar uma reflexão séria sobre os cursos de licenciatura em Filosofia.
4. Os estudos podem também objetivar a produção de propostas alternativas de trabalho pedagógico para o professor de filosofia, como, por exemplo, propostas que possibilitem a articulação da disciplina filosofia com as demais disciplinas da escola ou, ainda, propostas pedagógicas que envolvam rediscussão de temáticas políticas e morais como o multiculturalismo, questões de gênero, etc, vistas nas suas diferentes faces disciplinares, na direção de uma antropologia filosófica mais atualizada.³⁸ É importante também que os próprios professores de filosofia registrem suas experiências e práticas bem sucedidas nessa atividade, de tal forma a enriquecer o arsenal técnico-pedagógico na área e, com isso, também garantir uma extensão dessas experiências aos outros colegas professores.
5. Estudo dos fundamentos teóricos e propostas operacionais do ensino de Filosofia para crianças, que podem variar desde o estudo do programa proposto por Matthew Lipman até as alternativas que emergiram no âmbito desse ensino na década de 90 no Brasil e no exterior. Mesmo aqueles que trabalham com o ensino de filosofia para crianças não têm tido a preocupação ou a oportunidade de desenvolver e aprofundar estudos nesse campo, tornando sua prática permeada por certo mecanicismo e ingenuidade no manuseio dos materiais didáticos produzidos para isso. Além disso, é clara a consciência contemporânea de que o ensino de Filosofia não é

³⁸ Aqui os estudos desenvolvidos na Base de Pesquisa do CCHL são muito enriquecedores, visto que também têm como objeto de suas análises a realidade piauiense. Nesse sentido, é importante um diálogo entre a filosofia e as outras disciplinas científico-sociais para se formar uma visão adequada acerca da vivência em nosso Estado, de tal forma a se reeducar a visão dos professores universitários em torno da realidade piauiense.

uma questão meramente pedagógica, mas também filosófica e, como tal, merecedora da atenção dos filósofos e suas agudas análises.

6. Ampliação do atual projeto de pesquisa para todo o Estado do Piauí, incluindo alguns aperfeiçoamentos de ordem metodológica, que vão desde uma maior acurácia nos instrumentos até um aprofundamento do tratamento estatístico dos dados obtidos. Esse quadro geral é necessário ser buscado, vez que a SEED/PI está estendendo a filosofia por toda a rede de nível médio no Estado sob sua responsabilidade e, do outro lado, a rede privada também está crescentemente interessada na filosofia como componente da formação de crianças e adolescentes. E certamente o que acontece na capital sempre tem influência ou repercussão nos eventos do interior do Estado. Além do fato de que o interior do Estado é também merecedor por si só dessa atenção por parte dos pesquisadores da universidade, uma vez que a vida na capital na está dissociada da vida no interior e vice-versa.

Propostas de Ação

1. Ampliação e consolidação das atividades do NEFI, buscando envolver um maior número de professores que exercem a atividade do ensino de filosofia, bem como incentivar a inserção de estudantes da graduação no desenvolvimento de atividades de pesquisa desse núcleo. O trabalho de pesquisa é uma base essencial para que o DEFI, através do NEFI, possa oferecer alternativas de formação e complementação de qualificação profissional que atenda às necessidades concretas de quem vivencia a prática nas escolas das redes pública e privada.
2. Trabalho conjunto entre o NEFI/DEFI e a SEED/PI para qualificação dos professores que ministram a disciplina filosofia em sua rede, como também constituindo fóruns de discussão ou grupos de estudos para o estabelecimento de programas mínimos de trabalho na disciplina, discussão de metodologias, registro das atividades dos professores, troca de experiências, em suma, de tal forma que o professor da disciplina ganhe uma instância de referência para conversar sobre seu trabalho e desempenho.
3. Esse trabalho conjunto com a SEED/PI deve ser estendido para uma gestão crescente junto à Secretaria de Educação da PMT com vistas à implantação do ensino de Filosofia na rede fundamental. O desenvolvimento de estudos e debates sobre a experiência na rede privada vai ser fundamental para travar esse diálogo com o poder municipal.
4. Ofertar Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Ensino da Filosofia, através de convênio do NEFI/UFPI, DEFI, UnB e SEED/PI, junto com outras instituições envolvidas no ensino de Filosofia. Isso é fundamental para proporcionar formação teórica e prática na área para os professores do DEFI, DEFE e DMTE, bem como para aqueles que lecionam Filosofia na rede pública e privada.
5. Reformulação Curricular do Curso de Licenciatura em Filosofia da UFPI, tendo em vista o aperfeiçoamento da formação do professor de filosofia para todo o nível básico, incluindo a inserção de disciplinas voltadas para a proposta de filosofia para crianças.³⁹ Nessa reformulação curricular será importante também a inserção do Trabalho de Conclusão de Curso — ou Monografia — como item curricular obrigatório para produzir incentivo à pesquisa na área da filosofia, bem como sobre o ensino da Filosofia nos níveis médio e fundamental. Tal providência seria fundamental para se criar uma cultura de pesquisa e reflexão teórica e prática sobre temáticas da área, bem como implicaria um reforço das atividades do NEFI, que é um núcleo do DEFI, através da inserção dos alunos em suas atividades.
6. Atuação conjunta do DEFI, DEFE e DMTE com vistas ao debate sobre a garantia de prática pedagógica adequada direcionada ao ensino de Filosofia, de tal forma que a formação especificamente pedagógica do egresso em Filosofia não esteja dissociada do conteúdo

³⁹ Lembramos ao leitor que os estudos sobre ensino de filosofia para crianças não podem se restringir ao daquele proposto por Matthew Lipman. Há no Brasil e no mundo toda uma produção bibliográfica sobre o tema que vai para além das obras desse original filósofo-educador americano.

filosófico. Há uma grave dissociação entre os trabalhos desenvolvidos no DMTE e no DEFI, produzindo certa esquizofrenia na formação do profissional da Filosofia em nosso Estado — ambos os departamentos fazem parte, de maneira central, da matriz curricular que proporciona a formação para o professor de Filosofia. Consideramos que a realização do Curso de Pós-Graduação em Ensino de Filosofia, citado no item 4, é um instrumento fundamental para a convergência de trabalho entre os profissionais envolvidos.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- ALBUQUERQUE, M. B. B. Filosofia da Educação: uma disciplina entre a dispersão de conteúdos e a ausência de uma identidade. **Perspectiva**. 16, 29 (1998): 45-61.
- BEZERRA, M.P.S. & PEREIRA, R.M.A. **O desenvolvimento do pensar crítico nos cursos de magistério 2º Grau**. Teresina, UFPI, 1990. (Mimeografado)
- CABRAL, C. L. O. **A prática do ensino de filosofia no 2º Grau: questões teóricas/práticas**. Teresina, UFPI, 1990. (Mimeografado)
- CARRILHO, Manuel Maria. **Razão e Transmissão da Filosofia**. Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1987.
- CARTOLANO, M. T. P. **Filosofia no ensino de 2º Grau**. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1985.
- CARVALHO, H. B. A. de. **O Ensino de Filosofia no 2º Grau: Um estudo exploratório no curso pedagógico do Instituto de Educação Antonino Freire**. Teresina, UFPI, 1990. (Mimeografado)
- CARVALHO, G. B. O Ensino da Filosofia nos Ciclos Básicos. IN: NETO, H. N. (Org.). **A Filosofia e o Ensino da Filosofia**. Coletânea de textos distribuídos nos 1º e 2º Encontros Estaduais de Professores de Filosofia. São Paulo, Editora SEAF, 1986.
- CEEFILO – Comissão de Especialistas de Ensino de Filosofia. **Descrição, Situação da área, padrões de qualidade e roteiro de avaliação para fins de autorização de projetos de cursos de graduação em filosofia**. Brasília, MEC, 1998.
- COSTA, M. C. V., O Ensino da Filosofia: revisando a história e as práticas Curriculares. **Educação e Realidade**. 17, 1 (1992): 49-58.
- PIAUÍ. **EDUCAÇÃO: LEGISLAÇÃO BÁSICA**. Teresina, Secretaria de Educação/Conselho Estadual de Educação, 1997.
- FAVARETTO, Celso F. Notas sobre o ensino de filosofia. IN: MUCHAIL, S. T. (Org). **A Filosofia e seu ensino**. Petrópolis, Vozes/EDUC, 1995. pp.77-85.
- GIANNOTTI, José Arthur. Reverência à nossa profissão. **Novos Estudos**. 54 (1999): 5-10.
- GALLO, S. & KOHAN, W. O. (Org). **Filosofia na Escola. Vol. IV: Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis, Vozes, 2000.
- FOLHAPHI**, Jornal do Centro de Filosofia para Crianças. Ano 4, nº 13, fev.1999.
- FOLHETIM** do Centro de Filosofia para Crianças, **Educar para pensar**, 1999.
- GIROUX, H. **Os Professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**, Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- HORN, G. B. A Presença da Filosofia no Currículo do Ensino Médio Brasileiro: Uma Perspectiva Histórica. KOHAN, W.O. & GALLO, S. (Org.). **Filosofia no ensino médio**, Petrópolis, Ed. Vozes, 2000.
- HÜHNE, L.M. (Org). **Política da Filosofia no 2º Grau**. São Paulo, Sofia Editora, 1986.
- HORTA/LARA/OLIVEIRA. **O ensino de filosofia no nível do 2º Grau na escola pública e privada de Minas Gerais**. Belo Horizonte, PUC-MG, 1991.
- KOHAN, W. & CERLETTI, A. **A filosofia no ensino médio**. Brasília, Editora UnB, 1998.
- KOHAN, W. O & WUENSCH, A. M. **Filosofia para Crianças: A tentativa pioneira de Matthew Lipman**, Petrópolis, Vozes, 1998.
- LEI Nº 9.394/96. **Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Editora do Brasil S.A., 1996.
- LEITE, M.C.B. & SOUZA, I.C. (Coord.). **Relatório da Pesquisa sobre a volta da filosofia ao 2º Grau**. Teresina, DEFI/UFPI, 1984.
- LIPMAN, M., **A filosofia vai à escola**, São Paulo, Summus Editorial, 1990.
- MacINTYRE, Alasdair. Are Philosophical Problems Insoluble? The Relevance de System and History. IN: COOK, P. (ed.). **Philosophical Imagination and Cultural Memory: Appropriating Historical Traditions**. Durham, Duke University Press, 1993, pp.65-82.
- NETO, H. N. (Org). **O Ensino de Filosofia no 2º Grau**. São Paulo, Sofia Editora, 1986.

- NETO, H. N. Prolegômenos à Destruição do Ensino no Brasil. IN: ____ (Org). **O Ensino da Filosofia no 2º Grau**: coletânea de textos distribuídos nos 1º e 2º Encontros Estaduais de Professores de Filosofia, realizados em Santos. São Paulo, Ed. SEAF, 1986.
- OLIVEIRA, M. A. M.; LARA, S. M. C. de; HORTA, V. M. F. **O Ensino da Filosofia no nível do 2º Grau, nas Escolas Públicas e Privadas de Minas Gerais**. Belo Horizonte, Edições da PUC-MG, 1991.
- PALÁCIOS, Gonçalo A. **De como fazer filosofia sem ser grego, estar morto ou ser gênio**. Goiânia, Editora UFG, 1998.
- PEREIRA, R. M. A. & SOUZA, F. M. (Coord.). **Relatório Parcial. Projeto Filosofia em Intercâmbio**. Teresina, UFPI, 1995. (Mimeografado)
- ROQUE, Deputado Padre. **Projeto de Lei da Câmara n.º 3.178/97, Senado Federal n.º 9/2000**.
- SEVERINO, Antonio J. **A filosofia contemporânea no Brasil: conhecimento, política e educação**. Petrópolis, Vozes, 1999a.
- _____. A expressão atual da filosofia no Brasil e o desafio da historicidade. **HYPNOS**. 4, 5 (1999b): 318-325.
- SILVA, L. C. M. **O Ensino de Filosofia da UFPI precisa melhorar. Relatório final Bolsa de Iniciação Científica**. Teresina, UFPI, 1999. (Mimeografado)
- SILVA, F. L. Currículo e Formação: O Ensino da Filosofia, **Revista Síntese Nova Fase**. 20 (1993): 799.
- SOFISTE, J. G. A filosofia para crianças e o ensino da filosofia. **Ética e Filosofia Política**. 3, 2 (1998): 103-119.
- STUART, Susan. Philosophy Self-Assessment Exercises on the Web at Glasgow University. **The APA Newsletters**. Volume 99, 1 (1999): 23-25.
- VAZ, Henrique C. Lima Morte e Vida da Filosofia. **Síntese Nova Fase**. 18, 55 (1991): 677-692.

ANEXOS

ANEXO A – INSTRUMENTOS DE PESQUISA

INSTRUMENTO Nº 1

ZONA _____

INFORMAÇÕES GERAIS DA REDE DE ENSINO DE TERESINA/PI

OBJETIVOS: Verificar a inclusão da disciplina filosofia nas grades curriculares dos estabelecimentos de ensino dos níveis fundamental e médio.

1. Total de estabelecimentos de ensino dos níveis fundamental e médio que fazem parte da rede de ensino de Teresina/PI.

NÍVEL	PRIVADA	COOPERATIVA	PÚBLICA	
			ESTADUAL	MUNICIPAL
FUNDAMENTAL				
MÉDIO				

2. Total de estabelecimentos de ensino médio que possuem o curso de formação de professores (magistério).

GERENCIAMENTO	PRIVADA	COOPERATIVA	PÚBLICA
TOTAL			

2. Total de estabelecimentos de ensino dos níveis fundamental e médio nos quais a disciplina Filosofia consta na grade curricular (exceto aqueles estabelecimentos com curso de formação de professores) antes do advento da nova LDB (Lei 9.394/96)

NÍVEL	PRIVADA	COOPERATIVA	PÚBLICA	
			ESTADUAL	MUNICIPAL
FUNDAMENTAL				
MÉDIO				

3. Total de estabelecimentos de ensino dos níveis fundamental e médio nos quais a disciplina Filosofia consta na grade curricular (exceto aqueles estabelecimentos com curso de formação de professores) após o advento da nova LDB (9.394/96)

NÍVEL	PRIVADA	COOPERATIVA	PÚBLICA	
			ESTADUAL	MUNICIPAL
FUNDAMENTAL				
MÉDIO				

4. Listar os nomes dos estabelecimentos de ensino do níveis fundamental e médio em cujo currículo consta a disciplina Filosofia, indicando sua forma de manutenção e se elas ofereciam a disciplina na grade curricular antes do advento da nova LDB.

NOME DO ESTABELECIMENTO	NÍVEL		GERENCIAMENTO				FILOSOFIA NA GRADE CURRICULAR	
	FUNDAMENTAL	MÉDIO	PRIVADO	COOPERATIVA	ESTADUAL	MUNICIPAL	ANTES NOVA LDB	APÓS A NOVA LDB
01.								
02.								
03.								
04.								
05.								
06.								
07.								
08.								
09.								
10.								
11.								
12.								
13.								
14.								
15.								
16.								
17.								
18.								
19.								
20.								

INSTRUMENTO Nº 2

ZONA _____

DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO QUE OFERECE A DISCIPLINA FILOSOFIA

OBJETIVO: Identificar a carga-horária destinada ao ensino de Filosofia

2.1 Escrever os nomes dos estabelecimentos de níveis fundamental e médio que ministram Filosofia e registrar o número de aulas semanais conferidas a esta disciplina em cada série.

ESTABELECIMENTO	NÍVEL/SÉRIE		CARGA HORÁRIA SEMANAL
	FUNDAMENTAL	MÉDIO	
01.			
02.			
03.			
04.			
05.			
06.			
07.			
08.			
09.			
10.			
11.			
12.			
13.			
14.			
15.			
16.			
17.			
18.			

INSTRUMENTO Nº 3

ZONA _____

INFORMAÇÕES DA FORMAÇÃO DO(A) PROFESSOR(A) DA DISCIPLINA FILOSOFIA

OBJETIVO: Identificar a habilitação do Corpo Docente responsável pelo ensino de Filosofia

3.1. Dos professores que lecionam Filosofia:

3.1.1. Quantos possuem formação de nível médio _____

3.1.2. Quantos possuem formação universitária _____

3.1.3. Quantos possuem formação de pós-graduação _____

3.2. Dos professores que lecionam filosofia, quantos são graduados em Filosofia:

3.2.1. Dos professores que lecionam filosofia, quantos **não** são graduados em Filosofia:

Qual(is) curso(s) de habilitação possui (em)?

INSTRUMENTO Nº 4

ZONA _____

Nº DE ORDEM _____

A PROPOSTA DA DISCIPLINA FILOSOFIA NO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

OBJETIVO: Identificar a bibliografia básica utilizada para o ensino de Filosofia, nos níveis de ensino fundamental e médio, em cada estabelecimento de ensino.

Preencher colocando, respectivamente, a identificação do estabelecimento de ensino, o título do livro, nome do autor(es), nome da editora e ano de publicação

ESTABELECI- MENTO	TÍTULO DA OBRA	AUTOR(ES)	EDITORA	ANO

INSTRUMENTO Nº 5

ZONA _____

Nº DE ORDEM _____

INFORMAÇÕES DO TRABALHO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

OBJETIVO: Identificar os conteúdos programáticos trabalhados na disciplina
Filosofia nos estabelecimento de ensino

Anexar os programas trabalhados na disciplina Filosofia, nos estabelecimentos de ensino, identificando o nível de ensino respectivo.

INSTRUMENTO Nº 6

ZONA _____ Nº DE ORDEM _____

INFORMAÇÕES DO TRABALHO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO (cont.)

OBJETIVO: Identificar a metodologia de ensino utilizada pela professor(a) da disciplina Filosofia no trabalho com os conteúdos

A – Informações gerais do Professor

- a) A quantos anos você ministra a disciplina filosofia?
- b) Você ministra outra(s) disciplina(s)?
- c) Por que você escolheu ministrar a disciplina filosofia?
- d) Sexo: Feminino () Masculino ()

B – A programação da proposta de ensino da disciplina filosofia

1. Quais são seus objetivos com o ensino de filosofia, isto é, o que você pretende que os alunos obtenham ao final com o estudo dessa disciplina?
2. Quais são os procedimentos técnico-metodológicos que você utiliza em sala de aula para ministrar os conteúdos? E, quais os recursos didáticos?
3. Como é feita a seleção dos conteúdos da disciplina?
4. Na seleção dos conteúdos, há a exigência de os mesmos estarem articulados com os conteúdos de outras disciplinas?
5. Como você distribui os conteúdos dentro da carga-horária disponível para a disciplina?
6. Você considera suficiente a carga-horária atual da disciplina para a realização de um trabalho satisfatório do ponto de vista de seus objetivos?
7. Quais são seus instrumentos de avaliação do processo ensino-aprendizagem?

C – Avaliação da prática de ensino da disciplina filosofia

8. Como você avalia a resposta que os alunos vêm dando ao ensino da disciplina? Justifique apresentando possíveis causas disso.
9. Como você vê a recepção do seu trabalho junto aos outros professores da escola?
10. A direção da escola lhe dá o apoio necessário para a realização do seu trabalho?
11. Que dificuldades básicas você identifica como limites para a realização do seu trabalho de ensinar filosofia?
12. Você teria alguma outra consideração a fazer sobre a metodologia do ensino e sobre o próprio ensino de filosofia, que não tenha sido abordada pelo nosso questionário?

INSTRUMENTO Nº 7

ZONA _____ Nº DE ORDEM _____

INTERCÂMBIO DE FORMAÇÃO INSTITUCIONAL

OBJETIVO: Identificação das necessidades de formação do professor passíveis de atendimento futuro pelo Departamento de Filosofia/UFPI.

1. Que tipo de apoio você gostaria de ter na Universidade Federal do Piauí, através do Departamento de Filosofia, para melhorar e aperfeiçoar sua atuação como professor da disciplina Filosofia?
2. Você gostaria de fazer algum curso de pós-graduação em Filosofia na UFPI? Se sim, especifique três áreas que você se disporia e/ou se interessaria em estudar.
3. Sua escola incentiva sua melhoria profissional na forma de cursos, treinamentos, pesquisas, participação em encontros etc?
4. Você estaria disposto(a) a investir na sua formação profissional como professor de filosofia, mesmo que sua escola não o incentive a isso?

INSTRUMENTO Nº 8

ZONA _____

Nº DE ORDEM _____

A DISCIPLINA FILOSOFIA NA VISÃO DO EDUCANDO

OBJETIVO: Sondar a visão que o educando tem da disciplina filosofia em sua especificidade de conhecimento, na articulação com as demais disciplinas curriculares da escola

1. Identificação

- a) Idade _____
b) Série que cursa _____
c) Sexo: Feminino ()
Masculino ()

Por favor, responda as seguintes questões abaixo:

2. A filosofia como um conhecimento escolar

- a) A disciplina filosofia é diferente das outras disciplinas? Por que?
b) Você considera importante o estudo da filosofia? Por que?
c) A disciplina filosofia tem alguma relação com as outras disciplinas? Como?

3. A disciplina filosofia

- a) Você gosta de estudar filosofia? Por que?
b) O estudo de filosofia ajuda no estudo das outras disciplinas? Como?
c) Como são as provas da disciplina filosofia?
4. O que mais você gostaria de dizer do estudo da disciplina filosofia?

INSTRUMENTO Nº9

ZONA _____

Nº DE ORDEM _____

OBJETIVO: Colher dados informativos sobre o professor

a) Escolarização:

Nível médio: científico () Qual curso? _____

Profissionalizante () Qual curso ? _____

Universitário: graduação () Qual curso? _____

pós-graduação () Qual curso ? _____

b) A quantos anos você ministra a disciplina filosofia? _____

c) Você ministra outra(s) disciplina(s)?

Sim () Não ()

Em caso afirmativo, qual(is)? _____

d) Por que você escolheu ministrar a disciplina filosofia?

e) Sexo: Feminino () Masculino ()

ANEXO B – QUADROS DE TABULAÇÃO DOS DADOS

ANEXO C – QUADROS DE RESULTADOS COMPARATIVOS

QUADRO A-1

Escolas Públicas Estaduais de nível médio em Teresina(PI) no ano de 1999

ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE NÍVEL MÉDIO - TERESINA/PI – 1999		
DISTRIBUIÇÃO POR ZONA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
ZONA URBANA	28	96,5
ZONA RURAL	1	3,5
TOTAL	29	100,0
TIPO DE FORMAÇÃO OFERECIDA ZONA URBANA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
CURSO PEDAGÓGICO	4	14,2
ESCOLA TÉCNICA	3	10,8
MÉDIO NÃO PROFISSIONALIZANTE	21	75,0
TOTAL	28	100,0
NÍVEL MÉDIO NÃO- PROFISSIONALIZANTE ZONA URBANA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
ESCOLAS PESQUISADAS	8	38,00
ESCOLAS NÃO PESQUISADAS	13	62,00
TOTAL	21	100,00

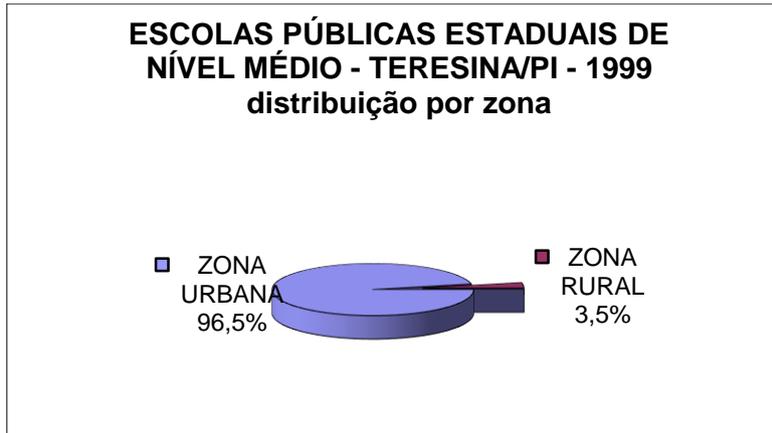


Figura 1

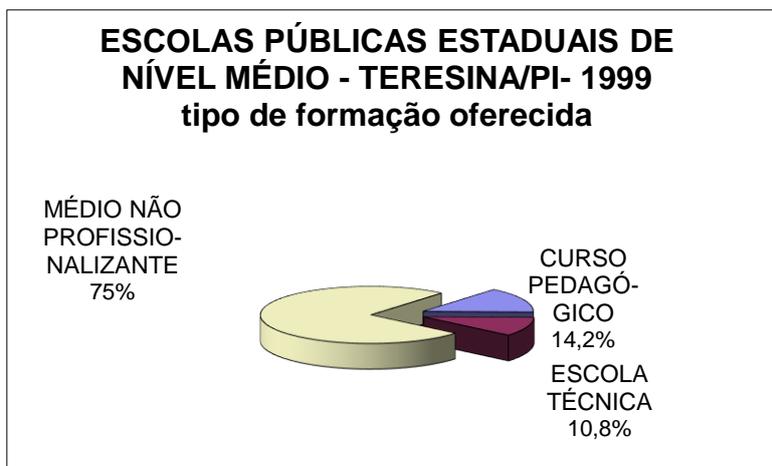


Figura 2

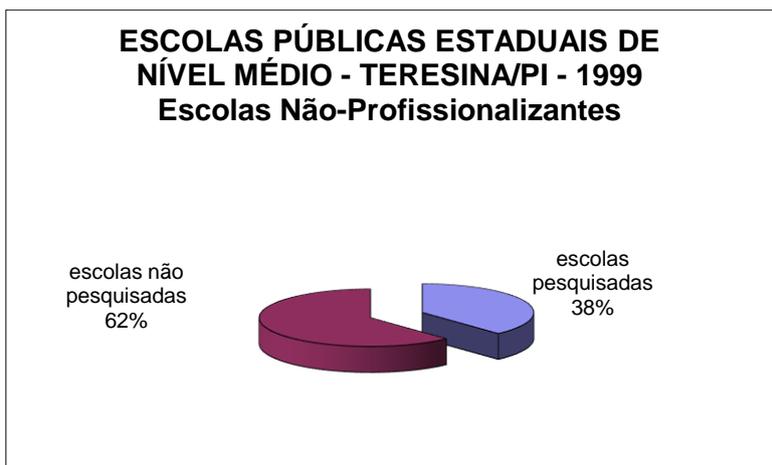


Figura 3

QUADRO A-2

Escolas Públicas Estaduais de nível médio em Teresina(PI) no ano de 2000

ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE NÍVEL MÉDIO TERESINA/PI – 2000		
ZONEAMENTO	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
ZONA URBANA	42	97,6
ZONA RURAL	1	2,4
TOTAL	43	100,0
TIPO DE FORMAÇÃO OFERECIDA ZONA URBANA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
CURSO PEDAGÓGICO	4	9,3
ESCOLA TÉCNICA	3	6,9
MÉDIO NÃO PROFISSIONALIZANTE	36	83,8
TOTAL	43	100,0
NÍVEL MÉDIO NÃO-PROFISSIONALIZANTE ZONA URBANA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
ESCOLAS PESQUISADAS	8	22,2
ESCOLAS NÃO PESQUISADAS	28	77,8
TOTAL	36	100,0
NÍVEL MÉDIO NÃO-PROFISSIONALIZANTE ZONA URBANA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
ESCOLAS PESQUISADAS	8	18,6
ESCOLAS NÃO PESQUISADAS	35	81,4
TOTAL	43	100,0

**ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE NÍVEL MÉDIO - TERESINA(PI) - 2000
DISTRIBUIÇÃO POR ZONA**

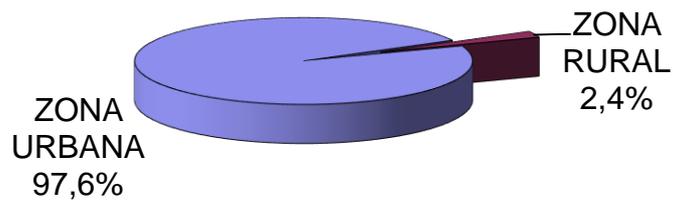


Figura 4

**ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE NÍVEL MÉDIO - TERESINA(PI) - 2000
TIPO DE FORMAÇÃO OFERECIDA**

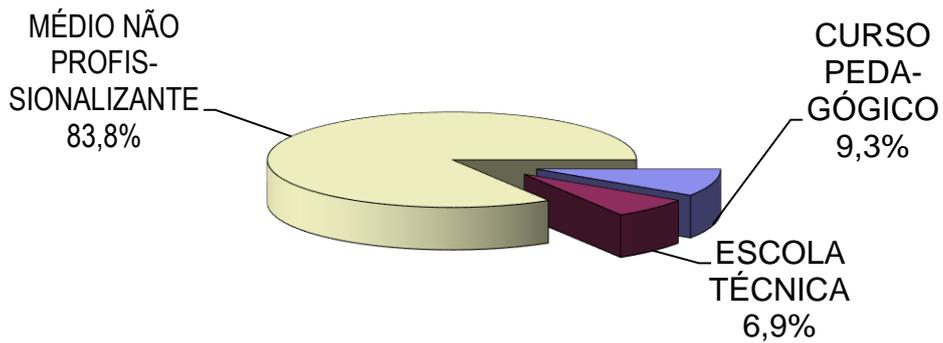


Figura 5

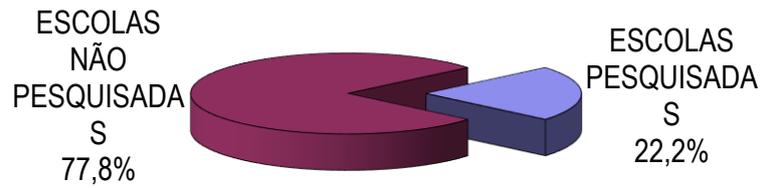
**ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE
NÍVEL MÉDIO - TERESINA(PI) - 2000****ESCOLAS PESQUISADAS**

Figura 6

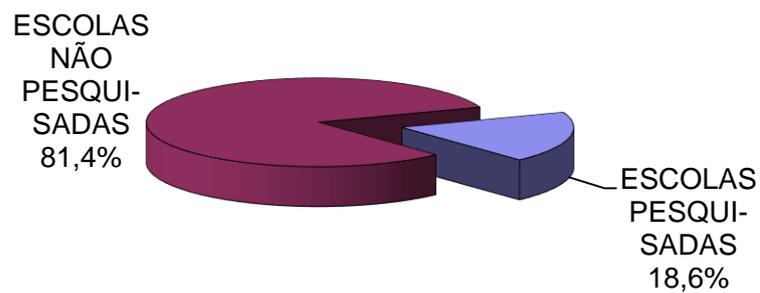
**ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE
NÍVEL MÉDIO - TERESINA(PI) - 2000**
Escolas Pesquisadas

Figura 7

QUADRO B

Escolas da rede privada da zona urbana de Teresina(PI) no ano de 1999

ESCOLAS DA REDE PRIVADA DE NÍVEL MÉDIO E FUNDAMENTAL ZONA URBANA – TERESINA/PI – 1999		
ESCOLAS DE NÍVEL MÉDIO E FUNDAMENTAL	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
COM ENSINO DE FILOSOFIA	38	15,2
SEM ENSINO DE FILOSOFIA	212	84,8
TOTAL	250	100,0
ESCOLAS COM FILOSOFIA NÍVEL MÉDIO E FUNDAMENTAL	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
ESCOLAS PESQUISADAS	27	71,0
ESCOLAS NÃO PESQUISADAS	11	29,0
TOTAL	38	100,0
ESCOLAS DE NÍVEL MÉDIO E FUNDAMENTAL	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
PESQUISADAS	27	10,8
NÃO PESQUISADAS	223	89,2
TOTAL	250	100,0

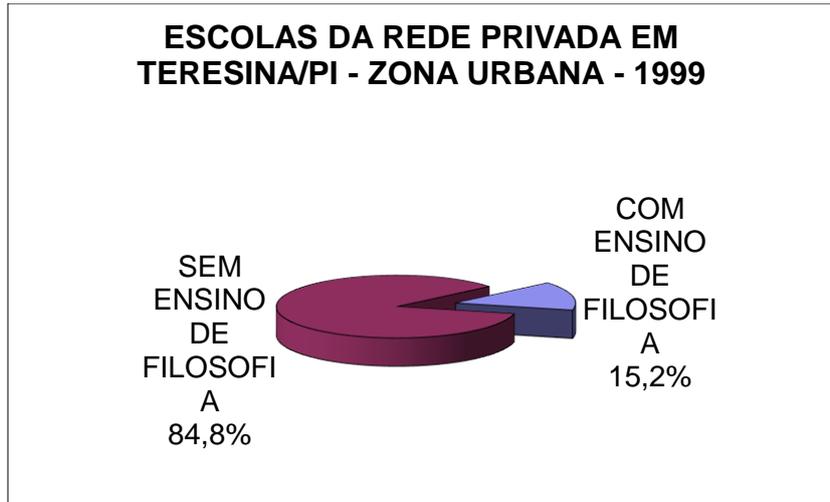


Figura 8

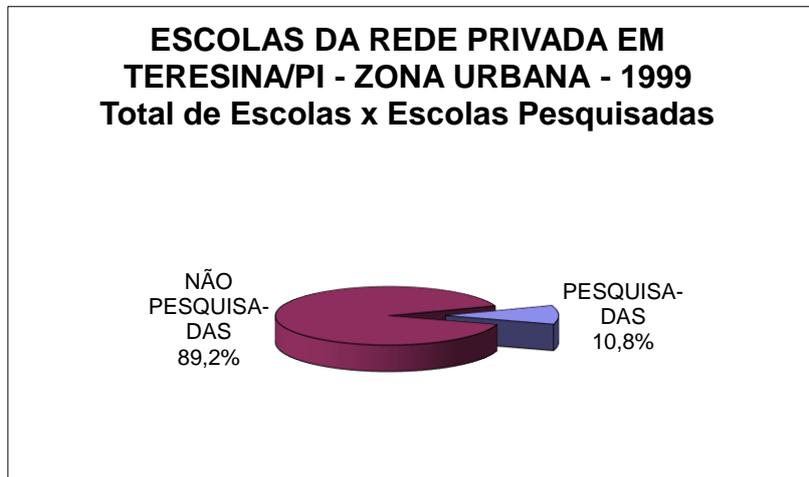


Figura 9

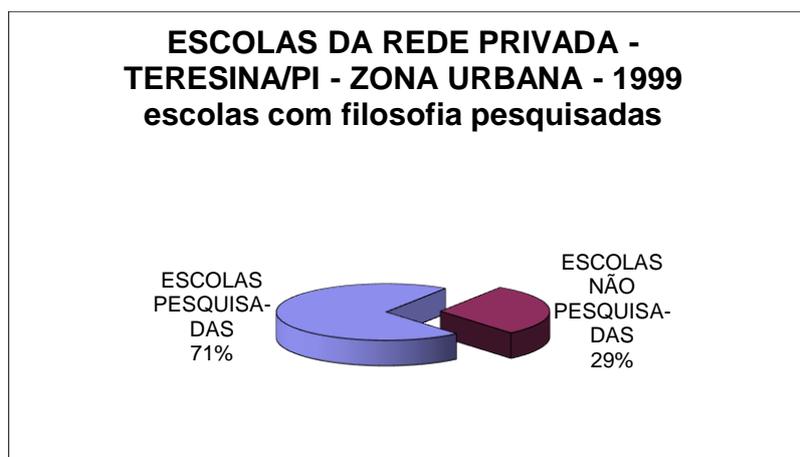


Figura 10

QUADRO C

DISTRIBUIÇÃO DA OFERTA DA DISCIPLINA FILOSOFIA POR SÉRIE NOS NÍVEIS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO NAS REDES DE ENSINO PÚBLICO ESTADUAL E PRIVADO – ZONA URBANA DE TERESINA/1999⁴⁰

Zona	Escola	Rede de Ensino Público Estadual		Rede de Ensino Privado	
		Níveis de Ensino		Níveis de Ensino	
		Fundamental	Médio	Fundamental	Médio
Sul	A ₀	-	-	1 ^a a 4 ^a série	-
	B ₀	-	-	7 ^a a 8 ^a série	-
	C ₀	-	-	7 ^a a 8 ^a série	-
	D ₀	-	-	6 ^a a 8 ^a série	-
	E ₀	-	-	5 ^a a 6 ^a série	-
	F ₀	-	-	5 ^a a 8 ^a série	1 ^a e 2 ^a série
	G ₀	-	-	1 ^a a 8 ^a série	-
	H ₀	-	-	-	1 ^a série
	I ₀	-	-	-	1 ^a série
	J ₀	-	-	-	2 ^a série
	K ₀	-	-	-	1 ^a a 3 ^a série
	L ₀	-	-	-	2 ^a série
	M ₀	-	1 ^a série	-	-
	N ₀	-	1 ^a série	-	-
O ₀	-	1 ^a série	-	-	
Norte	A ₁	-	-	1 ^a a 8 ^a série	1 ^a série
	B ₁	-	-	-	1 ^a série
	C ₁	-	-	-	1 ^a série
	D ₁	-	1 ^a a 3 ^a série	-	-
	E ₁	-	3 ^a série	-	-
Leste	A ₂	-	-	1 ^a a 4 ^a série	-
	B ₂	-	-	-	2 ^a série
	C ₂	-	-	-	1 ^a série
	D ₂	-	-	7 ^a a 8 ^a série	-
	E ₂	-	-	-	1 ^a série
	F ₂	-	-	-	1 ^a série
	G ₂	-	-	1 ^a a 8 ^a série	1 ^a a 3 ^a série
	H ₂	-	-	-	1 ^a série
I ₂	-	-	8 ^a série	-	

⁴⁰ Este quadro é resultante do primeiro levantamento inicial que fizemos para a pesquisa, ou seja, ele não teve uma checagem posterior durante o trabalho dos auxiliares de pesquisa.

	J ₂	-	-	-	1ª e 2ª série
	K ₂	-	1ª a 3ª série	-	-
	L ₂	-	1ª e 2ª série	-	-
Centro	A ₃	-	-	1ª a 8ª série	-
	B ₃	-	-	1ª a 8ª série	1ª série
	C ₃	-	-	1ª a 8ª série	1ª série
	D ₃	-	-	-	1ª e 2ª série
	E ₃	-	-	-	1ª série
	F ₃	-	-	7ª e 8ª série	-
	G ₃	-	-	-	2ª série
	H ₃	-	-	8ª série	-
	I ₃	-	-	7ª e 8ª série	-
	J ₃	-	-	7ª e 8ª série	2ª supletivo
	K ₃	-	-	1ª a 8ª série	1ª série
	L ₃	-	-	-	1ª série
	M ₃	-	1ª série	-	-

QUADRO COMPARATIVO 1 - A

Gerenciamento da Escola X nova LDBE

		Implantou ensino de filosofia antes ou depois da nova LDBE?			Total	
		antes da LDB	após LDB	não respondeu		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	3	4	1	8
		% dentro de Gerenciamento da Escola	37,5%	50,0%	12,5%	100,0%
		% dentro de Implantou ensino de filosofia antes ou depois da nova LDBE?	33,3%	17,4%	33,3%	22,9%
		% de Total	8,6%	11,4%	2,9%	22,9%
	privada	Quantidade	6	19	2	27
		% dentro de Gerenciamento da Escola	22,2%	70,4%	7,4%	100,0%
		% dentro de Implantou ensino de filosofia antes ou depois da nova LDBE?	66,7%	82,6%	66,7%	77,1%
		% de Total	17,1%	54,3%	5,7%	77,1%
Total	Quantidade	9	23	3	35	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	25,7%	65,7%	8,6%	100,0%	
	% dentro de Implantou ensino de filosofia antes ou depois da nova LDBE?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	25,7%	65,7%	8,6%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 1 - B

Gerenciamento da Escola X nova LDBE

			Implantou ensino de filosofia antes ou depois da nova LDBE?		Total
			antes da LDBE	após LDBE	
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	3	4	7
		% dentro de Gerenciamento da Escola	42,9%	57,1%	100,0%
		% dentro de Implantou ensino de filosofia antes ou depois da nova LDBE?	33,3%	17,4%	21,9%
		% de Total	9,4%	12,5%	21,9%
	privada	Quantidade	6	19	25
		% dentro de Gerenciamento da Escola	24,0%	76,0%	100,0%
		% dentro de Implantou ensino de filosofia antes ou depois da nova LDBE?	66,7%	82,6%	78,1%
		% de Total	18,8%	59,4%	78,1%
Total	Quantidade		9	23	32
	% dentro de Gerenciamento da Escola		28,1%	71,9%	100,0%
	% dentro de Implantou ensino de filosofia antes ou depois da nova LDBE?		100,0%	100,0%	100,0%
	% de Total		28,1%	71,9%	100,0%

QUADRO COMPARATIVO 2

Gerenciamento da Escola X Níveis de Ensino em que oferece a disciplina filosofia

		Níveis de Ensino em que oferece a disciplina filosofia			Total	
		fundamental	médio	médio e fundamental		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade		8		8
		% dentro de Gerenciamento da Escola		100,0%		100,0%
		% dentro de Níveis de Ensino em que oferece a disciplina filosofia		40,0%		22,9%
		% de Total		22,9%		22,9%
	privada	Quantidade	11	12	4	27
		% dentro de Gerenciamento da Escola	40,7%	44,4%	14,8%	100,0%
		% dentro de Níveis de Ensino em que oferece a disciplina filosofia	100,0%	60,0%	100,0%	77,1%
		% de Total	31,4%	34,3%	11,4%	77,1%
Total	Quantidade	11	20	4	35	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	31,4%	57,1%	11,4%	100,0%	
	% dentro de Níveis de Ensino em que oferece a disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	31,4%	57,1%	11,4%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 3-A

Gerenciamento da Escola X Carga-horária da disciplina filosofia no nível médio

			Carga-horária da disciplina filosofia no nível médio		Total
			uma hora	duas horas	
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	4	4	8
		% dentro de Gerenciamento da Escola	50,0%	50,0%	100,0%
		% dentro de Carga-horária da disciplina filosofia no nível médio	23,5%	57,1%	33,3%
		% de Total	16,7%	16,7%	33,3%
	privada	Quantidade	13	3	16
		% dentro de Gerenciamento da Escola	81,3%	18,8%	100,0%
		% dentro de Carga-horária da disciplina filosofia no nível médio	76,5%	42,9%	66,7%
		% de Total	54,2%	12,5%	66,7%
Total	Quantidade	17	7	24	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	70,8%	29,2%	100,0%	
	% dentro de Carga-horária da disciplina filosofia no nível médio	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	70,8%	29,2%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 3-B

Gerenciamento da Escola x Carga-horária da disciplina filosofia no nível fundamental

			Carga-horária da disciplina filosofia no nível fundamental		Total
			uma hora	duas horas	
Gerenciamento da Escola	privada	Quantidade	12	3	15
		% dentro de Gerenciamento da Escola	80,0%	20,0%	100,0%
		% dentro de Carga-horária da disciplina filosofia no nível fundamental	100,0%	100,0%	100,0%
		% de Total	80,0%	20,0%	100,0%
Total		Quantidade	12	3	15
		% dentro de Gerenciamento da Escola	80,0%	20,0%	100,0%
		% dentro de Carga-horária da disciplina filosofia no nível fundamental	100,0%	100,0%	100,0%
		% de Total	80,0%	20,0%	100,0%

QUADRO COMPARATIVO 4

Gerenciamento da Escola x Titulação do professor da disciplina filosofia

		Titulação do professor da disciplina filosofia			Total	
		médio profissionalizante	graduado	pós-graduado		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade		8	1	9
		% dentro de Gerenciamento da Escola		88,9%	11,1%	100,0%
		% dentro de Titulação do professor da disciplina filosofia		25,8%	33,3%	25,0%
		% de Total		22,2%	2,8%	25,0%
	privada	Quantidade	2	23	2	27
		% dentro de Gerenciamento da Escola	7,4%	85,2%	7,4%	100,0%
		% dentro de Titulação do professor da disciplina filosofia	100,0%	74,2%	66,7%	75,0%
		% de Total	5,6%	63,9%	5,6%	75,0%
Total	Quantidade	2	31	3	36	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	5,6%	86,1%	8,3%	100,0%	
	% dentro de Titulação do professor da disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	5,6%	86,1%	8,3%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 5

Gerenciamento da Escola x O professor tem formação filosófica?

		O professor tem formação filosófica?		Total	
		filosófica	não filosófica		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	4	5	9
		% dentro de Gerenciamento da Escola	44,4%	55,6%	100,0%
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	18,2%	35,7%	25,0%
		% de Total	11,1%	13,9%	25,0%
	privada	Quantidade	18	9	27
		% dentro de Gerenciamento da Escola	66,7%	33,3%	100,0%
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	81,8%	64,3%	75,0%
		% de Total	50,0%	25,0%	75,0%
Total	Quantidade	22	14	36	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	61,1%	38,9%	100,0%	
	% dentro de O professor tem formação filosófica?	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	61,1%	38,9%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 6

Gerenciamento da Escola X Formação universitária do professor da disciplina filosofia

			Formação universitária do professor da disciplina					Total	
			filosofia	pedagogia	enfermagem	letras	História	não tem	
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	4	5					9
		% dentro de Gerenciamento da Escola	44,4%	55,6%					100,0%
		% dentro de Formação universitária do professor da disciplina	18,2%	62,5%					25,0%
		% de Total	11,1%	13,9%					25,0%
	privada	Quantidade	18	3	1	1	2	2	27
		% dentro de Gerenciamento da Escola	66,7%	11,1%	3,7%	3,7%	7,4%	7,4%	100,0%
		% dentro de Formação universitária do professor da disciplina	81,8%	37,5%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	75,0%
		% de Total	50,0%	8,3%	2,8%	2,8%	5,6%	5,6%	75,0%
Total	Quantidade	22	8	1	1	2	2	36	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	61,1%	22,2%	2,8%	2,8%	5,6%	5,6%	100,0%	
	% dentro de Formação universitária do professor da disciplina	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	61,1%	22,2%	2,8%	2,8%	5,6%	5,6%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 7

Gerenciamento da Escola X Outra formação universitária do professor da disciplina

		Outra formação universitária do professor da disciplina						Total	
		Pedagogia	teologia	letras	não tem	Processamento de dados	artes		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade		2		7		9	
		% dentro de Gerenciamento da Escola		22,2%		77,8%		100,0%	
		% dentro de Outra formação universitária do professor da disciplina		50,0%		25,9%		25,0%	
		% de Total		5,6%		19,4%		25,0%	
	privada	Quantidade	2	2	1	20	1	1	27
		% dentro de Gerenciamento da Escola	7,4%	7,4%	3,7%	74,1%	3,7%	3,7%	100,0%
		% dentro de Outra formação universitária do professor da disciplina	100,0%	50,0%	100,0%	74,1%	100,0%	100,0%	75,0%
		% de Total	5,6%	5,6%	2,8%	55,6%	2,8%	2,8%	75,0%
Total	Quantidade	2	4	1	27	1	1	36	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	5,6%	11,1%	2,8%	75,0%	2,8%	2,8%	100,0%	
	% dentro de Outra formação universitária do professor da disciplina	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	5,6%	11,1%	2,8%	75,0%	2,8%	2,8%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 8

Gerenciamento da Escola X Professor ministra somente a disciplina filosofia?

		Ministra somente a disciplina filosofia?		Total	
		somente filosofia	ensina outra disciplina		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade		9	9
		% dentro de Gerenciamento da Escola		100,0%	100,0%
		% dentro de Ministra somente a disciplina filosofia?		26,5%	25,0%
		% de Total		25,0%	25,0%
	privada	Quantidade	2	25	27
		% dentro de Gerenciamento da Escola	7,4%	92,6%	100,0%
		% dentro de Ministra somente a disciplina filosofia?	100,0%	73,5%	74,3%
		% de Total	5,6%	69,4%	75,0%
Total	Quantidade	2	34	36	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	5,6%	94,4%	100,0%	
	% dentro de Ministra somente a disciplina filosofia?	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	5,6%	94,4%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 9

Gerenciamento da Escola X Outras disciplinas que o professor de filosofia ministra

		Outras disciplinas que o professor de filosofia ministra															
		Sociologia	Ciências	Psicologia	ensino religioso	História	Matemática	inglês	Português	Redação	Metodologia Científica	Enfermagem psiquiátrica	artes	Literatura	Filosofia da educação	sexologia	
G e r e n c i a m e n t o d a E s c o a	P ú b l i c o e s t a d u a l	Quantidade	3		2	3					1	1		2	1		
		% dentro de Gerenciamento da Escola	21,4%		14,2%	21,4%					7,1%	7,1%		14,2%	7,1%		
		% dentro de Outras disciplinas que ministra	21,4%		40,0%	33,3%					50,0%	50,0%		33,3%	100,0%		
		% de Total	4,8%		3,2%	4,8%					1,6%	1,6%		3,2%	1,6%		
	P r i v a d a	Quantidade	11	2	3	6	4	3	1	3	1	1	1	4		1	1
		% dentro de Gerenciamento da Escola	22,9%	4,2%	6,2%	12,5%	8,3%	6,2%	2,1%	6,2%	2,1%	2,1%	2,1%	8,3%		2,1%	2,1%
		% dentro de Outras disciplinas que ministra	78,6	100,0%	60,0%	66,6%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	50,0%	50,0%	100,0%	66,6%		100,0%	100,0%
		% de Total	19,7%	3,2%	4,8%	9,6%	6,4%	4,8%	1,6%	4,8%	1,6%	1,6%	1,6%	6,4%		1,6%	1,6%
	Total	Quantidade	14	2	5	9	4	3	1	3	2	2	1	6	1	1	1
		% dentro de Gerenciamento da Escola	22,5%	3,2%	8,1%	14,5%	6,4%	4,8%	1,6%	4,8%	3,2%	3,2%	1,6%	9,7%	1,6%	1,6%	1,6%

% dentro de Outras disciplinas que ministra	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
% de Total	22,5%	3,2%	8,1%	14,5%	6,4%	4,8%	1,6%	4,8%	3,2%	3,2%	1,6%	9,7%	1,6%	1,6%	1,6%	1,6%

		Outras disciplinas que o professor de filosofia ministra											Total				
G e r e n c i a m e n t o d a E s c o l a		Latim	Funda men- tos de Enferm a-gem	Orienta ção Ocupac ional	Didática	Geograf ia	Direito										
	P ú b l i c o d e s t a d u a l	Quantidade			1												14
		% dentro de Gerenciamento da Escola			7,1%												100,0%
		% dentro de Outras disciplinas que ministra			50,0%												22,5%
		% de Total			1,6%												22,5%
P r i v a d a	Quantidade	1	1	1	1	2	1									48	
	% dentro de Gerenciamento	2,1%	2,1%	2,1%	2,1%	4,2	2,1%									100,0%	
	% dentro de Outras disciplinas que ministra	100,0%	100,0%	50,0%	100,0%	100,0%	100,0%									77,5%	
	% de Total	1,6%	1,6%	1,6%	1,6%	3,2%	1,6%									77,5%	
Total	Quantidade	1	1	2	1	2	1									62	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	1,6%	1,6%	3,2%	1,6%	3,2%	1,6%									100,0%	
	% dentro de Outras disciplinas que ministra	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%									100,0%	
	% de Total	1,6%	1,6%	3,2%	1,6%	3,2%	1,6%									100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 10

Gerenciamento da Escola x Tempo em que ministra a disciplina filosofia na carreira profissional

		Tempo em que ministra a disciplina filosofia na carreira profissional								Total		
		menos de 1 ano	de 1 ano a menos de 2 anos	de 2 anos a menos de 3	de 3 anos a menos de 4	de 4 anos a menos de 5	de 5 anos a menos de 6	de 7 anos a menos de 8	de 9 anos a menos de 10		de 10 anos em diante	
Gerenciamento da Escola	pública	Quantidade	2		2	2	2			1		9
		% dentro de Gerenciamento da Escola	22,2%		22,2%	22,2%	22,2%			11,1%		100,0%
		% dentro de Tempo em que ministra a disciplina filosofia na carreira profissional	28,6%		40,0%	40,0%	33,3%			50,0%		25,0%
		% de Total	5,6%		5,6%	5,6%	5,6%			2,8%		25,0%
	privada	Quantidade	5	5	3	3	4	3	1	1	2	27
		% dentro de Gerenciamento da Escola	18,5%	18,5%	11,1%	11,1%	14,8%	11,1%	3,7%	3,7%	7,4%	100,0%
		% dentro de Tempo em que ministra a disciplina filosofia na carreira profissional	71,4%	100,0%	60,0%	60,0%	66,7%	100,0%	100,0%	50,0%	100,0%	75,0%
		% de Total	13,9%	13,9%	8,3%	8,3%	11,1%	8,3%	2,8%	2,8%	5,6%	75,0%
Total	Quantidade	7	5	5	5	6	3	1	2	2	36	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	19,4%	13,9%	13,9%	13,9%	16,7%	8,3%	2,8%	5,6%	5,6%	100,0%	
	% dentro de Tempo em que ministra a disciplina filosofia na carreira profissional	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

		% de Total	19,4%	13,9%	13,9%	13,9%	16,7%	8,3%	2,8%	5,6%	5,6%	100,0%
--	--	------------	-------	-------	-------	-------	-------	------	------	------	------	--------

QUADRO COMPARATIVO 11

Gerenciamento da Escola x disposição do professor para investimento no aperfeiçoamento na área de filosofia

		disposição do professor para investimento no aperfeiçoamento na área de filosofia						Total	
		curso de extensão	pós-graduação	curso de extensão, e pós-graduação	outros	não informado	nenhuma		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade		4	3		1	1	9
		% dentro de Gerenciamento da Escola		44,4%	33,3%		11,1%	11,1%	100,0%
		% dentro de disposição do professor para investimento no aperfeiçoamento na área de filosofia		30,8%	33,3%		50,0%	33,3%	25,0%
		% de Total		11,1%	8,3%		2,8%	2,8%	25,0%
	privada	Quantidade	3	9	6	6	1	2	27
		% dentro de Gerenciamento da Escola	11,1%	33,3%	22,2%	22,2%	3,7%	7,4%	100,0%
		% dentro de disposição do professor para investimento no aperfeiçoamento na área de filosofia	100,0%	69,2%	66,7%	100,0%	50,0%	66,7%	75,0%
		% de Total	8,3%	25,0%	16,7%	16,7%	2,8%	5,6%	75,0%
	Total	Quantidade	3	13	9	6	2	3	36
		% dentro de Gerenciamento da Escola	8,3%	36,1%	25,0%	16,7%	5,6%	8,3%	100,0%
% dentro de disposição do professor para investimento no aperfeiçoamento na área de filosofia		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
% de Total		8,3%	36,1%	25,0%	16,7%	5,6%	8,3%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 12

Gerenciamento da Escola x A escola oportuniza atualização do professor?

		A escola oportuniza atualização do professor?			Total	
		sim	não	não respondeu		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	1	6	1	8
		% dentro de Gerenciamento da Escola	12,5%	75,0%	12,5%	100,0%
		% dentro de A escola oportuniza atualização do professor?	8,3%	27,3%	100,0%	22,9%
		% de Total	2,9%	17,1%	2,9%	22,9%
	privada	Quantidade	11	16		27
		% dentro de Gerenciamento da Escola	40,7%	59,3%		100,0%
		% dentro de A escola oportuniza atualização do professor?	91,7%	72,7%		77,1%
		% de Total	31,4%	45,7%		77,1%
	Total		Quantidade	12	22	1
		% dentro de Gerenciamento da Escola	34,3%	62,9%	2,9%	100,0%
		% dentro de A escola oportuniza atualização do professor?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% de Total	34,3%	62,9%	2,9%	100,0%

QUADRO COMPARATIVO 13

Gerenciamento da Escola X organização do programa da disciplina filosofia

		organização do programa da disciplina filosofia			Total	
		Sistemático	não sistemático	não informado		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	3	6	9	
		% dentro de Gerenciamento da Escola	33,3%	66,7%	100,0%	
		% dentro de organização do programa da disciplina filosofia	20,0%	31,6%	24,3%	
		% de Total	8,1%	16,2%	24,3%	
	privada	Quantidade	12	13	3	28
		% dentro de Gerenciamento da Escola	42,9%	46,4%	10,7%	100,0%
		% dentro de organização do programa da disciplina filosofia	80,0%	68,4%	100,0%	75,7%
		% de Total	32,4%	35,1	8,1%	75,7%
Total	Quantidade	15	19	3	37	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	40,5%	51,4%	8,1%	100,0%	
	% dentro de organização do programa da disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	40,5%	51,4%	8,1%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 14

Gerenciamento da Escola X abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia

		abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia			Total	
		temático	histórico	não informado		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	6	1	2	9
		% dentro de Gerenciamento da Escola	66,7%	11,1%	22,2%	100,0%
		% dentro de abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia	23,1%	33,3%	25,0%	24,3%
		% de Total	16,2%	2,7%	5,4%	24,3%
	privada	Quantidade	20	2	6	28
		% dentro de Gerenciamento da Escola	71,4%	7,1%	21,4%	100,0%
		% dentro de abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia	76,9%	66,7%	75,0%	75,7%
		% de Total	54,1%	5,4%	16,2%	75,7%
Total	Quantidade	26	3	8	37	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	70,3%	8,1%	21,6%	100,0%	
	% dentro de abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	70,3%	8,1%	21,6%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 15

Gerenciamento da Escola X natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia

		natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia			Total	
		filosófico	não filosófico	não informado		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	7		2	9
		% dentro de Gerenciamento da Escola	77,8%		22,2%	100,0%
		% dentro de natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia	25,0%		25,0%	24,3%
		% de Total	18,9%		5,4%	24,3%
	privada	Quantidade	21	1	6	28
		% dentro de Gerenciamento da Escola	75,0%	3,6%	21,4%	100,0%
		% dentro de natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia	75,0%	100,0%	75,0%	75,7%
		% de Total	56,8%	2,7%	16,2%	75,7%
Total	Quantidade	28	1	8	37	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	75,7%	2,7%	21,6%	100,0%	
	% dentro de natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	75,7%	2,7%	21,6%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 16

Gerenciamento da Escola X tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia

		tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia						Total	
		manuais de ensino	textos dos filósofos	não informado	apostila do colégio/textos dos professores	livros discursivos e manuais de ensino	manuais de ensino e textos dos filósofos		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	6			2		1	9
		% dentro de Gerenciamento da Escola	66,7%			22,2%		11,1%	100,0%
		% dentro de tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	20,7%			66,7%		100,0%	24,3%
		% de Total	16,2%			5,4%		2,7%	24,3%
	privada	Quantidade	23	2	1	1	1		28
		% dentro de Gerenciamento da Escola	82,1%	7,1%	3,6%	3,6%	3,6%		100,0%
		% dentro de tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	79,3%	100,0%	100,0%	33,3%	100,0%		75,7%
		% de Total	62,2%	5,4%	2,7%	2,7%	2,7%		75,7%
Total	Quantidade	29	2	1	3	1	1	37	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	78,4%	5,4%	2,7%	8,1%	2,7%	2,7%	100,0%	
	% dentro de tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	78,4%	5,4%	2,7%	8,1%	2,7%	2,7%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 17
Gerenciamento da Escola x Bibliografia utilizada na disciplina filosofia

		bibliografia utilizada na disciplina filosofia																				Total					
		após tela do colé gio/ exto s do(a) profe ssor(a)	Filos ofan do	Para Filos ofar	Um outro olhar	Con vite à Filos ofia	Tem as de Filos ofia	Nov elas Filos óficas	Pens ando Melh or	O Mun do de Sofia	Relig iões da Hum anid ade	Curs o de Filos ofia	Cole ção Os Pens ador es	Intro duçã o ao Estu do da Filos ofia	Filos ofia da Educ ação	Espa ço Criat ivo	Noç ões de Filos ofia	Fund ame ntos de Filos ofia	texto s diver sos	Curs o de Filos ofia - Joliv et	Prim eira Filos ofia	Trab alho Dirigi do de Filos ofia	texto s da área de educ ação				
G	p	Quantidade		6			1	5					1	1	1		1	1		1	1		1	1		1	21
		% dentro de Gerenciamento da Escola	4,8%	28,6%			4,8%	23,8%					4,8%	4,8%	4,8%		4,8%	4,8%		4,8%	4,8%		4,8%	4,8%		4,8%	100,0%
		% dentro de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	33,3%	40,0%			12,5%	38,5%					100,0%	100,0%	100,0%		100,0%	33,3%		100,0%	100,0%		100,0%	100,0%		100,0%	29,2%
		% de Total	1,4%	8,3%			1,4%	6,9%					1,4%	1,4%	1,4%		1,4%	1,4%		1,4%	1,4%		1,4%	1,4%		1,4%	29,2%
E	p	Quantidade	2	9	6	2	7	8	3	5	2	1	1			1		2	1				1			51	
		% dentro de Gerenciamento da Escola	3,9%	17,6%	11,8%	3,9%	13,7%	15,7%	5,9%	9,8%	3,9%	2,0%	2,0%			2,0%		3,9%	2,0%				2,0%			100,0%	
		% dentro de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	66,7%	60,0%	100,0%	100,0%	87,5%	61,5%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%			100,0%		66,7%	100,0%				100,0%			100,0%	70,8%
		% de Total	2,8%	12,5%	8,3%	2,8%	9,7%	11,1%	4,2%	6,9%	2,8%	1,4%	1,4%			1,4%		2,8%	1,4%				1,4%			1,4%	70,8%
T		Quantidade	3	15	6	2	8	13	3	5	2	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	72	

o t a l	% dentro de Gerenciamento da Escola	4,2%	20,8%	8,3%	2,8%	11,1%	18,1%	4,2%	6,9%	2,8%	1,4%	1,4%	1,4%	1,4%	1,4%	1,4%	1,4%	4,2%	1,4%	1,4%	1,4%	1,4%	1,4%	100,0%
	% dentro de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% de Total	4,2%	20,8%	8,3%	2,8%	11,1%	18,1%	4,2%	6,9%	2,8%	1,4%	4,2%	1,4%	1,4%	1,4%	1,4%	1,4%	100,0%						

QUADRO COMPARATIVO 18

Gerenciamento da Escola X metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia

		metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia				Total	
		aulas expositivas	aulas discursivas	não informado	aulas expositivas e discursivas		
Gere n c i a m e n t o d a E s c o l a	público estadual	Quantidade	1	6	1	1	9
		% dentro de Gerenciamento da Escola	11,1%	66,7%	11,1%	11,1%	100,0%
		% dentro de metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia	12,5%	30,0%	33,3%	16,7%	24,3%
		% de Total	2,7%	16,2%	2,7%	2,7%	24,3%
	privada	Quantidade	7	14	2	5	28
		% dentro de Gerenciamento da Escola	25,0%	50,0%	7,1%	17,9%	100,0%
		% dentro de metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia	87,5%	70,0%	66,7%	83,3%	75,7%
		% de Total	18,9%	37,8%	5,4%	13,5%	75,7%
Total	Quantidade	8	20	3	6	37	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	21,6%	54,1%	8,1%	16,2%	100,0%	
	% dentro de metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	21,6%	54,1%	8,1%	16,2%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 19

Gerenciamento da Escola X tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia

		tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia				Total	
		provas objetivas	provas subjetivas	provas subjetivas e objetivas	não informado		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	1	6	1	1	9
		% dentro de Gerenciamento da Escola	11,1%	66,7%	11,1%	11,1%	100,0%
		% dentro de tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia	14,3%	28,6%	12,5%	100,0%	24,3%
		% de Total	2,7%	16,2%	2,7%	2,7%	24,3%
	privada	Quantidade	6	15	7		28
		% dentro de Gerenciamento da Escola	21,4%	53,6%	25,0%		100,0%
		% dentro de tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia	85,7%	71,4%	87,5%		75,7%
		% de Total	16,2%	40,5%	18,9%		75,7%
Total	Quantidade	7	21	8	1	37	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	18,9%	56,8%	21,6%	2,7%	100,0%	
	% dentro de tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	18,9%	56,8%	21,6%	2,7%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 20

Gerenciamento da Escola X integração da disciplina filosofia com outras disciplinas da escola

		integração da disciplina filosofia com outras disciplinas da escola			Total	
		integrado	não integrado	não informado		
Gerenciamento da Escola	público estadual	Quantidade	2	6	1	9
		% dentro de Gerenciamento da Escola	22,2%	66,7%	11,1%	100,0%
		% dentro de integração da disciplina filosofia com outras disciplinas da escola	20,0%	23,1%	100,0%	24,3%
		% de Total	5,4%	16,2%	2,7%	24,3%
	privada	Quantidade	8	20		28
		% dentro de Gerenciamento da Escola	28,6%	71,4%		100,0%
		% dentro de integração da disciplina filosofia com outras disciplinas da escola	80,0%	76,9%		75,7%
		% de Total	21,6%	54,1%		75,7%
Total	Quantidade	10	26	1	37	
	% dentro de Gerenciamento da Escola	27,0%	70,3%	2,7%	100,0%	
	% dentro de integração da disciplina filosofia com outras disciplinas da escola	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	27,0%	70,3%	2,7%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 21-A

O professor tem formação filosófica? x organização do programa da disciplina filosofia

		organização do programa da disciplina filosofia		Total	
		sistemático	não sistemático		
O professor tem formação filosófica?	filosófica	Quantidade	13	9	22
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	59,1%	40,9%	100,0%
		% dentro de organização do programa da disciplina filosofia	86,7%	47,4%	64,7%
	não filosófica	Quantidade	2	10	12
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	16,7%	83,3%	100,0%
		% dentro de organização do programa da disciplina filosofia	13,3%	52,6%	35,3%
Total	Quantidade	15	19	34	
	% dentro de O professor tem formação filosófica?	44,1%	55,9%	100,0%	
	% dentro de organização do programa da disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 21-B

O professor tem formação filosófica? x organização do programa da disciplina filosofia

			organização do programa da disciplina filosofia			Total
			sistemático	não sistemático	não informado	
O professor tem formação filosófica?	filosófica	Quantidade	13	9	1	23
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	56,5%	39,1%	4,3%	100,0%
		% dentro de organização do programa da disciplina filosofia	86,7%	47,4%	33,3%	62,2%
	não filosófica	Quantidade	2	10	2	14
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	14,3%	71,4%	14,3%	100,0%
		% dentro de organização do programa da disciplina filosofia	13,3%	52,6%	66,7%	37,8%
Total		Quantidade	15	19	3	37
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	40,5%	51,4%	8,1%	100,0%
		% dentro de organização do programa da disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

QUADRO COMPARATIVO 22-A

O professor tem formação filosófica? x Abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia

		abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia		Total	
		temático	histórico		
O professor tem formação filosófica?	filosófica	Quantidade	18	2	20
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	90,0%	10,0%	100,0%
		% dentro de abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia	69,2%	66,7%	69,0%
	não filosófica	Quantidade	8	1	9
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	88,9%	11,1%	100,0%
		% dentro de abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia	30,8%	33,3%	31,0%
Total	Quantidade	26	3	29	
	% dentro de O professor tem formação filosófica?	89,7%	10,3%	100,0%	
	% dentro de abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 22-B

O professor tem formação filosófica? x Abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia

		abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia			Total	
		temático	histórico	não informado		
O professor tem formação filosófica?	filosófica	Quantidade	18	2	3	23
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	78,3%	8,7%	13,0%	100,0%
		% dentro de abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia	69,2%	66,7%	37,5%	62,2%
		% de Total	48,6%	5,4%	8,1%	62,2%
	não filosófica	Quantidade	8	1	5	14
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	57,1%	7,1%	35,7%	100,0%
		% dentro de abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia	30,8%	33,3%	62,5%	37,8%
		% de Total	21,6%	2,7%	13,5%	37,8%
Total	Quantidade	26	3	8	37	
	% dentro de O professor tem formação filosófica?	70,3%	8,1%	21,6%	100,0%	
	% dentro de abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	70,3%	8,1%	21,6%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 23-A

O professor tem formação filosófica? x natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia

			natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia		Total
			filosófico	não filosófico	
O professor tem formação filosófica?	filosófica	Quantidade	20		20
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	100,0%		100,0%
		% dentro de natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia	71,4%		69,0%
	não filosófica	Quantidade	8	1	9
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	88,9%	11,1%	100,0%
		% dentro de natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia	28,6%	100,0%	31,0%
Total		Quantidade	28	1	29
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	96,6%	3,4%	100,0%
		% dentro de natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%

QUADRO COMPARATIVO 23-B

O professor tem formação filosófica? x natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia

		natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia			Total	
		filosófico	não filosófico	não informado		
O professor tem formação filosófica?	filosófica	Quantidade	20		3	23
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	87,0%		13,0%	100,0%
		% dentro de natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia	71,4%		37,5%	62,2%
		% de Total	54,1%		8,1%	62,2%
	não filosófica	Quantidade	8	1	5	14
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	57,1%	7,1%	35,7%	100,0%
		% dentro de natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia	28,6%	100,0%	62,5%	37,8%
		% de Total	21,6%	2,7%	13,5%	37,8%
	Total	Quantidade	28	1	8	37
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	75,7%	2,7%	21,6%	100,0%
% dentro de natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
% de Total		75,7%	2,7%	21,6%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 24-A

O professor tem formação filosófica? x tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia

		tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia					Total	
		manuais de ensino	textos dos filósofos	apostila do colégio/textos dos professores	livros discursivos e manuais de ensino	manuais de ensino e textos dos filósofos		
O professor tem formação filosófica?	filosófica	Quantidade	19	2		1	1	23
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	82,6%	8,7%		4,3%	4,3%	100,0%
		% dentro de tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	65,5%	100,0%		100,0%	100,0%	63,9%
		% de Total	52,8%	5,6%		2,8%	2,8%	63,9%
	não filosófica	Quantidade	10		3			13
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	76,9%		23,1%			100,0%
		% dentro de tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	34,5%		100,0%			36,1%
		% de Total	27,8%		8,3%			36,1%
Total	Quantidade	29	2	3	1	1	36	
	% dentro de O professor tem formação filosófica?	80,6%	5,6%	8,3%	2,8%	2,8%	100,0%	
	% dentro de tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	80,6%	5,6%	8,3%	2,8%	2,8%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 24-B

O professor tem formação filosófica? x tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia

		tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia						Total	
		manuais de ensino	textos dos filósofos	não informado	apostila do colégio/textos dos professores	livros discursivos e manuais de ensino	manuais de ensino e textos dos filósofos		
O professor tem formação filosófica?	filosófica?	Quantidade	19	2			1	1	23
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	82,6%	8,7%			4,3%	4,3%	100,0%
		% dentro de tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	65,5%	100,0%			100,0%	100,0%	62,2%
		% de Total	51,4%	5,4%			2,7%	2,7%	62,2%
	não filosófica?	Quantidade	10		1	3			14
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	71,4%		7,1%	21,4%			100,0%
		% dentro de tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	34,5%		100,0%	100,0%			37,8%
		% de Total	27,0%		2,7%	8,1%			37,8%
Total		Quantidade	29	2	1	3	1	1	37
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	78,4%	5,4%	2,7%	8,1%	2,7%	2,7%	100,0%
		% dentro de tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% de Total	78,4%	5,4%	2,7%	8,1%	2,7%	2,7%	100,0%

QUADRO COMPARATIVO 25-A

O professor tem formação filosófica? x metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia

		metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia			Total	
		aulas expositivas	aulas discursivas	aulas expositivas e discursivas		
O professor tem formação filosófica?	filosófica	Quantidade	6	12	4	22
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	27,3%	54,5%	18,2%	100,0%
		% dentro de metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia	75,0%	60,0%	66,7%	64,7%
		% de Total	17,6%	35,3%	11,8%	64,7%
	não filosófica	Quantidade	2	8	2	12
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	16,7%	66,7%	16,7%	100,0%
		% dentro de metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia	25,0%	40,0%	33,3%	35,3%
		% de Total	5,9%	23,5%	5,9%	35,3%
Total	Quantidade	8	20	6	34	
	% dentro de O professor tem formação filosófica?	23,5%	58,8%	17,6%	100,0%	
	% dentro de metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	23,5%	58,8%	17,6%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 25 -B

O professor tem formação filosófica? x metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia

		metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia				Total	
		aulas expositivas	aulas discursivas	não informado	aulas expositivas e discursivas		
O professor tem formação filosófica?	filosófica	Quantidade	6	12	1	4	23
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	26,1%	52,2%	4,3%	17,4%	100,0%
		% dentro de metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia	75,0%	60,0%	33,3%	66,7%	62,2%
		% de Total	16,2%	32,4%	2,7%	10,8%	62,2%
	não filosófica	Quantidade	2	8	2	2	14
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	14,3%	57,1%	14,3%	14,3%	100,0%
		% dentro de metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia	25,0%	40,0%	66,7%	33,3%	37,8%
		% de Total	5,4%	21,6%	5,4%	5,4%	37,8%
Total	Quantidade	8	20	3	6	37	
	% dentro de O professor tem formação filosófica?	21,6%	54,1%	8,1%	16,2%	100,0%	
	% dentro de metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	21,6%	54,1%	8,1%	16,2%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 26

Avaliação da disciplina Filosofia pelos alunos

Gerenciamento	AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA FILOSOFIA PELOS ALUNOS					
	positiva	%	negativa	%	Total 1	%
PÚBLICA	38	92,6	3	7,4	41	100,00
	% de total Positiva	21,1	% de total Negativa	15,8	% de total 1	20,6
PRIVADA	142	89,8	16	10,2	158	100,0
	% de total Positiva	78,9	% de total Negativa	84,2	% de total 1	79,4
TOTAL	180	90,4	19	9,6	199	100,0

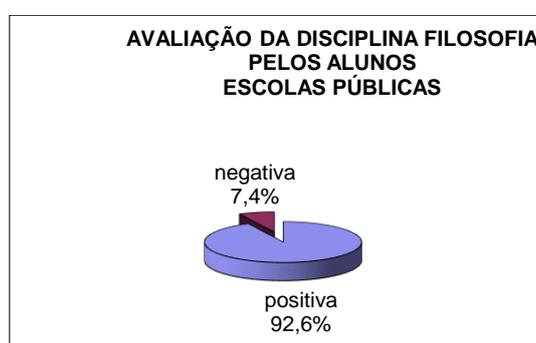


Figura 11

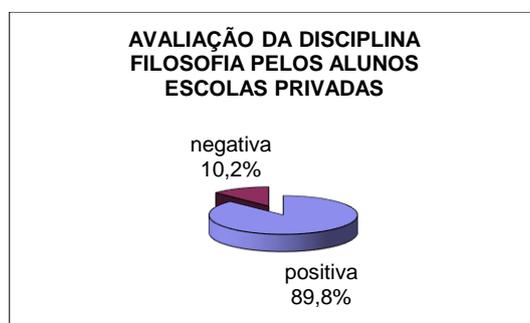


Figura 12

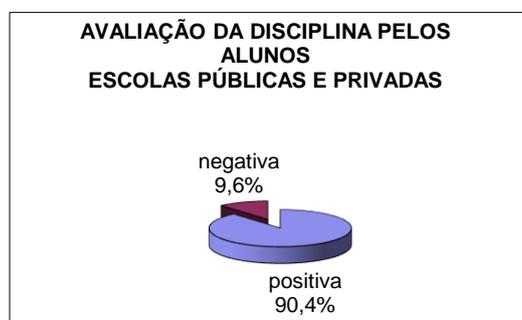


Figura 13

QUADRO COMPARATIVO 27

Percepção da especificidade da disciplina Filosofia pelos alunos

	PERCEPÇÃO PELOS ALUNOS DA ESPECIFICIDADE DA DISCIPLINA FILOSOFIA					
	sim	%	não	%	Total 1	%
PÚBLICA	31	75,6	10	24,4	41	100,0
	% de total Sim	19,5	% de total Não	23,8	% de total 1	20,4
PRIVADA	128	80,0	32	20,0	160	100,0
	% de total Sim	80,5	% de total Não	76,2	% de total 1	79,6
TOTAL	159	79,1	42	20,9	201	100,0



Figura 14

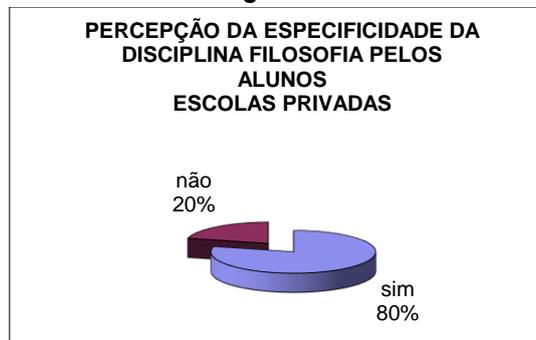


Figura 15

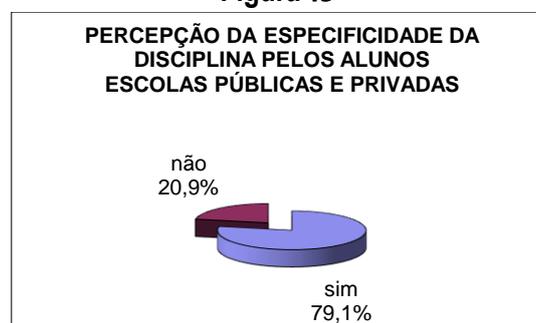


Figura 16

QUADRO COMPARATIVO 28

Categorização filosófica dos conteúdos programáticos ministrados na disciplina filosofia

Categorização Filosófica	Total	%	Pública	%	Privada	%
Introdução à Filosofia	19	19,2	4	18,2	15	19,5
Teoria do Conhecimento	14	14,1	6	27,27	8	10,4
Ética	19	19,2	4	18,18	15	19,5
História da Filosofia	8	8,0	3	13,63	5	6,5
Estética	5	5,0	1	4,54	4	5,2
Lógica	5	5,0	0	0	5	6,5
Metafísica	1	1,1	0	0	1	1,3
Filosofia Política	17	17,2	4	18,18	13	16,9
Filosofia da Religião	1	1,1	0	0	1	1,3
Antropologia Filosófica	10	10,1	0	0	10	12,9
ESCORE GERAL DAS CATEGORIAS	99	100,0	22	100,0	77	100,0
TOTAL DE PROGRAMAS ANALISADOS	26	100,0	6	23,0	20	77,0

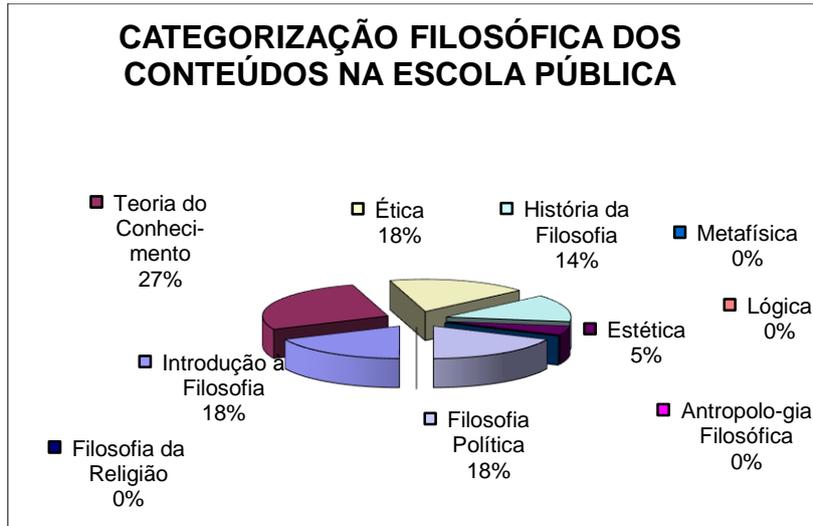


Figura 17

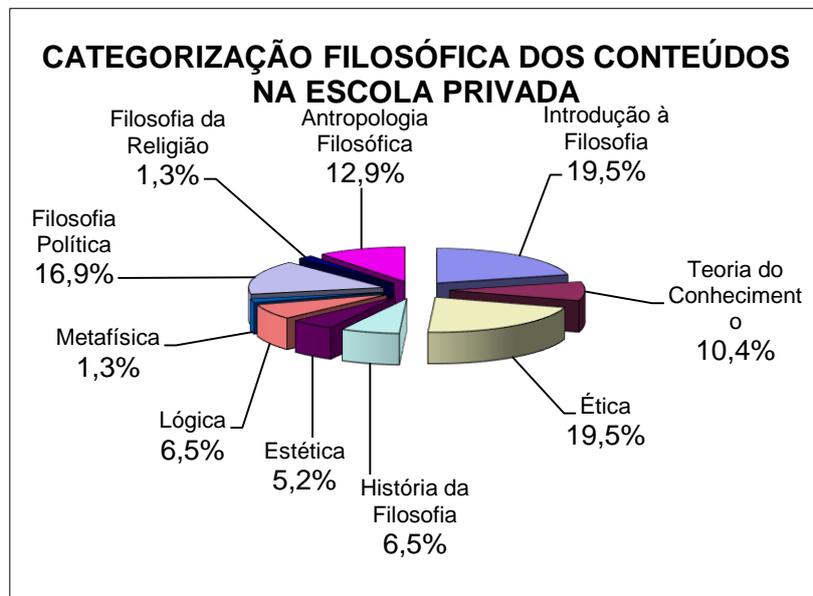


Figura 18

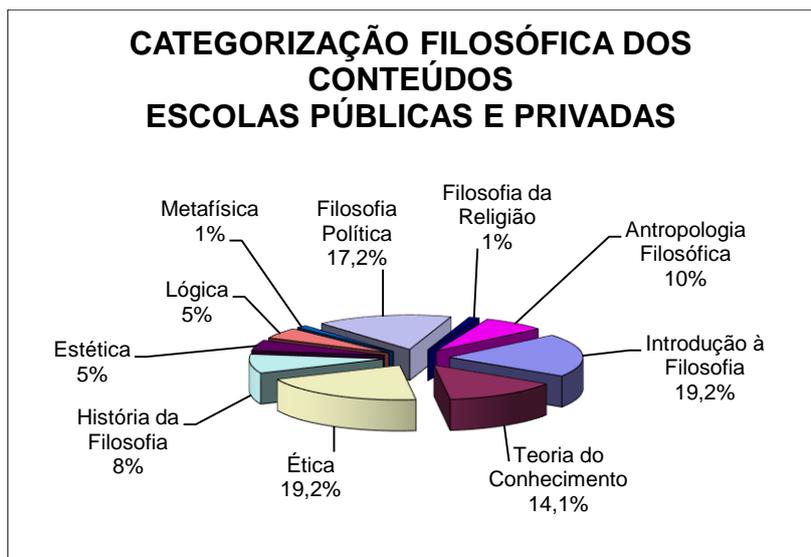


Figura 19

QUADRO COMPARATIVO 29-A

O professor tem formação filosófica? x tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia

		tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia			Total	
		provas objetivas	provas subjetivas	provas subjetivas e objetivas		
O professor tem formação filosófica?	filosófica	Quantidade	4	14	5	23
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	17,4%	60,9%	21,7%	100,0%
		% dentro de tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia	57,1%	66,7%	62,5%	63,9%
	não filosófica	Quantidade	3	7	3	13
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	23,1%	53,8%	23,1%	100,0%
		% dentro de tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia	42,9%	33,3%	37,5%	36,1%
Total	Quantidade	7	21	8	36	
	% dentro de O professor tem formação filosófica?	19,4%	58,3%	22,2%	100,0%	
	% dentro de tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

QUADRO COMPARATIVO 29-B

O professor tem formação filosófica? x tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia

		tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia				Total	
		provas objetivas	provas subjetivas	provas subjetivas e objetivas	não informado		
O professor tem formação filosófica?	filosófica	Quantidade	4	14	5	23	
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	17,4%	60,9%	21,7%	100,0%	
		% dentro de tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia	57,1%	66,7%	62,5%	62,2%	
		% de Total	10,8%	37,8%	13,5%	62,2%	
	não filosófica	Quantidade	3	7	3	1	14
		% dentro de O professor tem formação filosófica?	21,4%	50,0%	21,4%	7,1%	100,0%
		% dentro de tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia	42,9%	33,3%	37,5%	100,0%	37,8%
		% de Total	8,1%	18,9%	8,1%	2,7%	37,8%
Total	Quantidade	7	21	8	1	37	
	% dentro de O professor tem formação filosófica?	18,9%	56,8%	21,6%	2,7%	100,0%	
	% dentro de tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% de Total	18,9%	56,8%	21,6%	2,7%	100,0%	

ANEXO D – QUADROS DE FREQUÊNCIA

QUADRO 1

Gerenciamento da Escola

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
público estadual	8	22,9
privada	27	77,1
Total	35	100,0

QUADRO 2

Implantou ensino de filosofia antes ou depois da nova LDBE?

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
antes da LDB	9	25,7
após LDB	23	65,7
não informado	3	8,6
Total	35	100,0

QUADRO 3

Níveis de Ensino em que oferece a disciplina filosofia

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
fundamental	11	31,4
médio	20	57,1
médio e fundamental	4	11,4
Total	35	100,0

QUADRO 4

Carga-horária da disciplina filosofia no nível fundamental

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
uma hora	12	80,0
duas horas	3	20,0
Total	14	100,0

QUADRO 5

Carga-horária da disciplina filosofia no nível médio

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
uma hora	17	70,8
duas horas	7	29,2
Total	24	100,0

QUADRO 6

Titulação do professor da disciplina filosofia

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
médio profissionalizante	2	5,6
graduado	31	86,1
pós-graduado	3	8,3
Total	36	100,0

QUADRO 7

O professor tem formação filosófica?

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
filosófica	22	61,1
não filosófica	14	38,9
Total	36	100,0

QUADRO 8

Formação universitária do professor da disciplina

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
filosofia	22	61,1
pedagogia	8	22,2
enfermagem	1	2,8
letras	1	2,8
História	2	5,6
não tem	2	5,6
Total	36	100,0

QUADRO 9

Outra formação universitária do professor da disciplina

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
Pedagogia	2	5,6
Teologia	4	11,1
Letras	1	2,8
não tem	27	75,0
processamento de dados	1	2,8
Artes	1	2,8
Total	36	100,0

QUADRO 10

Ministra somente a disciplina filosofia?

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
somente filosofia	2	5,6
ensina outra disciplina	34	94,4
Total	36	100,0

QUADRO 11

Outras disciplinas que o professor de filosofia ministra

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
sociologia	14	22,5
sexologia	1	1,6
ciências	2	3,2
Psicologia	5	8,1
ensino religioso	9	14,5
História	4	6,4
Matemática	3	4,8
Inglês	1	1,6
metodologia científica	2	3,2
Português	3	4,8
Geografia	2	3,2
Redação	2	3,2
enfermagem psiquiátrica	1	1,6
Fundamentos de Enfermagem	1	1,6
orientação ocupacional	2	3,2
Artes	6	9,7
Didática	1	1,6
filosofia da educação	1	1,6
Direito	1	1,6
Latim	1	1,6
Total	62	100,0

QUADRO 12

Tempo em que ministra a disciplina filosofia na carreira profissional

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
menos de 1 ano	7	19,4
de 1 ano a menos de 2 anos	5	13,9
de 2 anos a menos de 3	5	13,9
de 3 anos a menos de 4	5	13,9
de 4 anos a menos de 5	6	16,7
de 5 anos a menos de 6	3	8,3
De 7 a menos de 8	1	2,8
de 9 anos a menos de 10	2	5,6
de 10 anos em diante	2	5,6
Total	36	100,0

QUADRO 13

disposição do professor para investimento no aperfeiçoamento na área de filosofia

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
curso de extensão	3	8,3
pós-graduação	13	36,1
curso de extensão e pós-graduação	9	25,0
outros	6	16,7
não informado	2	5,6
nenhuma	3	8,3
Total	35	100,0

QUADRO 14

A escola oportuniza atualização do professor?

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
sim	12	34,3
não	22	62,9
não respondeu	1	2,9
Total	35	100,0

QUADRO 15

organização do programa da disciplina filosofia

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
sistemático	15	40,5
não sistemático	18	51,4
não informado	3	8,1
Total	36	100,0

QUADRO 16

abordagem do conteúdo predominante na disciplina filosofia

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
temático	26	70,3
histórico	3	8,1
não informado	8	21,6
Total	37	100,0

QUADRO 17

natureza do conteúdo ministrado na disciplina filosofia

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
Filosófico	28	75,7
não filosófico	1	2,7
não informado	8	21,6
Total	37	100,0

QUADRO 18

tipo de bibliografia utilizada na disciplina filosofia

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
manuais de ensino	29	78,4
textos dos filósofos	2	5,4
não informado	1	2,7
apostila do colégio/textos dos professores	3	8,1
livros discursivos e manuais de ensino	1	2,7
manuais de ensino e textos dos filósofos	1	2,7
Total	37	100,0

QUADRO 19

bibliografia utilizada na disciplina filosofia

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
apostila do colégio/textos do(a) professor(a)	3	4,1
Filosofando	15	20,5
Para Filosofar	6	8,2
Um outro olhar	2	2,7
Convite à Filosofia	9	12,3
Temas de Filosofia	13	17,8
Novelas Filosóficas	3	4,1
Pensando Melhor	5	6,8
O Mundo de Sofia	2	2,7
Religiões da Humanidade	1	1,4
Curso de Filosofia	1	1,4
Coleção Os Pensadores	1	1,4
Introdução ao Estudo da Filosofia	1	1,4
Filosofia da Educação	1	1,4
Espaço Criativo	1	1,4
Noções de Filosofia	1	1,4
Fundamentos de Filosofia	3	4,1
textos diversos	1	1,4
Curso de Filosofia - Jolivet	1	1,4
Primeira Filosofia	1	1,4
Trabalho Dirigido de Filosofia	1	1,4
textos da área de educação	1	1,4
Total	73	100,0

QUADRO 20

metodologia predominante utilizada pelo professor de filosofia

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
aulas expositivas	8	21,6
aulas discursivas	20	54,1
não informado	3	8,1
aulas expositivas e discursivas	6	16,2
Total	37	100,0

QUADRO 21

tipo de avaliação adotada pelo professor de filosofia

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
provas objetivas	7	18,9
provas subjetivas	21	56,8
provas subjetivas e objetivas	8	21,6
não informado	1	2,7
Total	37	100,0

QUADRO 22

integração da disciplina filosofia com outras disciplinas da escola

	<i>Frequência</i>	<i>Percentual %</i>
integrado	10	27
não integrado	26	70,3
não informado	1	2,7
Total	37	100,0

ANEXO E – DOCUMENTOS SEED/PI

GRADE CURRICULAR DA FILOSOFIA NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE NÍVEL MÉDIO/1999 – SEED/PI

3. GRADE CURRICULAR

CURSO DE 2.º GRAU NÃO PROFISSIONALIZANTE

DURAÇÃO DO CURSO: 3 Anos • Nº DE DIAS LETIVOS: 180

Nº DE DIAS LETIVOS POR SEMANA: 05 • Nº DE SEMANA POR ANO LETIVO: 36

CARGA HORÁRIA DA SEMANA 25

PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO	CAMADAS	CONTEÚDOS ESPECÍFICOS	CARGA HORÁRIA						POR DISCIPLINA
			1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		
			SEM	ANO	SEM	ANO	SEM	ANO	
NÚCLEO COMUM	PORTUGUÊS	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	04	144	04	144	04	144	432
	ESTUDOS SOCIAIS	História	02	72	02	72	03	108	252
		Geografia	02	72	02	72	02	72	216
	CIÊNCIAS	Física	03	108	03	108	03	108	324
Química		03	108	03	108	03	108	324	
Biologia		03	108	02	72	03	108	288	
MATEMÁTICA	Matemática	03	108	03	108	03	108	324	
ART. 7º LEI 5.692/71	Educação Artística	-	-	01	36	-	-	36	
	Programa de Saúde	-	-	01	36	-	-	36	
	Ensino Religioso	01	36	-	-	-	-	36	
	Educação Física	03	108	03	108	03	108	324	
PARTE DIVERSIFICADA C.E.E.	Estudos Regionais	-	-	01	36	01	36	72	
	Inglês/Francês	02	72	02	72	02	72	216	
	Filosofia	02	72	-	-	-	-	72	
RES. 09/83 C.E.E. PAR. 14/83 C.E.E.	Orientação Ocupacional	-	-	01	36	01	36	72	
TOTAL			28	1.008	28	1.008	28	1.008	3.024

PROGRAMA DA DISCIPLINA FILOSOFIA NA REDE PÚBLICA ESTADUAL -
SEED/PI – 1999

Filosofia

OBJETIVOS :

- Obter informações para o amadurecimento na conquista da autonomia através do pensar e do agir, enquanto elementos fundamentais para a construção da cidadania.
- Desenvolver a capacidade de realizar reflexões filosóficas com vistas ao aprimoramento da consciência crítica, exercício da capacidade humana de se interrogar e a participar mais ativamente na comunidade em que vive.

EMENTA / CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS :

- Filosofia , Ciência e Conhecimento.
- Correntes Filosóficas.
- Sistemas Sociais e Idéias Políticas.
- Filosofia Política.
- Liberalismo - O Pensamento Liberal.
- Alienação Humana.

BIBLIOGRAFIA :

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda, MARTINS, Maria Helena Pires.
Filosofando: Introdução à Filosofia. São Paulo, Moderna, 1989.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda, MARTINS, Maria Helena Pires.
Temas de Filosofia São Paulo, Moderna, 1996.

**MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO
NÃO-PROFISSIONALIZANTE DA REDE PÚBLICA ESTADUAL
SEED/PI – 2000**



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
 DEPARTAMENTO DE ENSINO MÉDIO – DEM

PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO

DURAÇÃO DO CURSO: 03 ANOS

DIAS LETIVOS ANUAIS: 200

Nº DE SEMANAS LETIVAS: 40

DIAS LETIVOS SEMANAIS: 05

B A S E N A C I O N A L C O M U M	ÁREAS DO CONHECI-MENTO	DISCIPLI- NAS	SÉRIES						CHD	CHAC
			1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE			
			CHS	CHA	CHS	CHA	CHS	CHA		
	LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	03	120	03	120	04	160	400	720
		Artes	-	-	02	80	-	-	80	
		Educação Física	02	80	02	80	02	80	240	
	CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	História	02	80	02	80	02	80	240	640
		Geografia	02	80	02	80	02	80	240	
		Filosofia	02	80	-	-	-	-	80	
		Sociologia	-	-	02	80	-	-	80	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática	03	120	03	120	03	120	360	1200
		Física	02	80	02	80	03	120	280	
		Química	02	80	02	80	03	120	280	
		Biologia	02	80	02	80	03	120	280	
	SUB-TOTAL			20	800	22	880	22	880	2.560
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira Moderna	02	80	02	80	02	80	240	680	
	Disciplinas Optativas (escolas)	05	200	03	120	03	120	440		
CARGA HORÁRIA TOTAL			27	1.080	27	1.080	27	1.080	3.240	3.240

LEGENDA:

CHS: Carga Horária Semanal

CHA: Carga Horária Anual

CHD: Carga Horária por Disciplina

CHAC: Carga Horária por Área de Conhecimento

LISTAGEM DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE NÍVEL MÉDIO – 2000



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO MÉDIO – DEM

RELAÇÃO DAS UNIDADES ESCOLARES DE ENSINO MÉDIO DE TERESINA

* Escolas Implantadas em 1999

** Escolas Implantadas em 2000

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ANTONINO FREIRE - 4ª DRE CENTRO

PRAÇA: FIRMINA SOBREIRA FONE: 213-2242
 Diretor: Antonio Luis dos Santos – Fone: 232-3228
 Diretor Adjunto: Maria Elena Santos Monte
 Curso: Magistério 1ª a 4ª Série
 Turnos: Manhã, Tarde e Noite
 CEP.: 64.002-190

1. **UNIDADE ESCOLAR PROFª. ANA BERNARDES - 18ª DRE FÁTIMA

RUA ALAÍDE MARQUES, S/N - PLANALTO ININGA
 Diretor: Maria José Meneses Carlos
 Diretor Adjunto: Lucilia Leão Correia de Araújo Mendes
 Curso: Ensino Médio
 Turno: Noite
 CEP.:

2. UNIDADE ESCOLAR ÁLVARO FERREIRA - 18ª DRE CRISTO REI

AV.: SÃO RAIMUNDO NONATO – PIÇARRA FONE: 222-8909
 Diretor: José Augusto Saraiva Lustosa - Fone: 222-6834
 Diretor Adjunto: Domingos Ribeiro de Oliveira
 Cursos: Ensino Médio
 Turnos: Manhã, Tarde e Noite
 CEP.: 64.015-150

3. UNIDADE ESCOLAR DE 2º GRAU ANÍSIO DE ABREU - 4ª DRE M. DE PARANAGUÁ

AV.: CAMPOS SALES – 2329 - FONE: 221-6241
 Diretor: Maria do R. de F. da Silva Barbosa
 Diretor Adjunto: Paulo de Tarso Moura Cortez
 Curso: Ensino Médio
 Turno: Noite
 CEP.: 64.030-000

4. *UNIDADE ESCOLAR BENJAMIM BATISTA - 4ª DRE CENTRO

RUA JÔNATAS BATISTA, S/N – CENTRO, FONE: 221-6570
 Diretor: Maria do Socorro Guimarães Petit
 Diretor Adjunto: Sílvia Pinto Vilarinho
 Curso: Ensino Médio
 Turno: Manhã tarde e Noite
 CEP.: 64.000-000

5. UNIDADE ESCOLAR CALUZINHA FREIRE - 18ª DRE FÁTIMA

RUA PLUTÃO, BAIRRO SATÉLITE
 Diretor: Maria Elizabete Vera
 Diretor Adjunto: Alcinêre Bezerra Ramos
 Curso: Ensino Médio
 Turno: Tarde e Noite
 CEP.: 64.055-550

6. ****UNIDADE ESCOLAR PRES. CASTELO BRANCO - 18ª CRISTO REI**
AV.: HIGÍNIO CUNHA, S/N - BAIRRO ILHOTA
Diretor: Marienu Ferreira de Sousa
Diretor Adjunto: Solange Maria R. de S. Ulisses
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.:
7. ***UNIDADE ESCOLAR CECEM OLIVEIRA - 4ª DRE MARQUÊS DE PARANAGUÁ**
RUA 1º DE MAIO, Nº 2371 BAIRRO PRIMAVERA – 221-7590
Diretor: Mª Ivone Barbosa de Sousa ----- F. 222-7300 – U. E. Eurípedes de Aguiar – 982-2586
Diretor Adjunto: -----
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.002-510
8. ****UNIDADE ESCOLAR CÍCERO PORTELA – 4ª DRE PARQUE PIAUÍ**
PRAÇA DA INTEGRAÇÃO – PARQUE PIAUÍ
Diretor: Clidenor Ferreira Soares
Diretor Adjunto: Matias Barbosa da Silva
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.025-100
- UNIDADE ESCOLAR DIDÁCIO SILVA - 18ª DRE DIRCEU II**
- RUA 80, 2975 - BAIRRO DIRCEU ARCOVERDE II
Diretor: Delvita Fernandes de Araújo
Diretor Adjunto: Angélica Mª M. E. Rosa de Oliveira
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.:
9. ****CENTRO DE EDUCAÇÃO BÁSICA (CEB) – 18ª DRE – GOV. FREITAS NETO (Piçarreira)**
AV.: CAP. VANDERLEY, S/N – BAIRRO PIÇARREIRA - FONE: 234-1313
Diretor: Antonio Pereira de Araújo
Diretor Adjunto: -----
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.056-640
10. **UNIDADE ESCOLAR DE 2º GRAU EDGAR TITO - 4ª DRE POTI VELHO**
RUA 19 DE NOVEMBRO – BAIRRO MEMORARE - FONE: 225-1414
Diretor: Marcos Augusto Moreira Oliveira - 222-3501
Diretor Adjunto: Cirilo Alberto de Sousa - Fone: 232-7794
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.006-100
11. **UNIDADE ESCOLAR ESTADO DE SÃO PAULO - 4ª DRE PARQUE PIAUÍ**
CONJ. PARQUE PIAUÍ
Diretor: Etelvina Maria do Nascimento – Fone: 220-2529
Diretor Adjunto: Pedro Ferreira Gomes
Cursos: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.025-100
12. **UNIDADE ESCOLAR DE 2º GRAU FELISMINO FREITAS - 4ª DRE MOCAMBINHO**

CONJ. MOCAMBINHO I / CONFLUÊNCIA FONE: 224-4476
Diretor: Ana Alice de Macedo dos Santos – 224-4476
Diretor Adjunto: Gilberto dos Santos Ambrósio
Cursos: Ensino Médio
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.009-770

13. **UNIDADE ESCOLAR FIRMINA SOBREIRA – 4ª DRE POTY VELHO

ENDEREÇO: PRAÇA MARIA DO CARMO
Diretor: Wagner Caldas B. Filho
Diretor Adjunto: Francisco Alberto Barbosa
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.:

14. UNIDADE ESCOLAR FONTES IBIAPINA - 18ª DRE DIRCEU II

RUA: SENADOR VALDEMAR SANTOS, 3300 RENASCENÇA I, FONE: 236-3588
Diretor: Angela Maria de Almeida e Silva
Diretor Adjunto: Mª Rita do Espírito Santo
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.078-600

15. ESC. TÉCNICA ESTADUAL GOV. DIRCEU MENDES ARCOVERDE (PREMEN-LESTE)

RUA VALDEMAR MARTINS, S/N M. DO SOL - F. 232-3157 - 18ª DRE S. CRISTÓVÃO
Diretor: Heli da Cunha Rodrigues Araújo
Diretor Adjunto: Francisco de Assis Ferreira
Curso: Ensino Médio
Turnos: Tarde e Noite
CEP.: 64.055-360

16. UNIDADE ESCOLAR HELVIDIO NUNES - 4ª DRE MARQUÊS DE PARANAGUÁ

RUA: MAGALHÃES FILHO, FONE: 221-3809 (ORELHÃO)
Diretor: Antonia Ribeiro de S. Nunes
Diretor Adjunto: Gilson de Resende Alves, Fone: 221-9073
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã Tarde e Noite
CEP.: 64.002-450

17. UNIDADE ESCOLAR HILTON LEITE DE CARVALHO - 4ª DRE PARQUE PIAUÍ

Povoado. Nazaria
Diretora: Maria da Cruz Cunha Carvalho – Fone: 236-6448
Diretor Adjunto: -----
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã e Tarde
CEP.: 64.

18. *UNIDADE ESCOLAR DES. HENRIQUE COUTO - 4ª DRE MONTE CASTELO

RUA: AREA LEÃO S/N, MONTE CASTELO
Diretor: Almir Ribeiro Portela
Diretor Adjunto: Zélia Mª. Aquino de Araújo
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.016-100

19. ESCOLA TÉC. EST. PREF. JOÃO MENDES OLÍMPIO DE MELO (PREMEN-NORTE)

RUA AREA LEÃO S/N - NORTE - FONE: 213-3675 - 4ª DRE M. DE PARANAGUÁ

Diretor: Ana Maria Bevilaqua Sales de Sousa, Fone: 213-4690
Diretor Adjunto: Maria Valdeires de S. Rubim
Cursos: Ensino Médio 2ª e 3ª série, Proc. de Dados, Enfermagem e Contabilidade
Turnos: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.000-310

20. UNIDADE ESC. DE 2º GRAU JOÃO CLÍMACO D'ALMEIDA - 4ª DRE CENTRO

RUA: 13 DE MAIO S/N – CENTRO - Fone: 221-6580 (orelhão)
Diretora: Nadja Márcia Nogueira de Oliveira
Diretor Adjunto: Luzimar Gonçalves Viana
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.000-150

21. UNIDADE ESCOLAR JOSÉ AMÁVEL - 18ª DRE SÃO CRISTÓVÃO

RUA: BENTO CLARINDO BASTOS, FONE: 233-7775
Diretor: Mª da Conceição C. B. Ribeiro
Diretor Adjunto: Antonio Ivan F. de Oliveira
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.045-120

UNIDADE ESCOLAR LOURIVAL PARENTE - 4ª DRE BELA VISTA

KM 3, BR 316 - S/N FONE 227-1042
Diretor: Raimunda Ionete de Oliveira
Diretor Adjunto: José Aluísio dos Santos Araújo Fone: 220-2239
Cursos: Ensino Médio e Magistério de 1ª a 4ª série (2ª e 3ª séries)
Turnos: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.022-200

UNIDADE ESCOLAR MARIA DINA SOARES - 4ª DRE SÃO PEDRO

RUA 13 DE MAIO, 3060/S - PIO XII - FONE 229-1429
Diretor: Alberto Ferreira Lima
Diretor Adjunto: Joselene Lima Nunes
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã e Noite
CEP.:

22. UNIDADE ESCOLAR MATIAS OLÍMPIO - 4ª DRE MARQUÊS DE PARANAGUÁ

AV.: JACOB ALMENDRA, 498 - PORENQUANTO – FONE: 221-4909
Diretor: Joaquim Chaves Neto - Fone: 223-2789
Diretor Adjunto: Ranulfo Sobrinho Dias - Fone: 236-1290
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.003-000

23. **UNIDADE ESCOLAR MARIA DE LOURDES REBELO – 18ª DRE FÁTIMA

RUA ANGÉLICA S/N – FONE: 233-7789
Diretor: Tátilla Helena de S. Barros (986-9791/232-4121)
Diretor Adjunto: Dilza dos Santos Lopes
Curso: Ensino Médio
Turnos: Tarde e Noite
CEP.:

24. UNIDADE ESCOLAR PROF. MOACÍ MADEIRA CAMPOS - 4ª DRE PARQUE PIAUÍ

CONJ. SACY – SUL.
Diretor: Luiz Rodrigues da Costa - Fone: 227-4963
Diretor Adjunto: Manoel Pereira da Costa

Cursos: Ensino Médio
Turnos: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.020-200

- 25. ESC. TÉCNICA ESTADUAL MONS. JOSÉ LUÍS BARBOSA CORTEZ (PREMEN-SUL)**
RUA CLIMÉRIO BENTO GONÇALVES, S/N/SUL - 218-3303 - 4ª DRE - MONTE CASTELO
Diretor: Ana Maria S. Ferreira, Fone: 229-1811
Diretor Adjunto: Rosângela R. Melo de Andrade
Cursos: Enfermagem, Pat. Clínica, Contabilidade, Administração e Ens. Médio 2ª 3ª Séries
Turnos: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.017-580
- 26. **UNIDADE ESCOLAR MILTON BRANDÃO - 18ª DRE DIRCEU I**
RUA: EM FRENTE AO Q=32, CONJ. DIRCEU I
Diretor: Maria Cristina de Aguiar Gonçalves – Fone: 236-7911
Diretor Adjunto: Rosa Cunha de Oliveira
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.077-450
- 27. **UNIDADE ESCOLAR ODILON NUNES – 18ª DRE CRISTO REI**
RUA ÁLVARO FREIRE – BAIRRO CIDADE NOVA
Diretor: Edvaldo de Alencar Vilanova
Diretor Adjunto: Raimundo Faustino Vilarinho
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.:
- 28. **UNIDADE ESCOLAR OFÉLIO LEITÃO – 4ª DRE BELA VISTA**
AV.: PRINCIPAL, 1345 – RESIDENCIAL PORTO ALEGRE – 229-1444
Diretora: João Mendes Soares – 211-4921
Diretora Adjunta:
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.:
- 29. **UNIDADE ESCOLAR ODILIO DE BRITO RAMOS - 18ª DRE DIRCEU I**
AV.: ITARARÉ S/N – DIRCEU ARCOVERDE I – FONE: (236) 7092 – 7895
Diretora: Inês Pereira dos Santos
Diretora Adjunto: Aurilene Leonel Caetano
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.077-450
- 30. UNIDADE ESCOLAR PAULO FERRAZ - 4ª DRE SÃO PEDRO**
RUA: 13 DE MAIO, 1189 FONE: 223-1944
Diretor: Antonia Lopes de Carvalho - Fone: 223-8271
Diretor Adjunto: Leovania Mª Portela E. Viana - Fone: 223-5791
Curso: Ensino Médio
Turnos: Tarde e Noite
CEP.: 64.070-000
- 31. UNIDADE ESCOLAR PIRES DE CASTRO - 18ª DIRCEU II**
RUA: 54, Nº 3379 – DIRCEU II - FONE: 236-1144
Diretor: Raimunda Francisca de Sousa Carvalho – Fone: 236-1510
Diretor Adjunto: Eliane Torres de Araújo
Curso: Ensino Médio

Turnos: Tarde e Noite
CEP.: 64.077-450

32. UNIDADE ESCOLAR PROF. PINHEIRO MACHADO - 18ª DRE DIRCEU I

CONJ. DIRCEU ARCOVERDE I, FONE: 231-7441 – EM FRENTE A Q=31
Diretor: Maria do Perpetuo Socorro S. Sousa
Diretor Adjunto: Antonio Luis G. de Almeida
Cursos: Ensino Médio e 2ª e 3ª séries do Magistério 1ª a 4ª Série
Turnos: Tarde e Noite
CEP.: 64.077-450

33. UNID. ESC. SÃO FRANCISCO DE ASSIS (PRÉDIO DA U. E. BARÃO DE GURGUÉIA)

RUA RUI BARBOSA, 187 - FONE: 221-0838 - 4ª DRE CENTRO
Diretor: Constâncio de Sousa Vilarinho
Diretor Adjunta: Josiene de Fátima C. L. A. Brito
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.030-100

34. **UNIDADE ESCOLAR SANTA TERESA – 18ª DRE SÃO CRISTÓVÃO

POVOADO SANTA TERESA - FONE: 221-2380
Diretor: José Gentil Moita Filho – Fone: 223-3431 – 231-2250 – 981-5203
Diretor Adjunto: -----
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.:

35. UNIDADE ESCOLAR SIGEFREDO PACHECO - 4ª DRE BELA VISTA

CONJ. BELA VISTA I FONE: 227-2968
Diretor: Abílio Gomes da Silva
Diretor Adjunto: Mirian Deusa Ramos da Cunha Muniz, Fone: 227-2968
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.030-100

36. *UNIDADE ESCOLAR SOLANGE VIANA - 4ª DRE BELA VISTA

AV.: PRINCIPAL DEP. ULISSES GUIMARÃES BAIRRO: PROMORAR
Diretor: João Mendes Filho
Diretor Adjunto: Francisco Alberto S. de Araújo
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.027-000

37. **UNIDADE ESCOLAR SÃO SEBASTIÃO – 18ª DRE DIRCEU II

Rua 15 de Novembro, S/N – 236-8167
Diretor: Raimundo de Sousa Lopes
Diretor Adjunto:
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.:

UNIDADE ESCOLAR WALL FERRAZ - 4ª DRE MOCAMBINHO

RUA: TEN. JOSÉ BISPO, S/N - FONE: 214-2860
Diretor: Lúcia Maria da N. Moura – 225-1940
Diretor Adjunto: Paulo de Tarso Fonseca Resende
Curso: Ensino Médio

Turno: Noite
CEP.: 64.009-770

COLÉGIO ESTADUAL ZACARIAS DE GÓIS (LICEU PIAUIENSE) - 4ª DRE CENTRO

PRAÇA LANDRI SALES, 1125 - FONE 222-6241
Diretor: Suely Almeida Mendes - 222-8613
Diretor Adjunto: Maria Valdeci Sousa do Nascimento – 213-1531
Curso: Ensino Médio
Turnos: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.000-220

OBS.:

- Foram feitas no ano 2000 as seguintes remoções de alunos:
 - Unid. Esc. Petrônio Portela para Unid. Esc. Firmina Sobreira
 - Unid. Esc. Darcy Araújo para Unid. Esc. Maria de Lourdes Rebelo
 - Unid. Esc. Alceu Brandão para Unid. Esc. Maria Dina Soares
 - Unid. Esc. Júlia Nunes para Unid. Esc. Milton Brandão e Unid. Esc. Esc. Odílio de Brito Ramos
- Escolas implantadas até 1998 - 27
- Escolas implantadas em 1999 – 06 (mas no ano 2000 foram extintas duas: Unid. Esc. Júlia Nunes Alves e Unid. Esc. Petrônio Portela).
- Escolas implantadas em 2000 – 60 e mais Reordenamento da Rede.



RELAÇÃO DAS UNIDADES ESCOLARES DE ENSINO MÉDIO DO INTERIOR

1. **ÁGUA BRANCA – PI**
UNIDADE ESCOLAR MONSENHOR BOSON
Praça Cap. Jesuino Monteiro, Nº 364
Diretor Antônio Alves Neto
Curso: Magistério de 1ª a 4ª série
Turno: Noite
CEP.: 64.460-000

2. **ALTO LONGÁ – PI**

UNIDADE ESCOLAR LUÍS EUGÊNIO DE CARVALHO COSTA (ACRISIO VERAS)
Rua Virgílio Campelo, Nº 286 – Fone: 256-1140
Diretor Francisco de Fátima Lira Pacífico
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.360-000

3. ALTOS – PI

ESCOLA NORMAL CAZUZA BARBOSA
Rua Pio XII, S/N
Diretora Maria Viana Costa Jonas
Curso: Magistério de 1ª a 4ª série
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.290-000

UNIDADE ESCOLAR FRANCISCO RAULINO (PIO XII)
Av.: Francisco Raulino, Nº 2161
Diretor: George Mendes de Sousa
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.290-000

4. AMARANTE – PI

UNIDADE ESCOLAR POLIVALENTE
Av.: Dirceu Mendes Arcoverde, S/N – 292-1515
Diretora José Virgílio Madeira Martins Queiroz – 292-1272
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.400-000

5. ANÍSIO DE ABREU – PI

UNIDADE ESCOLAR PE. RAIMUNDO DIAS DE NEGREIROS
Av. Adolfo Ferreira dos Santos, S/N - Fone: 588-1140
Diretora Rosilda de Assis Rubens e Macêdo
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.780-000

6. *ALAGOINHA DO PIAUÍ

UNIDADE ESCOLAR ALENCAR MOTA
Endereço: Rua Sérgio Filho, 286 - Centro
Diretor: Maria Batiza Hibiapino
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.673-000

7. *ALEGRETE DO PIAUÍ

UNIDADE ESCOLAR ANTONIA DE SOUSA ALENCAR
Endereço: Rua Manoel Sanches Leal, S/N
Diretora: Maria Elizete de Jesus – Fone: 436-1126
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde
CEP.: 64.675-000

8. **AGRICOLÂNDIA – PI – 6ª DRE

UNIDADE ESCOLAR JOÃO FERRY – 293-1341

Endereço:
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.440-000

9. ****ANTÔNIO ALMEIDA – 11ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR FRUTUOSO SILVA – 543-1122
Rua João Clímaco D'Almeida, 131
Diretor: Francimeiry Borges Leal
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.855-000
10. ****ARRAIAL – 6ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR SILVESTRE ROCHA – 989-2122
Av.: Cândido Muniz, 140
Diretor: Maria da Conceição Borges Ferreira
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.480-000
11. ****ANGICAL DO PIAUÍ – 6ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR DEMERVAL LOBÃO – 298-1112
Rua João Ribeiro, Nº 165
Diretor: Maria do Rosário Sousa Ribeiro – 298-1177
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.410-000
12. ****BATALHA DO PIAUÍ – 2ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR CONSELHEIRO SARAIVA – 347-1132
Av.: Getúlio Vargas, 36
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.190-000
13. **BARRAS – PI**
UNIDADE ESCOLAR DE 2º GRAU (GERVÁSIO COSTA)
Rua Fenelon Castelo Branco, S/N
Diretor Luis Sabino da Silva Filho
Curso: Contabilidade e Magistério
Turno: Noite
CEP.: 64.100-000
14. **BARREIRAS-PI**
UNIDADE ESCOLAR CRISTAN BARREIRA PARENTE
Bairro São João
Diretor Antonio Pereira N. Filho
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.990-000
15. **BARRO DURO – PI – 6ª DRE**

UNID. ESC. SANTILIA MARIA DA CONCEIÇÃO (BENEDITO MARTINS NAPOLEÃO)
Av.: Dep. Afrânio Nunes - Nº 201
Diretora Maria de Pádua Costa da Fonsêca
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.455-000

16. BENEDITINOS – PI

UNIDADE ESCOLAR LUCÍLIO ALBUQUERQUE
Av. Pres. Vargas, Nº 622
Diretora Maria do Desterro Alencar
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.380-000

17. BERTOLINIA – PI – 11ª DRE

UNIDADE ESCOLAR FLORISA SILVA
Av. Gov. Dirceu Arcoverde, S/N
Diretor Orismar Martins de Sousa Rocha
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.870-000

18. **BOCAÍNA – PI – 9ª DRE

UNIDADE ESCOLAR JONÁSIO DOS SANTOS BARROS – 448-1140
Rua Osvaldo Cruz, 120
Diretor: Maria Neuza de Sousa Luz Barros – 448-1153
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.630-000

19. **BOQUEIRÃO DO PIAUÍ – 5ª DRE

UNIDADE ESCOLAR SENADOR ALBERTO SILVA – 252-1599 – 987-7493
Rua Pedro Coelho de Resende, S/N
Diretor: Luiza Vieira da Paz Brito
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.283-000

20. **BOM PRINCÍPIO – 1ª DRE

UNIDADE ESCOLAR LÍVIO PINHEIRO DOS SANTOS – 327-1129
Rua Teresinha de Jesus Marques Rebelo, 275
Diretor: Maria da Graça Sousa Costa
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.225-000

21. **BONFIM – PI – 13ª DRE

CENTRO EDUCACIONAL GASPARINO FERREIRA
Rua Emílio Baião, S/N
Diretor: Humberto Fernandes Viana – 581-1133
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.775-000

22. BOM JESUS – PI

UNID. ESC. DE 2º GRAU DE BOM JESUS (JOSÉ LUSTOSA ELVAS FILHO)
Rua A, Bairro Josué Parente, S/N

Diretora Maria Rita Piauilino de Queiroz
Curso: Contabilidade
Turno: Noite
CEP.: 64.900-000

23. *BURITI DOS MONTES – PIAUÍ

UNIDADE ESCOLAR ANTONIO DEROMI SOARES
Endereço:
Diretor:
Curso:
Turno:
CEP.:

24. *BURITI DOS LOPES

UNIDADE ESCOLAR LEONIDAS MELO
Endereço:
Diretor:
Curso:
Turno:
CEP.:

25. CAMPO MAIOR – PI

COLÉGIO ESTADUAL DE CAMPO MAIOR
Rua São Paulo, S/N
Diretora: Maria Do Rosário da Silva - Manhã / Teresinha de Jesus Ibiapina - Noite
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.280-000

ESCOLA NORMAL SANTA TERESA
Praça Antônio Rufino, S/N Bairro Nossa Senhora de Lurdes
Diretora: Olivina Divina Leite
Curso: Magistério de 1ª a 4ª série
Turno: Tarde
CEP.: 64.280-000

26. **CARIDADE DO PIAUÍ – 16ª DRE

UNIDADE ESCOLAR BOM JESUS
Rua José Antonio Lopes, S/N
Diretor: Luzanilda Maria Reis Rodrigues – 456-1227
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.590-000

27. *CARACOL - PIAUÍ

PADRE ENGÊNIO ZENOBRI
Endereço:
Diretora
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.:

28. *CALDEIRÃO GRANDE - PIAUÍ

UNIDADE ESCOLAR WALDEMAR DE MOURA SANTOS
Endereço:
Diretora:
Curso: Ensino Médio

Turno:
CEP.:

29. ****CABECEIRAS DO PIAUÍ – 2ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR VENÂNCIO LOPES VELOSO – 242-1112
Rua Venâncio Lopes Veloso
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.105-000
30. **CANTO DO BURITI – PI**
UNIDADE ESCOLAR BEIJA VALENTE
Rua Mem de Sá, 208
Diretora Ana Maria dos Santos
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.890-000
31. **CAPITÃO DE CAMPOS – PI**
UNIDADE ESCOLAR ARI NUNES DE SOUSA
Rua São Francisco, S/N
Diretora Maria da Conceição dos Reis Silva
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.270-000
32. ****CAJUEIRO DA PRAIA – 1ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR MANOEL RICARDO
Praia da Matriz S/N
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.222-000
33. **CASTELO DO PIAUÍ – PI**
UNIDADE ESCOLAR FRANCISCO SALES MARTINS
Rua Abdias Veras, S/N
Diretor Antônio Clotildes Filho
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.340-000
34. ****COIVARAS – PI – 5ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR ELIAS MARTINS DE MELO – 989-3038 / 252-1599
Rua Praça Ferreira, S/N
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.335-000
35. ****COCAL DE TELHA – 5ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR ANÍSIO TEODORO – 277-1249 / 252-1435
Rua 1º de Maio, S/N
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno:

CEP.: 64.278-000

36. COCAL – PI

UNID. ESC. DE 2º GRAU DEP. PINHEIRO MACHADO (SAMUEL TUPINAMBÁ)
Av. Joaquim V. de Brito, Nº 690
Diretor Antônio Juciê Cardoso dos Santos - 362-1353
Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Noite
CEP.: 64.235-000

37. COLÔNIA DO GURGUÉIA – PI

UNIDADE ESCOLAR NOSSA SENHORA DE FÁTIMA
Av. Juscelino Kubstichek S/N
Diretor Valdênia Maria de Almeida Miranda
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.885-000

38. CORRENTE – PI

UNID. ESC. DIONÍSIO R. RODRIGUES (CEL. JUSTINO C. BARROS)
Rua Juscelino Kubitshek, S/N
Diretora Maria do Socorro de Castro Nogueira
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.980-000

39. CRISTINO CASTRO

UNIDADE PROFESSORA ESCOLAR ADALGISA M. SOUSA
Endereço:
Diretora:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.:

40. **CRISTALÂNDIA – PI – 15ª DRE

UNIDADE ESCOLAR OBERLIM DA CUNHA NOGUEIRA
Rua Clovis Naponuceno, S/N
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.995-000

41. **DEMerval - LOBÃO – PI

UNIDADE ESCOLAR DEMERVAL LOBÃO
Rua João Ribeiro, 165
Diretor: Antônia Lídia Soares de Sousa
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.:

42. DEMERVAL - LOBÃO – PI

UNIDADE ESCOLAR MARIA GUADALUPE FEITOSA (GIVALDO MORAES)
Rua Benedito Luis de Morais, Nº 522
Diretora Rosemary Gomes da Silva Rocha
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.390-000

43. DIRCEU ARCOVERDE – PI

UNIDADE ESCOLAR Dr. BARROSO
Praça Antônio Amâncio Ribeiro
Diretora Rosa Maria Ribeiro
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã e Tarde
CEP.: 64.785-000

44. DOM EXPEDITO LOPES – PI

ESCOLA NORMAL ENG. FRANCISCO GONÇALVES (PRÉDIO DO MUNICÍPIO)
Rua 13 de Maio, S/N
Diretora: Perpetua Gonçalves dos Santos
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Tarde
CEP.: 64.620-000

****UNIDADE ESCOLAR PROF. MANOEL DA SILVA SANTOS**

Rua Cônego Cardoso, S/N – Centro
Diretor: Francisco das Chagas Moura – 444-1142
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.620-000

45. DOMINGOS MOURÃO – PI

UNIDADE ESCOLAR MARIA ISAÍAS DE JESUS
Rua Manoel Ferreira Viana, Nº 95 Fone: 278-1199
Diretor Raimunda Bandeira de Oliveira Brito – 276-2282
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.250.000

46. **ELESBÃO VELOSO – PI – 7ª DRE

UNIDADE ESCOLAR BENEDITO PORTELA LEAL – 465-1051
Av. Benedito Portela Leal, S/N - Fátima
Diretora: Deuselina Soares de Moura
Curso: Contabilidade
Turno: Noite
CEP.: 64.325-000

47. ELIZEU MARTINS – PI

UNIDADE ESCOLAR NOSSA SENHORA DE FÁTIMA
Rua Benedito Rocha S/N
Diretora Iara Alves Machado
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.880-000

48. ESPERANTINA – PI – 2ª DRE

UNIDADE ESCOLAR JOSÉ NOGUEIRA DE AGUIAR – 383-1466
Av.: Min. Petrônio Portela, Nº 1258
Diretora Antonia Botelho da Silva Meneses
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.180-000

49. **FARTURA DO PIAUÍ – 13ª DRE

UNIDADE ESCOLAR AREOLINO FERNANDES BRAGA – 590-1101
Av.: José Dias Soares, S/N
Diretora:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.788-000

50. **FLORES DO PIAUÍ – 10ª DRE

UNIDADE ESCOLAR PROFª. AGDA GONZAGA
Av.: Getúlio Vargas, S/N – Centro
Diretor: Iranildes Gonzaga da Silva
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.805-000

51. FLORIANO – PI

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL CALISTO LOBO
Rua Emídio Rocha S/N - Fone: 522-2921
Diretor Benedito Rubens Saraiva
Curso: Contabilidade, Administração e Patologia Clínica
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.800-000

UNIDADE ESCOLAR FAUZER BUCAR
Praça Sobral Neto, S/N
Diretor Florisvaldo Nunes de Almeida
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.800-000

ESCOLA NORMAL OSVALDO DA COSTA E SILVA
Praça Sobral Neto, S/N - Fone: 522-1245
Diretora Lígia Paula de Sousa Rocha
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.800-000

**UNIDADE ESCOLAR DJALMA NUNES – 10ª DRE – 522-1473
Rua Raimundo Ataíde, 1043 – Matadouro
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.800-000

52. FRANCISCO AYRES – PI – 6ª DRE

UNIDADE ESCOLAR JOÃO PEREIRA DE SOUSA
Rua José Ferreira, S/N
Diretor Antônio Alves Cavalcante
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.475.000

53. FRANCISCO SANTOS – PI

UNIDADE ESCOLAR PROF. MARIANO DA SILVA NETO (CRISTO REI)
Rua Cristo Rei, Nº 320

Diretora Maria do Carmo Rodrigues
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.645-000

54. ****FRANCINÓPOLIS – PI – 7ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR LUIS DE CASTRO – 472-1120
Rua 1º de Maio, 240
Diretor: Irene S. dos Santos Loiola
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.520-000

55. **FRONTEIRAS – PI**
COLÉGIO ESTADUAL FRANCISCA PEREIRA DE S. MORAIS
Rua José Aquiles de Sousa, S/N
Diretora Maria do Socorro Luz Alves
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.690-000

****UNIDADE ESCOLAR MÃE DO BOM CONSELHO**
Rua 07 de Outubro, S/N
Diretor:
Curso:
Turno:
CEP.: 64.690-000

56. ****GILBUÉS – 15ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR LUSTOSA SOBRINHO – 578-1123
Rua JX
Diretor:
Curso:
Turno:
CEP.: 64.930-000

57. **GUADALUPE – PI**
NÚCLEO DE ENSINO CARLOS FRANCO
Av. José Cavalcante, S/N
Diretora Luiza de Santana Cabral
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.480-000

58. ****HUGO NAPOLEÃO – 6ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR JOÃO PITOMBEIRA – 293-1341
Av.: Petrônio Portela, S/N
Diretor: Joana da Silva Carvalho
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.470-000

59. **INHUMA – PI**
UNID. ESCOLAR BASTIM LEAL DE SOUSA BRITO (JOÃO DE DEUS CARVALHO)

Rua Cel. Cícero Portela, S/N
Diretor Pedro Aurélio Ferreira Neto
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série e Contabilidade
Turno: Noite
CEP.: 64.535-000

60. IPIRANGA – PI

UNIDADE ESCOLAR DOM JOAQUIM RUFINO DO RÊGO (PRÉDIO PARTICULAR)
Rua Raimundo de Moura, Nº 150
Diretora Maria Helenita R. Leal
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.540-000

61. ITAINÓPOLIS – PI

UNIDADE ESCOLAR PE. DJALMA RODRIGUES (ALAYDE RODRIGUES)
Praça São Domingo Sávio, S/N
Diretora Luzinete da Silva Campos
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Noite
CEP.: 64.565-000

62. **ILHA GRANDE – 1ª DRE

UNIDADE ESCOLAR JONAS CORREIA
Av.: Martins Ribeiro, 346
Diretora: Eliana Alves de Carvalho
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.224-000

63. IZAIAS COELHO – 8ª DRE

UNIDADE ESCOLAR DANIEL GOMES
Endereço:
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.570-000

**UNIDADE ESCOLAR LUÍS UBIRACI DE CARVALHO – 485-1104

Praça Joaquim Coêlho Ferreira, 200 - Centro
Diretor: Marlene Mauriz de Moura Rocha
Turno: Noite
Curso: Ensino Médio
CEP.: 64.570-000

64. **ITAUEIRA – 10ª DRE

UNIDADE ESCOLAR ALCEU BRANDÃO – 522-1473
Rua Adão Leitão, 895
Diretor: Raimundo N. Dias Rocha
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.820-000

65. **JACOBINA - PI – 17ª DRE

UNIDADE ESCOLAR SEVERO ROCHA – 488-1120
Av.: Severo Rocha, S/N

Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.755-000

66. ** JAICÓS - PI – 9ª DRE

UNIDADE ESCOLAR ANÍSIO DE ABREU – 457-1132
Rua Francisca Luz, 11 - Serranópolis
Diretora: Maria do Socorro Oliveira e Silva – 422-3489
Curso:
Turno: Noite
CEP.: 64.575-000

67. ** JARDIM DO MULATO - PI – 6ª DRE

UNIDADE ESCOLAR JOSÉ BORBA DE CARVALHO – 293-1341
Av.: Jaime Soares, 160
Diretor: Eliete Brandão de Moura – 291-1155
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.495-000

68. ** JATOBÁ DO PIAUÍ – 5ª DRE

UNIDADE ESCOLAR JOÃO FÉLIX DE ANDRADE – 252-1435
Praça Nossa Senhora Das Graças, S/N
Diretora: Maria Luciola Villar Teixeira Almeida – 252-1104
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.275-000

69. ** JERUMENHA - PI – 10ª DRE

UNIDADE ESCOLAR SEBASTIÃO ROCHA LEAL – 550-1156
Rua Jerumenha, S/N
Diretor: Adeilma Mª de Oliveira
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.830-000

70. * JOAQUIM PIRES – PI

UNIDADE ESCOLAR DOROTEU SERTÃO
Endereço:
Diretora: Antônio Oliveira dos Santos – 360-1159
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.:

71. JOSÉ DE FREITAS – PI

UNIDADE ESCOLAR GOV. PEDRO FREITAS
Av. Gov. Lucídio Portela, 346
Diretor José do Carmo e Silva
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.110-000

72. ** JÚLIO BORGES – 15ª DRE

UNIDADE ESCOLAR BENDITO OLIVEIRA – 578-1123
Rua Valdeci R. Albuquerque, 66
Diretor:
Curso:

Turno:
CEP.: 64.963-000

- 73. **LAGOA DO BARRO DO PIAUÍ – 12ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR JOSÉ MAGALHÃES RIBEIRO
Rua Antônio Balbino S/N – Centro
Diretor:
Curso:
Turno:
CEP.: 64.768-000
- 74. LANDRE SALES - PI – 10ª DRE**
UNIDADE ESCOLAR PROFª. ADAILA CARNIBE CASTRO
Rua Marcos Parente, S/N
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.850-0000
- 75. LUZILÂNDIA – PI**
UNIDADE ESCOLAR MARIANO FORTES DE SALES
Av.: Raimundo Marques, S/N
Diretora: Elza Maria Lima
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.160-000
- **UNIDADE ESCOLAR CLEONICE TELES – 242-1112**
Rua São Francisco, S/N – Centro
Diretor: José Francisco Lima
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.160-000
- 76. *MARCOLÂNDIA – PIAUÍ**
UNIDADE ESCOLAR COSMA RAMOS DE SOUSA
Endereço:
Diretora:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.:
- 77. *MARCOS PARENTE – PIAUÍ**
UNIDADE ESCOLAR “JOÃO MARTINS”
Endereço:
Diretora:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.:
- 78. * MADEIRO – PIAUÍ**
UNIDADE ESCOLAR MADEIRO
Endereço:
Diretora:
Curso: Ensino Médio
Turno:

CEP.:

79. MANOEL EMÍDIO – PI

UNIDADE ESCOLAR ANTÔNIO BORGES LEAL
Rua São José, S/N
Diretora: Pedrina Almeida de Araújo Rocha - Fone: 538-1149
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.875-000

80. MIGUEL ALVES – PI

UNID. ESC. ODIR EST. TORRES (C. CIENTÍFICO UNID. ESC. MARIANO MENDES)
Praça Enéas Torres, Nº 10
Diretor Neuton Alves de Araújo
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.130-000

81. **MONSENHOR HIPÓLITO – 9ª DRE

UNIDADE ESCOLAR JOSÉ ALVES BEZERRA – 433-1190
Rua Inácio Gomes, 50
Diretora: Rosa Amélia da Silva
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.650-000

82. MONSENHOR GIL – PI

UNIDADE ESCOLAR DR. NORONHA FILHO
Rua Nova, S/N
Diretor Jacinto José dos Santos
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.450-000

83. MONTE ALEGRE DO PIAUI – PI

ESCOLA NORMAL DE MONTE ALEGRE (HUGO NAPOLEÃO)
Rua Hélio de Carvalho Matos, S/N
Diretora Evancy Fernandes dos Santos
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Noite
CEP.: 64.940-000

84. **NOSSA SENHORA DE NAZARÉ – 5ª DRE

UNIDADE ESCOLAR FILOMENA BRAGA E SILVA – 252--1435
Bairro de Fátima
Diretora: Maria Luciana Vilar Teixeira Almedia
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.288-000

85. *NOVO ORIENTE – PI

UNIDADE ESCOLAR SENADOR CHAGAS RODRIGUES
Endereço:
Diretora:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.:

86. OEIRAS – PI – 8ª DRE

ESCOLA NORMAL PRES. CASTELO BRANCO
Av. Cândido Martins, Nº 67 Fone: 462-1412
Diretora Maria Jucilene Cunha de Sousa e Silva
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série e Contabilidade
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.500-000

****UNIDADE ESCOLAR DESEMBARGADOR PEDRO SÁ – 8ª DRE**

Endereço:
Diretor:
Curso:
CEP.:

87. PARNAIBA – PI

UNIDADE ESCOLAR LIMA REBELO
Av. Cel. Lucas, S/N. Fone: 322-1216
Diretora José Valdir Spindola
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.218-550

ESCOLA NORMAL FRANCISCO CORREIA
Av. Das Normalistas, Nº 857 Fone: 322-1231
Diretora Analina Costa Machado
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.218-550

ESC. TÉC EST. MIN. PETRÔNIO PORTELA
Rua Sebastião Bastos, S/N Fone: 322-2712
Diretora Luis Carlos dos Santos Belo
Curso: Enfermagem, Contabilidade e Administração
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.200-000

88. *PAES LANDIM

UNIDADE ESCOLAR HELVÍDEO NUNES
Rua Moraes, Nº 315 Centro
Diretor Vilmar Barbosa de Sousa
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.710-000

89. **PASSAGEM FRANCA – PI – 6ª DRE

UNIDADE ESCOLAR COSTA E SILVA – FONE: 283-1156 (DIR)
Av. Costa e Silva, Nº 759
Diretor: Nádia Maria Passos Rêgo
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64395-000

90. **PALMEIRAS DO PIAUÍ – 14ª DRE

UNIDADE ESCOLAR FLÁVIA NOGUEIRA
Rua Simão Borges S/N - Centro
Diretor:

Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.925-000

91. **PASSAGEM FRANCA – 6ª DRE

UNIDADE ESCOLAR COSTA E SILVA – 283-1150
Av.: Costa e Silva, 751
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.395-000

92. **PARNAGUÁ – 15ª DRE

UNIDADE ESCOLAR RAIMUNDO LUSTOSA NOGUEIRA – 572-1230
Rua José de Melo S/N – Alto do Procópio
Diretora: Amélia Mª do Carmo Moura
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.970-000

93. PAULISTANA – PI – 17ª DRE

UNIDADE ESCOLAR DE PAULISTANA
Av. Marechal Deodoro, Nº 291
Diretor Francisco Pereira de Lima
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.750-000

94. **PRATA DO PIAUÍ – 7ª DRE

UNIDADE ESCOLAR ANA AZEVEDO CAMPELO – 250-1106
Rua José Vitorino, 555
Diretora: Mª de Fátima Gomes da Silva
Curso:
Turno: Noite
CEP.: 64.370-000

95. PEDRO II – PI

ESCOLA NORMAL ANGELINA MENDES BRAGA
Praça Presidente Médici, S/N
Diretor José Jacob da Silva
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Noite
CEP.: 64.255-000

****UNIDADE ESCOLAR TERTULIANO BRANDÃO FILHO – 3ª DRE / 278-2282**

Rua Lauro Cordeiro S/N – Boa Esperança
Diretor: Antonio José Barros
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde
CEP.: 64.255-000

96. PICOS – PI

ESC. NORMAL OFICIAL DE PICOS
Rua São Sebastião, Nº 49
Diretora Ana Maria de Araújo Batista
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.600-000

COLÉGIO EST. MARCOS PARENTE (VIDAL DE FREITAS)
Av. Transamazônica, Nº 102
Diretor José Antonio da Luz
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.600-000

ESC. TÉC. EST. PETRÔNIO PORTELA
Rua Monsenhor Hipólito, S/N
Diretor Hely Borges Leal
Curso: Enfermagem e Contabilidade
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.600-000

**UNIDADE ESCOLAR MÁRIO MARTINS – 9ª DRE / 422-3489
Rua Cícero Duarte, 160 – Junco
Diretora: Mª dos Remédios Luz Almondes
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.600-000

97. PIMENTEIRAS – PI

UNIDADE ESCOLAR ANTÔNIO GENTIL DANTAS SOBRINHO
Rua Mariquinha Nogueira, S/N
Diretora Gercina Barbosa Sepúlveda
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.320-000

PIO IX – PI

UNIDADE ESCOLAR NOSSA SENHORA DO PATROCÍNIO
Rua Josias Antão de Carvalho, Nº 355
Diretora Eva Francisca Silva Arrais
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.660-000

98. PIRACURUCA – PI

ESCOLA NORMAL HESICHIA DE SOUSA BRITO
Av. São Vicente de Paula, S/N
Diretor Izaías José de Melo Parente
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.240-000

UNIDADE ESCOLAR HERMÍNIO CONDE
Av. São Vicente de Paula, S/N
Diretor Izaías José de Melo Parente
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.240-000

99. PIRIPIRI – PI – 3ª DRE

ESCOLA NORMAL JUDITE ALVES SANTANA
Rua Padre Domingos, S/N Fone: 276-1475

Diretor Domingos Sávio do Nascimento
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Noite
CEP.: 64.260-000

UNIDADE ESCOLAR EMB. EXPEDITO RESENDE
Rua São Francisco, Nº 760
Diretora Auciomara Mendes Teixeira Oliveira – 276-2282
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã e Noite
CEP.: 64.260-000

UNIDADE ESCOLAR JOSÉ NARCÍSO DA ROCHA FILHO
Rua Olavo Bilac, Nº 970 Fone: 276-2282
Diretor José de Ribamar da Silva – 276-2525
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã e Tarde
CEP.: 64.260-000

**UNIDADE ESCOLAR BAURÉLIO MANGABEIRA – 276-1167
Av.: Tomas Rebelo, 975
Diretor: Antonio Ferreira da Silva – 276-2282
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.250-000

100. **QUEIMADA NOVA – 17ª DRE

UNIDADE ESCOLAR Pe. TEIXEIRA
Endereço: Praça Santa Teresinha – 238 – Centro – 487-1204 - Posto
Diretor: Antonio Carlos Coelho
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.758-000

101. **REDEÇÃO DO GURGUÉIA – 14ª DRE

CENTRO DE ENSINO JOSÉ SOARES – 566-1164
Rua Marechal Rondon S/N
Diretora: Lucirene Fernandes F. de Carvalho
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.915-000

102. **REGENERAÇÃO – 6ª DRE

UNIDADE ESCOLAR FRANCISCO NUNES – 293-1341
Av.: Alberto Leal Nunes S/N – São Gonçalo
Diretor: maria Francineide Alves Costa
Curso: Ensino Médio
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.490-000

103. **RIBEIRO GONÇALVES – 11ª DRE

UNIDADE ESCOLAR CELSO ANTUNES DE SOUSA - 576-1177
Rua Duque de Caxias, S/N – Bela Vista

Diretora: M^a Madalena Lopes de Holanda – 567-1147
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.865-000

104. **RIO GRANDE DO PIAUÍ – 10^a DRE

UNIDADE ESCOLAR RUI BARBOSA – 522-1473
Rua da Paz, 288
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.835-000

105. **SANTA CRUZ DOS MILAGRES – 7^a DRE

CENTRO EDUCACIONAL MUNICIPAL MANOEL PORTELA
Rua São Nicolau, S/N
Diretora: Maria do Amparo Mendes Mora
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.:

106. SANTA FILOMENA – PI

ESCOLA EST. PROF. OTAVIANO LUSTOSA DA CUNHA
Rua Caio Alencar, N^o 366
Diretora Inácia Luíza Lustosa Nogueira
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.945-000

107. *SANTO INÁCIO DO PIAUÍ

UNIDADE ESCOLAR PEDRO FERREIRA BARBOSA
Endereço:
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.:

108. SANTO ANTÔNIO DE LISBOA-PI

UNIDADE ESCOLAR MARIA CARVALHO
Rua Lino Rodrigues, N^o 255
Diretora Maria Dalva Cipriano Leite
Curso: Ensino Médio
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.640-000

109. SÃO JOÃO DA SERRA- PI

UNIDADE ESCOLAR DR. MANOEL TOMÁZ DA SILVA
Rua Manoel Tomaz, N^o 55
Diretor Salomão Lopes da Silva
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.350-00

110. SÃO JOÃO DO PIAUÍ – PI – 12^a DRE

ESC. NORMAL SEN. JOSÉ CÂNDIDO FERRAZ
Rua Francisco Damasceno, Nº 496
Diretor Adalberto do Nascimento Filho
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.760-000

**DEP. FRANCISCO ANTONIO PAZ LANDIM NETO 483-1348
Rua Travessa Dr. Abílio Costa, S/N
Diretor:
Curso:
Turno: Noite
CEP.: 64.245-000

111. **SÃO JOÃO DA FRONTEIRA – 3ª DRE
UNIDADE ESCOLAR MÃE DO BOM CONSELHO – 345-1151
Rua 7 de Setembro, S/N
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.690-000

112. SÃO JOSÉ DO PIAUÍ – PI
Unidade Escolar Firmino Inácio
Rua Nossa Senhora de Fátima, 101
Diretor
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Noite
CEP.: 64.625-000

113. **SÃO GONÇALO DO GURGUÉIA-PI – 15ª DRE
UNIDADE ESCOLAR HERMÍNIO BARREIRA
Av.: São Gonçalo, S/N
Diretor:
Curso:
Turno:
CEP.: 64.993-000

114. **SÃO GONÇALO DO PIAUÍ – 6ª DRE
UNIDADE ESCOLAR SANTA CRUZ – 289-1160, 1102,1121
Rua Adonias Coelho, S/N
Diretor: Durvalino P. de S. Sousa
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.435-000

115. SÃO JULIÃO – PI
ESC. NORMAL NICOMEDES DA S. ROCHA (APRIGIO PEREIRA BEZERRA)
Av. Joviano Nascimento de Alencar , S/N
Diretora Francisca de Sousa Araújo
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Noite
CEP.: 64.670-000

116. SÃO LOURENÇO DO PIAUÍ – PI
UNID. ESC. MALAQUIAS RIBEIRO DAMASCENO (PROF. CARLINO S. RIBEIRO)
Av. Dep. Valdemar Macedo, S/N
Diretora Eunice Ribeiro de Santana - Fone: 985-8188 e 582-1109

Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 6.4778-000

117. SÃO MIGUEL DO TAPÚIO – PI

COLÉGIO ROSAURA MUNIZ BARRETO
Av. Major Gonçalo de Araújo, S/N
Diretora Teresa Neumar C. Furtado
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.330-000

118. **SÃO JOSÉ DO DIVINO – 3ª DRE

UNIDADE ESCOLAR ENESINA MORAES DE CARVALHO - 346-1134
Av.: Manoel Divino, S/N
Diretora: Mª Cleonice de Sousa
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.245-000

119. **SÃO JOÃO DA CANABRAVA – 9ª DRE

UNIDADE ESCOLAR JOÃO JOSÉ BATISTA – 429-1102, 1120
Rua João de Holanda, S/N – Centro
Diretor: Francisco das Chagas Araújo
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.635-000

120. SÃO RAIMUNDO NONATO – PI

ESCOLA NORMAL GERCÍLIO MACÊDO
Av. João Dias, Nº 1231
Diretor Manoel Mariano Ruiz Vasquez
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Manhã, Tarde e Noite
CEP.: 64.770-000

121. SIGEFREDO PACHECO-PI

UNIDADE ESCOLAR MONSENHOR MATEUS
Rua Pergentino Lobão
Diretor João de Deus Oliveira
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.:

122. SIMÕES – PI

ESC. NORMAL RAUL SÉRGIO
Rua Luís Aprigio, S/N
Diretora Maria de Jesus Silva
Curso: Magistério de 1ª a 4ª Série
Turno: Noite
CEP.: 64.585-000

123. *SOCORRO DO PIAUÍ

UNIDADE ESCOLAR FRANCISCO TEIXEIRA
Endereço:
Diretor:
Curso: Ensino Médio

Turno:
CEP.:

124. SIMPLÍCIO MENDES-PI

UNID. ESC. JOSÉ ATANÁZIO DE SANTANA (U. E. M^a MENDES DE CARVALHO)
Rua Benedito Cecílio Costa, 647
Diretora Ozenir dos Anjos de Sousa Ribeiro – 482-1204
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.700-000

125. UNIÃO – PI

UNIDADE ESCOLAR MARCOS PARENTE
Av. João Ozório, S/N
Diretor Calmon Castelo Branco
Curso: Ensino Médio, Magistério de 1^a a 4^a Série e Contabilidade
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.120-000

**UNIDADE ESCOLAR BARÃO DE GURGUÉIA – 265-1380 – 4^a DRE
Rua Deoclécio Rêgo, S/N
Diretora: Raimunda Nunes Lima
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.120-000

126. URUÇUI – PI – 11^a DRE

UNIDADE ESCOLAR ALMIR COELHO (MARIA PIRES LIMA)
Rua Bertolino Filho, N^o 412
Diretor Eva Pereira da Silva
Curso: Ensino Médio
Turno: Noite
CEP.: 64.860-000

127. VALENÇA DO PIAUÍ – PI

COLÉGIO SANTO ANTONIO
Rua Cel. Ânibal Martins, N^o 745
Diretora Maria do Amparo da Silva Rosa
Curso: Ensino Médio, Magistério de 1^a a 4^a Série e Contabilidade
Turno: Tarde e Noite
CEP.: 64.300-000

128. **WALL FERRAZ – 7^a DRE

UNIDADE ESCOLAR CLEMENTINO MARTINS – 422-3489
Endereço:
Diretor:
Curso:
Turno:
CEP.: 64.548-000

129. **VÁRZEA GRANDE – PI – 7^a DRE

UNIDADE ESCOLAR ANTONIO FRANCISCO DE SOUSA - 471-1148
Praça Marechal Deodoro da Fonseca, N^o 333
Diretor:
Curso: Ensino Médio
Turno:
CEP.: 64.525-000

OBS: * Escolas implantadas em 1999 (13)

*. Unidade Escolar Alencar Mota (Alagoinha do Piauí)
Port. GSE-ADM. Nº 016/99, de 05/03/99

*. Unidade Escolar Antonia de Sousa Alencar (Alegrete do Piauí)
Port. GSE-ADM. Nº 021/99 de 15/03/99

*. Unidade Escolar Padre Eugênio Zenobri (Caracol – Piauí)
Port. GES-ADM. Nº 023/99, de 15/03/99

*. Unidade Escolar Waldemar de Moura Santos (Caldeirão Grande – Piauí)
Port. GSE-ADM. Nº 018/99 de 05/03/99

*. Unidade Escolar Cosma Ramos de Sousa (Marcolândia – Piauí)
Port. GSE-ADM. Nº 011/99 de 55/02/99

*. Unidade Escolar Senador Chagas Rodrigues (Novo Oriente – Piauí)
Port. GSE-ADM. Nº 012/99 de 25/02/99

*. Unidade Escolar Pedro Ferreira Barbosa (Santo Inácio do Piauí)
Port. GSE-ADM. Nº 014/99 de 05/03/99

***. Unidade Escolar Helvídio Nunes (Paes Landim)**

Port. GSE-ADM. Nº 0034/99 de 09/04/99

*. Unidade Escolar Francisco Teixeira (Socorro do Piauí)
Port. GSE-ADM. Nº 0041/99 de 27/04/99

***. Unidade Escolar Leonidas Melo (Buriti dos Lopes)**

Port. GSE-ADM. Nº 045/99 de 05/05/99

***. Unidade Escolar Antonio Deromi Soares (Buriti do Montes Piauí)**

Port. GSE-ADM. Nº 047/99 de 10/05/99.

***. Unidade Escolar João Martins (Marcos Parente)**

Port. GSE-ADM. Nº 048/99 de 27/05/99

***. Unidade Escolar _____ (Madeiro – Piauí)**

Port. GSE-ADM. Nº 049/99 de 01/06/1999

* Escolas Implantadas em 1999

** Escolas Implantadas em 2000

ANEXO F – EVENTOS PROMOVIDOS

PARTICIPANTES DO PROJETO
DE PESQUISA VINCULADO AO NEFI

COORDENAÇÃO:

Prof. Ms. Helder Buenos Aires de Carvalho
(DEFI-UFPI)

Profª Ms. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral
(DEFE-UFPI)

PESQUISADORES:

Profª Edna Maria Magalhães do Nascimento
(DEFE-UFPI)

Profª Ms. Zoraida Maria Lopes Feitosa (DEFI-
UFPI)

Prof. Napoleão Sobrinho da Costa Soares
(DEFI-UFPI)



Apoio:

Instituto Dom Barreto
CCHL - UFPI

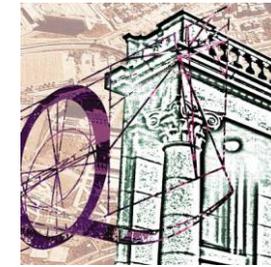
- ENTRADA FRANCA -



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS

IV Fórum de Debates da Base de
Pesquisa do CCHL

Ensino de Filosofia em Debate



*“O ensino de filosofia nas escolas brasileiras de
nível médio e fundamental: desafios e
perspectivas”*

Prof. Dr. Walter O. Kohan (UnB)

Promoção:

Base de Pesquisa do CCHL - UFPI
NEFI - Núcleo de Estudo sobre o Ensino de
Filosofia (DEFI/UFPI)

TERESINA – PIAUÍ
2000

APRESENTAÇÃO

Sobre o Seminário Ensino de Filosofia em Debate

É uma atividade permanente do Núcleo de Estudos sobre o Ensino de Filosofia - NEFI com o objetivo de colocar em debate todas as questões teóricas e práticas envolvidas no ensino de filosofia, seja através da presença de especialistas de outras regiões do país, seja através da discussão dos resultados de estudos desenvolvidos pelos integrantes do NEFI ou por membros da comunidade piauiense envolvidos nessa área, visando identificar alternativas de trabalho e direcionamentos práticos e teóricos para solucionar as necessidades e problemas advindos da experiência desse ensino no Piauí. É uma atividade que visa fundamentalmente tirar os profissionais que atuam nessa área do seu isolamento, no tocante à reflexão e melhoramento de sua prática e formação, seja no âmbito interno do Estado do Piauí, seja na relação com os demais Estados no Brasil.

Sobre o NEFI

O NEFI foi criado em função da re-introdução do ensino de Filosofia nas escolas de ensino médio, em caráter obrigatório, determinada pela nova LDB — Lei 9.394/96 —, bem como de sua inserção no ensino fundamental em caráter optativo como resultado do sucesso inovador no Brasil da proposta de filosofia para crianças oriunda de Mathew Lipman, filósofo-educador americano. O NEFI tem como objetivo central desenvolver e incentivar a reflexão sobre o ensino de filosofia no ensino fundamental e médio no seio da comunidade filosófica e buscar estendê-lo à comunidade piauiense em geral, através da elaboração e execução de pesquisas relativas ao ensino de filosofia como fonte cultural formadora de cidadãos habilitados para a crítica da conduta individual e

da práxis social; através da produção de textos didáticos destinados ao ensino introdutório da filosofia na escolarização fundamental e média; através da produção de resenhas de obras nacionais e estrangeiras relevantes na área como forma de divulgação e incentivo à leitura e como fonte de alimentação teórica para o debate filosófica; através da promoção de debates públicos, conferências, cursos de extensão e atividades que permitam trazer para a comunidade filosófica aportes conceituais que se mostrem importantes para a discussão dos temas relacionados ao ensino de filosofia.

Sobre o Prof^a Dr. Walter Omar Kohan

Professor Adjunto do Departamento de Teoria e Fundamentos da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Autor de vários livros e artigos importantes sobre o ensino de filosofia nos níveis médio e fundamental. Dentre eles, destacam-se “A Filosofia no Ensino Médio”, pela Editora da UnB, em co-autoria com Alejandro Cerletti, também publicado na Argentina; e “Filosofia para Crianças”, pela DP&A Editora.

É coordenador, junto com a Profa. Ana Miriam Wuensch, da Coleção “Filosofia na Escola”, editada pela Editora Vozes, que já conta com seis volumes publicados:

1. Filosofia para Crianças: a tentativa pioneira de Mathew Lipman
2. Filosofia para Crianças na prática escolar
3. Filosofia e Infância: possibilidades de um encontro
4. Filosofia para Crianças em debate
5. Filosofia na Escola Pública
6. Filosofia no Ensino Médio

Atualmente é Coordenador do Projeto “Filosofia na Escola”, desenvolvido pela Faculdade de Educação da UnB, que tem levado a filosofia às crianças e jovens da rede pública de ensino do Distrito Federal. Esse projeto-piloto reúne

professores acadêmicos, jovens universitários, docentes das séries escolares iniciais e aproximadamente 1.500 crianças de sete escolas. Os resultados dessa experiência estão relatados no volume “Filosofia na Escola Pública”.

PROGRAMAÇÃO

13.11.2000
(Segunda-feira)

CONFERÊNCIA

“O ensino de filosofia nas escolas brasileiras de nível médio e fundamental: desafios e perspectivas”

Prof. Dr. Walter O. Kohan (UnB)

Horário: 18:30h

LANÇAMENTO:

Coleção “Filosofia na Escola”
(Vozes) - 06 Volumes
Filosofia para Crianças

(DP&A Editora)

Horário: 20:30 h

LOCAL:

Auditório Noé Mendes
CCHL/UFPI

PARTICIPANTES DO PROJETO DE
PESQUISA VINCULADO AO NEFI

COORDENAÇÃO:

- Prof. Ms. Helder Buenos Aires de Carvalho (DEFI)
- Prof^a Ms. Carmen Lúcia de Oliveira Cabral (DEFE)

PESQUISADORES:

- Edna Maria Magalhães do Nascimento (DEFE)
- Zoraida Maria Lopes Feitosa (DEFI)
- Napoleão Sobrinho da Costa Soares (DEFI)

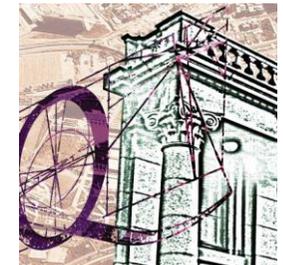
Universidade Federal do Piauí
Centro de Ciências Humanas e Letras
Departamento de Filosofia
Campus da Ininga/Ministro Petrônio Portela
Bairro ININGA
Teresina-PI, 64.049-550
BRASIL
E-mail: hbac@uol.com.br
hbac@ufpi.br
Fax: +55 (86) 237 1812/
Fone: +55 (86) 237 1899



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E
LETRAS
BASE DE PESQUISA DO CCHL

**III Fórum de Debates da Base de
Pesquisa do CCHL**

***"Ensino de
Filosofia
em Debate"***



Promoção:

**Base de Pesquisa do CCHL - UFPI
NEFI - Núcleo de Estudo sobre o Ensino de
Filosofia (DEFI/UFPI)**

**Apoio: Editora Saraiva
CCHL /UFPI**

TERESINA – PI
2000
APRESENTAÇÃO

Sobre o Seminário Ensino de Filosofia em Debate

É uma atividade permanente do Núcleo de Estudos sobre o Ensino de Filosofia - NEFI com o objetivo de colocar em debate todas as questões teóricas e práticas envolvidas no ensino de filosofia, seja através da presença de especialistas de outras regiões do país, seja através da discussão dos resultados de estudos desenvolvidos pelos integrantes do NEFI ou por membros da comunidade piauiense envolvidos nessa área, visando identificar alternativas de trabalho e direcionamentos práticos e teóricos para solucionar as necessidades e problemas advindos da experiência desse ensino no Piauí. É uma atividade que visa fundamentalmente tirar os profissionais que atuam nessa área do seu isolamento, no tocante à reflexão e melhoramento de sua prática e formação, seja no âmbito interno do Estado do Piauí, seja na relação com os demais Estados no Brasil.

Sobre o NEFI

O NEFI foi criado em função da re-introdução do ensino de Filosofia nas escolas de ensino médio, em caráter obrigatório, determinada pela nova LDB — Lei 9.394/96 —, bem como de sua inserção no ensino fundamental em caráter optativo como resultado do sucesso inovador no Brasil da proposta de filosofia para crianças oriunda de Mathew Lipman, filósofo-educador americano. O NEFI tem como objetivo central desenvolver e incentivar a reflexão sobre o ensino de filosofia no ensino fundamental e médio no seio da comunidade filosófica e buscar estendê-lo à comunidade piauiense em geral, através da elaboração e execução de pesquisas relativas ao ensino de filosofia como fonte cultural formadora de cidadãos habilitados para a crítica da conduta individual e da práxis social; através da produção de textos didáticos destinados ao ensino introdutório da filosofia na escolarização fundamental e média; através da produção de resenhas de obras nacionais e estrangeiras relevantes na área como forma de divulgação e incentivo à leitura e como fonte de alimentação teórica para o debate filosófico; através da promoção de debates públicos, conferências, cursos de extensão e atividades que permitam trazer para a comunidade filosófica

aportes conceituais que se mostrem importantes para a discussão dos temas relacionados ao ensino de filosofia.

PROGRAMAÇÃO

As 20h e 15 min.

Data: 26.10.2000

Sobre a Prof.^a Angélica Sátiro

1. CONFERÊNCIA

"Uma proposta para o ensino de Filosofia nos níveis médio e fundamental"

MINISTRANTE

Profa. Angélica Sátiro (Colégio Pitágoras - BH)

LOCAL:

Auditório Noé Mendes/CCHL/UFPI

Das 18h às 20h

Data: 26.10.2000

2. LANÇAMENTO DO LIVRO

Pensando Melhor. Ed. Saraiva,

da Prof.^a Angélica Sátiro, em co-autoria c/ Profa.

Ana Miriam Wuensch (UnB)

LOCAL:

Auditório Noé Mendes/CCHL/UFPI

Autora de diversos livros destinados ao ensino de filosofia nas escolas de nível médio e fundamental, tanto no Brasil como no exterior, a Prof.^a Angélica é hoje uma das profissionais mais destacadas no cenário filosófico-educacional brasileiro. Pós-Graduada em Pedagogia Empresarial (CEXPIEMG) e em Temas Filosóficos (UFMG), Mestranda em Criatividade Total pela Universidade Santiago de Compostela (Espanha), atualmente Coordenadora de Ética nas escolas do Grupo Pitágoras de Belo Horizonte-MG, com formação em Filosofia para Crianças no IAPC (Institute for the Advancement of Philosophy for Children), órgão criado por Mathew Lipman no Montclair State College, New Jersey, EUA, a Prof.^a Angélica reúne experiência pedagógica e formação filosófica ricas que a torna uma das pessoas mais qualificadas para dialogar a respeito das tarefas e desafios do ensino de filosofia no Brasil.

Na medida em que a nova LDB põe a tarefa para as nossas escolas de formar os estudantes de nível médio também na cultura filosófica, bem como o sucesso da implementação em escolas fundamentais no Brasil do método do ensino de filosofia para crianças, especialmente nas escolas da rede privada, é urgente e necessário que discutamos toda essa problemática com uma das profissionais mais envolvidas no desafio de estender a cultura filosófica fora dos domínios da universidade.