



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS E CIDADANIA**

IGOR GONÇALVES DA SILVA

**FILOSOFIA E FORMAÇÃO CRÍTICA:
PRESSUPOSTOS EM KANT PARA AUTONOMIA ENQUANTO DIREITO SOCIAL
E CIDADANIA PARA O ENSINO MÉDIO**

**SALVADOR/BA
2022.2**

IGOR GONÇALVES DA SILVA

**FILOSOFIA E FORMAÇÃO CRÍTICA:
PRESSUPOSTOS EM KANT PARA AUTONOMIA ENQUANTO DIREITO SOCIAL
E CIDADANIA PARA O ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre produzido na linha - Direitos sociais e novos direitos, construção de sujeitos e nova cidadania no Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania, da Universidade Católica do Salvador.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Oliver de Sá

SALVADOR/BA
2022.2

Dados de Catalogação na Publicação (CIP)
Ficha Catalográfica. UCSAL. Sistema de Bibliotecas

S586 Silva, Igor Gonçalves da

Filosofia e formação crítica: pressupostos em Kant para autonomia enquanto direito social e cidadania para o ensino médio/ Igor Gonçalves da Silva. – Salvador, 2022.
120 f.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Oliver de Sá.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania. Linha de Pesquisa: Direitos Sociais e Novos Direitos, Construção de Sujeitos e Nova Cidadania.

1. Filosofia 2. Emmanuel Kant 3. Direito Social e Cidadania 4. Formação Crítica e Autonomia 5. BNCC 6. Orientações Curriculares para o Ensino Médio I. Sá, Kátia Oliver de – Orientadora II. Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação III. Título.

CDU 372.81:373.5

TERMO DE APROVAÇÃO

IGOR GONÇALVES DA SILVA

**“FILOSOFIA E FORMAÇÃO CRÍTICA:
PRESSUPOSTOS EM KANT PARA AUTONOMIA ENQUANTO DIREITO SOCIAL
E CIDADANIA PARA O ENSINO MÉDIO”**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em
Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador.

Salvador, 04 de novembro de 2022.

Banca Examinadora:



Prof.^a Dr.^a Kátia Oliver de Sá - UCSAL (orientadora)



Prof. Dr. Paulo Sérgio Dantas Vasconcelos - UNEB



Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Pessoa Lepikson - UCSAL

***Aos meus pais Sidileide de Jesus Gonçalves e Luciano Barbosa da Silva,
por me ensinarem valores e conceitos que não se aprendem em livros;***

À minha família;

A mim;

***E a todas as pessoas que acreditam na força transformadora que a educação
propicia.***

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, pois entendo que sem a permissão Dele não seria possível a realização deste trabalho e reconheço que Dele provém todas as coisas visíveis e invisíveis.

A minha amada mãe Sidileide Gonçalves, meu querido padrasto Marionaldo da Paixão, meu amado pai Luciano Barbosa, sua esposa Selma, minha irmã Jéssica e toda a minha família que sempre acreditam em mim, sempre que vos abro meu coração para apresentar meus sonhos e perspectivas de futuro.

A Diocese de Camaçari na pessoa de seu bispo diocesano, V. Exa. Revma. Dom Dirceu de Oliveira Medeiros, mas, agradeço especialmente ao nosso bispo emérito V. Exa. Revma. Dom João Carlos Petrini que, juntamente com a Profa. Dra. Silvana Sá de Carvalho (na época, reitora da UCSAL) muito me incentivou a seguir nesse itinerário de estudos que outrora já havia começado com a graduação e especialização.

Ao tempo em que agradeço também a Universidade Católica do Salvador na pessoa da magnífica Reitora Prof.a Dra. Roberta Gontijo pelo apoio, infraestrutura, qualidade e simpatia dos seus professores e funcionários.

A toda a minha família do Núcleo de Educação Digital (antigo Centro de Educação a Distância): nossa diretora e amiga Profa. Ms. Sanmia Shunn, nossa comandante do atendimento ao estudante Bárbara Fernanda: vocês acreditaram em mim, até nos momentos difíceis onde pensei que não conseguiria finda essa etapa em minha formação acadêmica. Em especial, sublinho a grande alegria e inspiração que tenho para minha vida profissional e humana, vindas do exemplo que temos da Profa. Ms. Luana Araújo, pois com o seu empenho, segurança e autenticidade ao ensinar e coordenar me provocou a buscar sempre mais o conhecimento com humanidade, ética e excelência.

A minha orientadora, a Prof.a Dra. Kátia Oliver de Sá, que ao longo do percurso de desenvolvimento deste trabalho, com zelo, atenção e muita sabedoria soube me direcionar para o bom êxito deste trabalho dissertativo.

A minha turma que ao longo desses dois anos, compartilhou comigo dos desafios que se impõe quando tomamos essa decisão tão ousada que é fazer um trabalho em um programa *Stricto Sensu*. Em especial, minha profunda gratidão à minha amiga Marileide Braga, pelas nossas partilhas em sala que sempre acabava em outras

conversas extra sala, me nutriu de certeza de que vale a pena investir numa educação de qualidade para os nossos estudantes.

Ao dileto amigo Joaquim Mamede pela ajuda na correção ortográfica deste trabalho. Minha imensa gratidão a minha amada cidade e paróquia de Madre de Deus. Minha profunda gratidão a Paróquia São Francisco de Assis, na cidade de Candeias/BA, que na pessoa do seu pároco Pe Milton Santos, mas, também de cada coordenador, cada pessoa que orou por mim intercedendo junto a Deus para que essa alegria se tornasse real em nossas vidas. Ter, sempre mais, padres bem formados nos ajudará a auxiliar a todos que nos buscam desejosos de “ver e entender melhor a Jesus Cristo”.

A Todos os meus amigos e amigas... velhos e novos... ausentes e presentes... que são em minha vida também grande fonte de inspiração e aprendizagem.

Deus abençoe a todos e todas!

O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz.

Immanuel Kant (1999, p.15)

SILVA, Igor Gonçalves da. **Filosofia e formação crítica: Pressupostos em Kant para autonomia enquanto direito social e cidadania para o Ensino Médio.** 2022. Orientado: Kátia Oliver de Sá. 119 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania) – Programa de pós-graduação em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador. Salvador, 2022.

Esta dissertação parte de estudos desenvolvidos na linha de pesquisa - Direitos sociais e novos direitos, construção de sujeitos do PPG em Políticas Sociais e Cidadania da UCSal. Tem como proposição de problematização a seguinte **questão central**: Os conteúdos que vêm sendo tratados no ensino de filosofia no terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2018 a 2020, que seguem as orientações da BNCC e Orientações Curriculares para o Ensino Médio do estado da Bahia, orientam para um real desenvolvimento da consciência filosófica crítica e a autonomia, enquanto direito social e de cidadania e quais as possibilidades de avanços a partir de fundamentos da filosofia de Immanuel Kant no campo da educação? Para responder a esta pergunta central, lançamos o seguinte **objetivo geral** de investigação: Identificar como se apresentam os conteúdos que vêm sendo tratados no ensino de filosofia no terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2018 e 2020, considerando relações com a BNCC e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio do estado da Bahia para verificar se orientam para o desenvolvimento da consciência filosófica crítica e a autonomia, enquanto direito social e de cidadania e levantar possibilidades de avanços a partir de fundamentos da filosofia de Immanuel Kant no campo da educação. Como **hipótese** foi levantado que os conteúdos que vêm sendo tratados no plano de ensino de filosofia no terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2016 e 2017, considerando relações com a BNCC e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio do estado da Bahia, apontam para uma formação fragmentada do conhecimento da filosofia sem desenvolver uma base sólida que possa alicerçar uma formação crítica capaz de desenvolver a racionalidade do pensamento crítico, a partir de conteúdos que destaquem valores éticos, políticos, artísticos e culturais; mediante essa realidade e em vistas a possibilidade de avanços na formação humana, levantamos que os fundamentos da filosofia de Immanuel Kant no campo da educação contribuem para avanços no desenvolvimento da consciência filosófica crítica e na formação para a autonomia dos estudantes do ensino médio, enquanto direito social e de cidadania. Os **resultado da pesquisa** em síntese, destacam que os conteúdos que vêm sendo tratados no plano de ensino de filosofia no terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2016 e 2017, considerando relações com a BNCC e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio do estado da Bahia, apontam para uma formação fragmentada do conhecimento da filosofia, enquanto proposta, por não desenvolver uma base sólida que possa alicerçar uma formação crítica capaz de contribuir para a racionalidade do pensamento crítico, a partir de conteúdos que possam alicerçar valores éticos, políticos, artísticos e culturais; mediante esta realidade e em vistas as possibilidades de avanços para a formação humana, levantamos que os fundamentos da filosofia de Immanuel Kant no campo da educação contribuem para o desenvolvimento da consciência filosófica crítica e a formação para a autonomia dos estudantes do ensino médio, enquanto um direito social que fortalece a luta pelo direito à cidadania.

Palavras-chave: Filosofia – Ensino Médio – Emmanuel Kant – Direito social e cidadania - BNCC e Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

ABSTRACT

SILVA, Igor Gonçalves da. **Philosophy and critical training:** Assumptions in Kant for autonomy as a social right and citizenship for high school. 2022. Advisor: Kátia Oliver de Sá. 119 f. Dissertation (Master in Social Policies and Citizenship) – Postgraduate Program in Social Policies and Citizenship at the Catholic University of Salvador. Salvador, 2022.

This dissertation is based on studies developed in the line of research - Social rights and new rights, construction of PPG subjects in Social Policies and Citizenship at UCSal. It has as a problematization proposition the following central question: The contents that have been treated in the teaching of philosophy in the third year of high school at Colégio Estadual Evaristo da Veiga in the years 2018 to 2020, which follow the guidelines of the BNCC and Curricular Guidelines for the High School in the state of Bahia, guide towards a real development of critical philosophical awareness and autonomy, as a social and citizenship right and what are the possibilities of advances from the foundations of Immanuel Kant's philosophy in the field of education? To answer this central question, we launched the following general research objective: To identify how the contents that have been treated in the teaching of philosophy in the third year of high school at Colégio Estadual Evaristo da Veiga in the years 2018 and 2020 are presented, considering relationships with the BNCC and the Curriculum Guidelines for Secondary Education in the state of Bahia to verify if they are oriented towards the development of critical philosophical awareness and autonomy, as a social and citizenship right, and to raise possibilities for advances from the foundations of Immanuel Kant's philosophy in the field of education. As a hypothesis, it was raised that the contents that have been treated in the philosophy teaching plan in the third year of High School at Colégio Estadual Evaristo da Veiga in 2016 and 2017, considering relations with the BNCC and the Curriculum Guidelines for High School state of Bahia, point to a fragmented formation of the knowledge of philosophy without developing a solid base that can support a critical formation capable of developing the rationality of critical thinking, from contents that highlight ethical, political, artistic and cultural values; through this reality and in view of the possibility of advances in human formation, we raise that the foundations of Immanuel Kant's philosophy in the field of education contribute to advances in the development of critical philosophical awareness and in training for the autonomy of high school students, as a right society and citizenship. The results of the research, in summary, highlight that the objectives and contents that have been treated in the philosophy teaching plan in the third year of high school at Colégio Estadual Evaristo da Veiga in 2016 and 2017, considering relations with the BNCC and the Guidelines Curriculums for High School in the state of Bahia, point to a fragmented formation of the knowledge of philosophy, as a proposal, for not developing a solid base that can support a critical formation capable of contributing to the rationality of critical thinking, from contents that can support ethical, political, artistic and cultural values; through this reality and in view of the possibilities of advances for human formation, we raise that the foundations of Immanuel Kant's philosophy in the field of education contribute to the development of critical philosophical awareness and training for the autonomy of high school students, as a social right that strengthens the struggle for the right to citizenship.

Keywords: Philosophy – High School – Immanuel Kant – Social Law and Citizenship – BNCC and Curriculum Guidelines for High School.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	PROBLEMATICAIDADE DO PROBLEMA: ESTUDOS ANTECEDENTES, FUNDAMENTAÇÃO DA PESQUISA, A QUESTÃO CENTRAL, OS OBJETIVOS E A HIPÓTESE DE INVESTIGAÇÃO.....	21
1.2	FUNDAMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS E DE ANÁLISE DA INVESTIGAÇÃO	26
1.3	PROCESSO DE EXPOSIÇÃO DA PESQUISA	28
2	O ENSINO DE FILOSOFIA NA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E NO ENSINO MÉDIO DA REDE DE ENSINO DO ESTADO DA BAHIA	30
2.1	FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DO ENSINO DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: BREVE RELATO	
2.2	FILOSOFIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DA BAHIA: OS LIMITES DO QUE VEM SENDO PROPOSTO PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM	35
2.2.1	O que apresenta sobre conteúdos de ensino de filosofia na Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio	44
2.2.2	O que apresenta sobre conteúdos e metodologia de ensino de filosofia as Orientações Curriculares do Ensino Médio para o estado da Bahia	48
3	FILOSOFIA KANTIANA E O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FILOSÓFICA CRÍTICA E DE AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO: PRESSUPOSTOS EXTRAÍDOS DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO <i>STRICTO SENSU</i> E DE ARTIGOS CIENTÍFICOS PRODUZIDOS NO BRASIL	35
4	FILOSOFIA NO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO ESTADUAL EVARISTO DA VEIGA NOS ANOS DE 2018 A 2020: A PROPOSTA DO PLANO DE ENSINO E AS POSSIBILIDADES DE AVANÇOS	84
4.1	ANÁLISE DO PLANO DE ENSINO DA DISCIPLINA FILOSOFIA DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO FRENTE A BNCC E ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO NO ESTADO DA BAHIA	85
4.2	PRESSUPOSTOS PARA CONTEÚDOS DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA PARA O TERCEIRO ANO DE FORMAÇÃO DO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO ESTADUAL EVARISTO DA VEIGA A PARTIR DA FILOSOFIA KANTIANA.....	96
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	108

REFERÊNCIAS	113
APÊNDICE A: Quadro 1 – Produções do conhecimento <i>stricto sensu</i> de universidades públicas do Brasil que tratam da educação em Immanuel Kant	116
ANEXO 1 – Plano de Ensino de Filosofia do Ensino Médio.....	118

1 INTRODUÇÃO

Essa investigação se insere na linha de pesquisa em “Direitos Sociais e novos direitos, construção de sujeitos e cidadania” do Programa de Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador e pretende contribuir com estudos e discussões que alimentam as políticas de direitos fundamentais relacionados às políticas educacionais desenvolvidas no Brasil.

Enquanto profissional licenciado em filosofia pela UCSal, identifiquei-me com as questões que tratam desta linha de pesquisa, considerando que reconheço neste Programa de Pós-Graduação as condições possíveis de investigação para tratar da questão central deste projeto de pesquisa.

O alargamento teórico do campo da filosofia associado ao campo da educação, enquanto uma discussão colocada para as políticas sociais de direitos, certamente, contribuem para ampliar as discussões que dizem respeito ao ensino de filosofia para o Ensino Médio.

Colocar este projeto em discussão no Programa de Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador (UCSal), que tem dimensão interdisciplinar, significa criar expectativa de poder desenvolver uma pesquisa orientada por pesquisadores experientes, com visão de totalidade, que podem contribuir para a discussão do que vem sendo tratado sobre o ser social singular que está na sala de aula do Ensino Médio e que tem no currículo a aprendizagem de filosofia. A proposta da pesquisa se coloca, portanto, numa perspectiva de poder ampliar as possibilidades de intervir nas políticas educacionais que tratam da formação de cidadãos que possam ter ferramentas para intervir na realidade, enquanto pessoas que possam estar comprometidas com a realidade econômica, política, social e cultural do nosso país.

A disputa histórica acerca da definição da identidade da formação humana promovida no Ensino Médio em nosso país, vem ocorrendo de maneira a promover a fragmentação e separando as condições humanas que preparam os jovens para o mundo do trabalho e para o enfrentamento da vida.

A partir de uma investigação exploratória documental em produções *stricto sensu* produzidas em Programas de Pós-Graduação em Universidades públicas nos

últimos cinco anos e em artigos publicados em periódicos científicos, reconhecemos estudos desenvolvidos a partir das bases da filosofia de Immanuel Kant¹, que vêm contribuindo para ampliar as reflexões pedagógicas para atender ao processo da formação do Ensino Médio; nestes estudos há problematizações que enfocam o estudo da autonomia, enquanto direito social para a cidadania, em vistas a preparação para a produção da vida, tendo como referência o ensino da filosofia nos currículos. Estes estudos identificados, levantados e analisados, encontram-se no apêndice A desta dissertação.

Nas políticas públicas o direito social para a cidadania é destacado nos documentos que propõem: A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)² e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio³ a partir do componente curricular filosofia. Mediante uma análise desta proposta, identificamos a ausência de fundamentos filosóficos, que para além de fundamentos da história, possam oferecer estudos neste campo que ampliem a formação de cidadãos autônomos e capazes de alicerçar a capacidade para gerir a produção da existência no decorrer da vida.

Como professor de licenciado em filosofia, vivendo uma experiência pedagógica de trabalho na docência no Colégio Estadual Evaristo da Veiga no período de 2016 e 2017⁴, identifiquei que a proposta que vinha sendo implementada no currículo deste colégio público estadual para o terceiro ano do Ensino Médio não trabalhava para uma formação crítica e não desenvolvia nos(as) jovens o pensamento que pudessem contribuir para a autonomia, capaz de gerar cidadãos e cidadãs comprometidos com uma consciência crítica sobre a realidade social e econômica do

¹ Filósofo Immanuel Kant (1724 -1804), viveu um período de transição, em sua época, predominava um reinado que não se abria para expansão do pensamento. Kant conseguiu, por meio da sua influência, apresentar o seu pensamento de forma a contribuir com o avanço da crítica filosófica.

² A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que reúne os conteúdos mínimos a serem trabalhados ao longo das etapas da educação básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio). O projeto existe desde a promulgação da Constituição Federal de 1988. A sua primeira versão só foi publicada em 2015, e uma revisão ocorreu no ano seguinte. Este documento apresenta pressupostos para processos de aprendizagens de alunos da Educação Básica para as escolas brasileiras, com o intuito de oferecer oportunidade de aprendizagem comum. Em 2018, o Conselho Nacional de Educação homologou essa Base Curricular para a etapa do Ensino Médio, tendo as redes de ensino o compromisso de elaborar novos currículos para essa etapa da Educação Básica até o ano de 2020.

³ O documento das Orientações Curriculares para o Ensino Médio apresentadas pela Secretaria da Educação do estado da Bahia Básica em 2015, reafirma fundamentos para o ensino de filosofia respaldados no que aponta a BNCC, não avançando em proposições que ampliem processos de reflexão filosófica contextualizada com a realidade política, econômica e cultural da sociedade.

⁴ Neste período, assumi, via concurso público em processo seletivo uma contratação por Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) na rede de Ensino do Estado da Bahia, para o cargo de professor de filosofia para ensinar na Escola Estadual Evaristo da Veiga, localizado na Av. Garibaldi, no. 393, bairro Ondina da cidade de Salvador.

nosso país.

Ao identificar a relevância de realizar uma pesquisa sobre o ensino de filosofia para o Ensino Médio à luz das políticas educacionais e sob a perspectiva de levantar fundamentos da autonomia advinda da filosofia kantiana, reconhecemos a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento do pensamento aberto ao diálogo emancipatório com o corpo docente do Colégio Estadual Evaristo da Veiga, considerando a adoção de uma postura crítica frente a Lei 13.415 de 2017⁵, que coloca que cada sistema de ensino define como deve ser tratada a oferta de disciplinas de Arte, Filosofia, Sociologia e Educação Física.

Há um aspecto da política instituída por essa Lei, no artigo 35, parágrafo 7º que também gera preocupação aos professores, por focalizar a formação a partir dos caminhos que o próprio aluno possa construir, em vez de considerar a formação integral do aluno, orientada pelo colégio.

Nesse sentido, há nesta proposta uma evidente orientação curricular por competências individuais a serem alcançadas pelos alunos do Ensino Médio, que merecem nossa análise porque expõe uma contradição, quando anuncia, promover a formação integral. Frente a essa questão e com base na educação defendida por Immanuel Kant, que encerra uma profunda noção de humanidade e de elementos da moral⁶ no tratamento de conhecimentos sobre a razão de viver, pretendemos investigar e apontar objetivos e conteúdos para atender ao ensino Filosofia no terceiro ano do Ensino Médio, considerando ser esta etapa da formação, demarcada por um processo de transição da fase da juventude para a fase adulta, exigindo uma tomada de posição mais autônoma sobre os caminhos a trilhar quando conclui o Ensino Médio.

O ensino por competências proposta pelas Orientações Curriculares do Ensino

⁵ Esta Lei: “Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.” Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html> Acesso em: 16 fev. 2022.

⁶ Na perspectiva Kantiana sobre o conceito de Moral, Allen Wood apresenta que “a filosofia moral de Kant é fundamentada em vários valores inter-relacionados. Sua ideia primavera é aquela de um agente racional como um ser autogovernado. Isso está estreitamente relacionado a igual dignidade de todos os seres racionais como fins em si mesmos, os quais merecem respeito em todas as ações racionais. Esses dois valores são combinados na concepção de uma comunidade ideal ou “reino dos fins”, no qual todos os fins dos seres racionais devem ser combinados em um sistema harmônico como um objeto de esforço por parte de todos eles” (WOOD, 2008, p 166)

Médio, vem sendo muito discutido no âmbito educacional no Brasil e é alvo de muitas críticas⁷. Sobre essa proposta, Ricardo (2010, p. 606), ressalta duas questões: “Mas seria possível compreender a noção de competência para além de uma subordinação da escola ao mercado de trabalho ou de uma privatização do indivíduo? Ou ainda, como poderia a noção de competência contribuir para a adesão dos alunos ao projeto formativo da escola?” E acrescenta: “Sem pretensão de criar dicotomias de opiniões é preciso reconhecer o que significa a institucionalização de ensino por competências para atender à formação geral, assim como à profissional.”

A noção de competência emergiu na década de 1960 e 1970 e sempre esteve associada às propostas de formação e “[...] tende a substituir a noção de saberes na educação geral e a noção de qualificação na formação profissional, embora não sejam sinônimos.” (RICARDO, 2010, p. 607)

Mediante o exposto, levantamos a possibilidade de esclarecer, a partir desta pesquisa, tomando como possibilidade de avanços as produções do *stricto sensu* produzidas em Programas de Pós-graduação e publicações de artigos que tratam de referências da base da filosofia de Immanuel Kant, como promover uma formação para além da noção de competências e habilidades, que vem sendo proposta pela BNCC.

Para Kant (1985) ao desenvolver na sociedade a formação para a “autonomia, precisa-se ter liberdade, pois esta, é a condição de possibilidade para que se faça ‘uso público da razão’”. A autonomia da razão, exposta por Kant, busca se desprender da tutela das autoridades para ser livre diante de todos, mas também livre diante de si mesma. Aqui, podemos associar a crítica⁸ a possibilidade de identificar uma filosofia da autonomia preconizada por Kant. Diante destas premissas é possível reconhecer a ideia de que não precisamos ser guiados por dogmas que são impostos a nós como dever imposto por uma lei, mas a própria razão que é livre diante de si e dos homens pode se autolegislar, pois para este filósofo a liberdade confere esse poder a condição do(a) cidadão(ã) ser livre.

⁷ Localizamos dez produções *stricto sensu* que foram levantadas nesta pesquisa e que destacamos como estudos antecedentes, cujos posicionamentos dos(as) pesquisadores(as), requerem nossa atenção como professores de filosofia, que trabalhamos em colégios da rede estadual de ensino.

⁸ Num sentido clássico, criticar é pôr em crise. A palavra vem do Grego *Krisis*, que representa uma ação de separar, decidir, ou melhor, distinguir. A exigência que a crítica faz é a de parar a investigação até que decidam questões preliminares. Kant aproveita essa concepção clássica da *Krisis* e acrescenta a ela a concepção de desconstruir qualquer afirmação pronta, não aceitando para si afirmações e dogmas que o façam ser tutelado renunciando assim à razão. (CAYGILL, 2000, p. 34)

Para o pesquisador Abrão: “Numa época de revisão geral, em que os valores são contestados, reavaliados, substituídos e muitas vezes recriados, a crítica tem papel preponderante.” Nesse sentido, este pesquisador ressalta, ainda que: “[...] ninguém foi tão longe, nesse aspecto, quanto Kant, que colocou a própria razão sob julgamento. Mais do que isso, com ele a crítica assume um sentido preciso e se torna uma atitude sistemática.” (ABRÃO, 1999, p. 306)

Mas não é fácil sair da comodidade racional e assumir uma posição ativa intelectualmente. O próprio Kant admite isso logo no início do artigo escrito por ele quando indagado por um jornal acerca do termo “esclarecimento”. No início do artigo intitulado “Resposta à pergunta: ‘O que é o Esclarecimento?’”, ele salienta como na sociedade surgiu o exercício autônomo da razão. Para Kant (1985, p. 100) o Iluminismo é a saída do homem da sua menoridade de que ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de se servir do entendimento sem a orientação de outrem.” Para esse filósofo, a ausência de entendimento sem a orientação de outros pode gerar a possibilidade da autonomia.

Ainda, no mesmo artigo, Kant salienta, veementemente, que apesar de estarmos no período do esclarecimento, ainda não somos esclarecidos. Com isso, percebemos que Kant admite que ainda não fazemos uso crítico da razão. Desta forma, a partir do artigo ele se valerá de exemplos diversos do cotidiano da época para ilustrar a condição de tutela do homem moderno.

Contudo, não é fácil sair da posição racional passiva e engendrar-se numa atuação na posição de racional ativa, pois além de fazer uso da própria razão, o indivíduo deve sustentá-la. Neste sentido, Valério Rohden comenta que “Uma época esclarecida é aquela em que os homens atingem a sua maioridade pela capacidade não só de pensar autonomamente, mas também de não se deixarem manipular e dominar.” (ROHDEN, 2005, p. 127) Este pesquisador nos apresenta o conceito de crítica na abordagem de Kant, ressaltando que o homem é o protagonista de suas atitudes. Portanto, em Kant: “A atitude crítica é um fenômeno dominante dessa época do Esclarecimento [...]”. Pessoa Crítica é a que tem posições independentes e refletidas, é capaz de pensar por si própria [...]”. Isso significa dizer que o(a) cidadão(ã) crítico não aceita como simples verdade o que é dito por outros sem considerar o fundamento de verdade. (ROHDEN, 2005, p. 127)

Levando em consideração que a independência é a desvinculação de pessoas à dogmas ou, até mesmo, de inclinações que carregamos e que formam

cadeias auto criadas por nós e para nós mesmos, reconhecemos ser pertinente, em estudos mais avançados, posteriormente, analisar o papel da razão diante da realidade social que alunos estão assumindo a partir da formação no terceiro ano do Colégio Estadual Evaristo da Veiga.

Morão (2004, p. 20) ressalta que Kant defende: “O autoconhecimento moral, que exige penetrar até às profundidades do coração mais difíceis de sondar (o abismo), é o começo de toda a sabedoria humana”. O que significa que é preciso reconhecer a importância da coerência do desenvolvimento da verdade interior para alcançar uma liberdade mais ampla na sociedade.

Com o auxílio deste filósofo alemão, Immanuel Kant, escreveu um livro “Sobre a Pedagogia” (1996). Portanto, há uma base pedagógica que fornece elementos aos pesquisadores atuais para levantar possibilidades de apontar a formação para a cidadania no Ensino Médio, tendo como referência elementos que tratam da autonomia.

Portanto, mediante pistas levantadas em estudos antecedentes, identificamos que há uma contribuição de Immanuel Kant para ampliar a formação humana; em meio às reflexões pedagógicas realizada na condição de professor do ensino médio na escola pública, pude reconhecer que a filosofia Kantiana pode ser tratada nas propostas curriculares do ensino de filosofia, em vistas ao desenvolvimento da consciência filosófica crítica, a partir de fundamentos da razão prática de cada dia vivida pela realidade de jovens estudantes do Ensino Médio.

Através da perspectiva da abordagem de educação deste filósofo do século XVIII, apontamos a possibilidade de desenvolver a compreensão e explicação sobre o significado da autonomia na formação de cidadãos, alunos do Ensino Médio, enquanto indivíduos que estão inseridos em uma dada realidade social, econômica e cultural da sociedade.

Quando indagamos como o ensino baseado na filosofia kantiana pode contribuir para a formação de estudantes no Ensino Médio, em vistas ao desenvolvimento da consciência filosófica crítica, associada ao reconhecimento da autonomia na sociedade, estamos querendo ressaltar o nível de compreensão social e política que os jovens podem expressar nas relações humanas, considerando, por exemplo, a problematização questões, tais como: Qual a situação política do nosso país? Como lidamos com a problemática da violência em todas as dimensões da produção do viver neste século? Como podemos frear o avançado

estágio de degradação do meio ambiental do planeta? Que interesses mobilizam as grandes potências mundiais advindas do capitalismo? Assim como, tantas outras questões, que afligem os trabalhadores e as novas gerações de jovens.

Com conteúdos de filosofia voltados à formação crítica, em vistas a necessidade do desenvolvimento do pensamento autônomo, proposto pela linha filosófica educacional Kantiana, identificamos a possibilidade de levantar limites e possibilidades de avanços a partir do que vem sendo apontado na BNCC e nas Orientações Curriculares do Ensino Médio do estado da Bahia, que de certa maneira orientam os professores a organizar seus planos de ensino.

Nas competências específicas anunciadas como 1 e 6 no documento da Bases Nacionais Comum Curriculares (BNCC), vem sendo colocada uma proposta focada na história da filosofia, cujos conteúdos propostos não permitem aos professores promoverem reflexões filosóficas de esclarecimento de direitos sociais de cidadania, como é proposto pela abordagem educacional kantiana, em vistas a possibilidade das aulas de filosofia se tornarem um laboratório de estudos e práticas de elementos das relações do viver, destinados à formação ético-cidadã.

Diante do exposto, avançamos em recortar o objeto que propomos para esta investigação, considerando as seguintes **questões norteadoras**:

1. O que vem sendo proposto para o ensino de filosofia nas políticas da educação brasileira?
2. O ensino de filosofia enquanto disciplina na Base Nacional Comum Curricular e nas Orientações Curriculares do Ensino Médio no estado da Bahia (BNCC) contribui para o desenvolvimento da consciência filosófica e a autonomia, enquanto direito social e de cidadania dos estudantes?
3. Que fundamentos e princípios constituem a base filosófica de Immanuel Kant para a educação e vêm sendo discutidos por pesquisadores de Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* no Brasil?
4. O que fundamenta os conteúdos que se apresentam na proposta do plano de ensino de filosofia do terceiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2018 a 2020 e que relações estabelecem com a BNCC e as Orientações Curriculares do ensino de filosofia no estado da Bahia?
5. Que proposições de conteúdos podem ser implementados na disciplina de filosofia para estudantes do terceiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga, considerando a possibilidade de contribuir com avanços no desenvolvimento

da consciência filosófica crítica e na autonomia, enquanto direito social e de cidadania, a partir da abordagem filosófica Kantiana?

Mediante estas questões, avançamos para a próxima seção, levantando a problematidade do problema, que envolve uma breve análise dos estudos antecedentes desenvolvidos ao longo desta investigação, a questão central, os objetivos e a hipótese de investigação.

1.1 PROBLEMATIDADE DO PROBLEMA: ESTUDOS ANTECEDENTES, A QUESTÃO CENTRAL, OS OBJETIVOS E A HIPÓTESE DE INVESTIGAÇÃO

No campo acadêmico-científico é muito comum o uso da palavra problema, mas, cabe um questionamento sobre a forma deste entendimento, considerando o que significa essa categoria no campo filosófico, porque é a pergunta que gera um processo de investigação.

Cabe reafirmar que não é qualquer pergunta ou indagação que podemos considerar como um problema de pesquisa, dado o grau de complexidade que envolve um objeto ou fenômeno que precisa ser investigado. Portanto, levantar uma pergunta de pesquisa, requer a necessidade da recuperação da problematidade do problema; com essa explicação é possível sustentar que a essência do problema é a necessidade vital humana, ou seja, a problematidade do problema é tratada por uma resposta desconhecida e que se necessita conhecer⁹.

Mas o objeto que se pretende problematizar, por ser contemporâneo na área de educação, já vem sendo discutido por pesquisadores, cuja problematidade oferece pistas para novos recortes e novas possibilidades explicativas. Estes estudos passamos a caracterizar como um processo de recuperação de estudos antecedentes que alicerçam o ponto de partida de nossa investigação.

O artigo que trata do “Esclarecimento e Educação em Kant: a autonomia como projeto de melhoramento”, produzido por José Edmar Lima Filho (2019) destaca que a autonomia deve ser um dos princípios fundamentais da educação. Para este pesquisador, Kant quando trata da educação, diz que esta tem o poder fazer o homem pensar sobre si mesmo no ato de filosofar, instigando o pensamento livre para o bem,

⁹ Estas reflexões filosóficas sobre a problematidade de um problema e as exigências da reflexão filosófica, tomamos da obra do Saviani (2000, p. 9 – 20); este educador, expõe sobre esta questão, quando trata da filosofia e a formação do educador com enfoque na pesquisa.

para torná-lo um ser humano melhor em suas questões morais. Ressalta, também, em seus estudos kantianos que o educando precisa ter incentivo para pensar de forma crítica no ambiente escolar para poder aprender a viver socialmente, beneficiando a sociedade; mas para isso a escola precisa de um projeto pedagógico efetivo.

Sobre o estudo “Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire”, Vicente Zatti (2007), refere-se aos conceitos de autonomia que possuem uma visão focada em construir uma humanidade melhor, apostando no potencial humano. Este pesquisador em suas pesquisas ressalta que a teoria de Paulo Freire é inspirada na teoria de Kant, pois os dois valorizam a liberdade do indivíduo em construir a si mesmo, de libertá-lo de suas alienações para poder gerar um pensamento crítico. Para educar não podemos esquecer-nos das tendências sensíveis, aliando-as à razão. Além disso, o autor relata que a educação do indivíduo deve ser sem alienações ou massificações. Nesse sentido o pesquisador destaca que uma educação promovedora, deve superar o papel tecnicista e propor um papel criticista.

O pesquisador José Maximino dos Santos Filho (2015) que pesquisou sobre “Educação e Formação Moral em Kant”, destaca como pontos importantes na filosofia de Kant, considerar a relevância do papel da formação moral para o homem no sentido de desenvolver o sentimento de humanidade. Para este pesquisador, a orientação da educação kantiana destaca que esta promove: boa convivência, constrói pensamentos críticos, cria um sentimento de respeito em relação ao seu semelhante e as leis que o governam, portanto, para ele, um projeto pedagógico formativo, precisa contemplar todo o sujeito, sua autonomia, liberdade e construir uma vida plena e digna, com o dever moral.

A pesquisa dissertativa “Educação e cidadania: a autonomia para Kant e Freire” de Egidiane Michelloto Muzzatto (2017), tem como objetivo analisar o trabalho de Kant e Paulo Freire na educação contemporânea e apresenta a proposta de educar para a cidadania democrática, seguindo o princípio de dar autonomia para o indivíduo e torná-lo um ser crítico; este toma como referência estudos de Martha Nussbaum (2015), que relata haver na realidade da produção da vida em sociedade uma complexa crise política, social e econômica, e partindo desse princípio, ressalta que devemos educar indivíduos para a vivência em comunidade e para a democracia. Numa sociedade falida e com valores deturpados, estamos susceptíveis a governos ditatoriais e com esse comprometimento na sociedade, precisamos de uma educação

que desenvolva a crítica à realidade que é muito presente nas pesquisas do campo das ciências humanas.

Dente os estudos que tratam de educação e autonomia, enquanto um processo de formação moral em Immanuel Kant, recuperamos o estudo de Patrícia Silveira Penha (2019); a dissertação que esta pesquisadora produziu, pretendeu responder à pergunta: como se dá o processo de autonomia humana, e de que forma o houve pode se identificar o ser autônomo diante de todos os problemas que reprimem essa formação? A pesquisa defende que é necessária uma educação voltada para o esclarecimento, além disso, o papel da educação física se torna fundamental nessa formação porque pelo conteúdo jogo, trabalha-se o respeito às regras e desenvolve regras e trazendo lições importantes sobre competitividade e trabalho em equipe.

A dissertação intitulada *Autonomia e suas expressões: a questão da legitimidade na política kantiana*, produzida por Tumolo (2016) traz alguns pontos importantes sobre a política kantiana. A questão central desta dissertação é a tensão entre o posicionamento na educação que assumem os republicanos e os liberais e que aparece na doutrina kantiana. Em suas conclusões, a pesquisadora ressalta a tensão entre os opostos, tensão esta necessária para a vivência, considerando importante sua coexistência em harmonia para haver um saber político justo.

Segundo o estudo que trata da “Educação e Ética em Kant: a importância da pedagogia da autonomia para a constituição moral do sujeito”, produzido por Martins (2019), podemos inferir que a educação tem papel restaurador, evitando que barbáries como as que aconteceram em *Auschwitz*, não se repitam¹⁰. A educação, portanto, tem o papel de evitar aflorar no ser humano o instinto da selvageria, da barbárie e esclarecer o que significa o terror da guerra para que este se torne um ser humano crítico e atuante em sua própria realidade com valores de sociabilidade, autonomia e humanidade.

A pesquisa que trata da possibilidade de autonomia do homem e da mulher na sociedade civil, a partir da filosofia educacional de Kant, destaco o que foi produzido

¹⁰ O campo de concentração de *Auschwitz* foi uma rede de campos de concentração localizados no sul da Polônia operados pelo Terceiro Reich e colaboracionistas nas áreas polonesas anexadas pela Alemanha Nazista, é o maior símbolo do Holocausto perpetrado pelo nazismo durante a Segunda Guerra Mundial. (WIKIPÉDIA, 2022) Até 1945, funcionava ali um sistema de extermínio em massa de enormes dimensões. Ao lado dos três campos principais, o campo de extermínio central incluía campos auxiliares e subcampos de tamanhos variados. Para se ter uma ideia, somente o museu no campo principal de Auschwitz e o extenso Memorial de Auschwitz-Birkenau ocupam 191 hectares. Mais explicações encontra-se disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/dez-fatos-sobre-o-campo-de-concentra%C3%A7%C3%A3o-de-auschwitz/a-52141454> Acesso em: 2 set. 2022.

por Silva (2016), que diz que o homem e a mulher quando saem de uma situação de comodismo e avança para a liberdade pode realizar sua autonomia na sociedade; assim, ele pensa por si próprio e reflete melhor sobre sua realidade. Portanto, a educação faz o homem desenvolver a capacidade de pensar por si mesmo, sem intervenções. As relações de conflito impulsionam o homem a pensar com autonomia e somente através do conflito ele pode se posicionar para alcançar a posição de homem livre, correspondendo, portanto, a um ideal moral preconizado por Kant.

Sobre o estudo que trata da “educação moral e civilização cosmopolita: atualidade da filosofia prática de Kant”, ressaltamos a pesquisa produzido por Santos (2007), que destaca como podemos analisar a educação como orientadora dos indivíduos para a vivência em sociedade, mediante a necessidade de lidar com as diferenças para obter participação na comunidade. O pesquisador aponta que na perspectiva de Kant, há uma dicotomia entre a construção da identidade nacional e a identidade universal. Frente a esta questão, Kant destaca que se deve orientar os alunos a viverem em condições civilizatórias democráticas, tratando-se todos com respeito e dignidade. Ou seja, deve-se desenvolver a satisfação pelo bem da humanidade na totalidade. O ser humano deve reconhecer a si mesmos nos demais; e é essa uma das bases filosóficas de Kant.

É a partir da filosofia de Kant que conhecemos o que significa a figura do cidadão comprometido socialmente; esta abordagem está presente em vários textos de Kant; ele indica que a moral está suscetível aos deslizos e egoísmo do homem, que por vezes, pode estar disfarçado de interesses pelo bem comum. Quando o homem beneficia a si mesmo e esquece do outro, ele está colocando seus interesses acima dos demais, por isso, é necessário a busca de autoconhecimento, o autoexame e vigilância das próprias atitudes para evitar colocar os próprios interesses individuais acima dos outros, considerando que estes podem trazer malefícios sociais.

Mediante esse preâmbulo de estudos que antecedem essa proposta de investigação, que nos permitiu localizar o ponto de partida desta pesquisa, lançamos o enunciado do problema de nossa investigação, a partir da seguinte **questão central**: Os objetivos e conteúdos que vêm sendo tratados no ensino de filosofia no terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2018 a 2020, que seguem as orientações da BNCC e Orientações Curriculares para o Ensino Médio do estado da Bahia, orientam para um real desenvolvimento da consciência filosófica crítica e a autonomia, enquanto direito social e de cidadania e quais as

possibilidades de avanços a partir de fundamentos da filosofia de Immanuel Kant no campo da educação?

Para responder a esta pergunta central, lançamos o seguinte **objetivo geral** de investigação: Identificar como se apresentam os conteúdos que vêm sendo tratados no ensino de filosofia no terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2018 e 2020, considerando relações com a BNCC e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio do estado da Bahia para verificar se orientam para o desenvolvimento da consciência filosófica crítica e a autonomia, enquanto direito social e de cidadania e levantar possibilidades de avanços a partir de fundamentos da filosofia de Immanuel Kant no campo da educação

Para atingir de forma concreta esse objetivo geral, traçamos os seguintes **objetivos específicos**:

1. Levantar fundamentos históricos que explicam como vem ocorrendo o ensino de filosofia na política implementada pela educação brasileira;
2. Analisar o que vem sendo proposto para o ensino de filosofia enquanto disciplina na Base Nacional Comum Curricular e nas Orientações Curriculares do Ensino Médio no estado da Bahia para verificar se contribui para o desenvolvimento da consciência filosófica e a autonomia, enquanto direito social e de cidadania.
3. Identificar os princípios da base filosófica de Immanuel Kant para a educação e levantar fundamentos da filosofia Kantiana que vem sendo discutidos por pesquisadores de Programas de Pós-Graduação stricto sensu no Brasil.
4. Analisar um plano de ensino de filosofia do terceiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2018 a 2020 para verificar na proposta dos conteúdos de ensino as relações que estabelecem com as BNCC e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio do estado da Bahia;
5. Apontar proposições de conteúdos que podem ser implementados na disciplina de filosofia para estudantes do terceiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga, considerando a possibilidade de contribuir com avanços no desenvolvimento da consciência filosófica crítica e a autonomia, enquanto direito social e de cidadania, a partir da abordagem filosófica Kantiana.

Com base nestes elementos centrais que caracterizam o processo da pesquisa, avançamos em expor a **hipótese** de que os conteúdos que vêm sendo tratados no plano de ensino de filosofia no terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2016 e 2017, considerando relações com a BNCC e

as Orientações Curriculares para o Ensino Médio do estado da Bahia, apontam para uma formação fragmentada do conhecimento da filosofia sem desenvolver uma base sólida que possa alicerçar uma formação crítica capaz de desenvolver a racionalidade do pensamento crítico, a partir de conteúdos que destaquem valores éticos, políticos, artísticos e culturais; mediante essa realidade e em vistas a possibilidade de avanços na formação humana, levantamos que os fundamentos da filosofia de Immanuel Kant no campo da educação contribuem para avanços no desenvolvimento da consciência filosófica crítica e na formação para a autonomia dos estudantes do ensino médio, enquanto direito social e de cidadania.

Avançando na necessidade de expor o tipo de pesquisa adotado, assim como procedimentos de investigação, apresentamos na seção que segue, elementos que permitem a compreensão do processo de pesquisa proposta.

1.2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE INVESTIGAÇÃO E ANÁLISE

Será realizada uma pesquisa do tipo documental com uma abordagem de investigação de campo empírico a partir de um estudo de caso, enquanto uma forma particular, que torna o objeto localizado na realidade que possibilita contextualizar. Esta não é uma escolha metodológica, mas a identificação da localização do estado empírico do objeto tomado para recorte para atender a esta pesquisa.

No âmbito da investigação documental, foi tomado para análise:

1. Identificação, levantamento e análise de 06 (seis) produções do *stricto sensu* produzidas no Brasil e 4 (quatro) artigos científicos (quadro 01);
2. Levantamento e análise da proposta de Plano de Ensino que vem sendo aplicada no terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga, ofertado nos turnos matutino e vespertino, durante o período de 2018 a 2020 (anexo 1).

O processo de localização e levantamento de 10 produções do conhecimento *stricto sensu* de universidades públicas do Brasil que tratam da educação em Immanuel Kant, foi realizado utilizando a “aba de busca” da Plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹¹, a partir de determinados

¹¹ A Base Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) vem sendo desenvolvida em parceria com várias instituições: IBICT, financiadora de estudos e pesquisas (FINEP), (CNPq), (MEC), (CAPES), (SESU) e mantém um comitê com o objetivo de referendar o seu desenvolvimento e atuar em especificações de padrões a serem adotados no âmbito de seu sistema.

descritores que asseguraram um processo de fácil localização para identificação deste campo empírico documental.

Outro meio de levantamento de fontes de dados para identificar produções de artigos científicos foi a plataforma do Google Acadêmico.¹²

Das dez produções localizadas, foi levando um banco de dados composto por 60% de dissertações e 40% de artigos científicos.

As categorias definidas como descritores para as buscas nas duas plataformas, foram: a) Educação em Kant; b) autonomia em Kant; c) educação e autonomia em Kant; estas podem ser identificadas no quadro exposto do apêndice A.

Estes estudos e pesquisas ofereceram fundamentos teóricos que subsidiaram a base exposta de estudos antecedentes, já apresentados nesta introdução e sustentaram uma discussão teórica seção 3.2 - Fundamentos da filosofia kantiana na educação: pressupostos extraídos da produção do conhecimento *stricto sensu* no Brasil. Esta discussão toma as unidades de contexto para análise, considerando: a) **educação em Kant**; b) **autonomia em Kant**; c) **Formação crítica em Kant**.

O Plano de Ensino, documento para análise, foi elaborado por um (1) professor formado em Licenciatura em Filosofia. Este foi aplicado nos anos de 2018 a 2020, em três turmas do turno matutino e duas turmas no turno vespertino. (Anexo 1)

O Colégio Estadual Evaristo da Veiga, que constitui elemento que abarca o campo empírico do nosso estudo de caso, dispôs de um Plano de Ensino da disciplina de Filosofia; a disciplina tem sido ofertada somente no terceiro ano do curso de Ensino Médio; esta unidade de ensino estadual tem características de médio porte e está situado na Av. Anita Garibaldi, 393 - Ondina, da cidade de Salvador - BA, com o registro de cep: 40170-700; no ano de 2018 possuía 389 alunos do primeiro ao terceiro ano, com uma média de 30 alunos por turma no terceiro ano do Ensino Médio.

Tomamos como referência para desenvolver o processo de análise do Plano de Ensino da disciplina de Filosofia, enquanto elemento sistematizado para ser orientador do trabalho pedagógico dos(as) professores(as), o método de estudos de Franco (2005, p. 15), que destaca que a análise de conteúdo de um documento, apresenta uma concepção crítica e dinâmica da linguagem registrada¹³.

¹² A Plataforma do Google Acadêmico foi criado em 2004 e é um mecanismo virtual de pesquisa de literatura acadêmica, o qual possibilita localizar em repositórios científicos, artigos, teses e dissertações.

¹³ Para Franco (2005) a linguagem é uma construção de representação social de mecanismos interacionais de seres sociais que se estabelece por pensamento e ação.

Para esta pesquisadora: “O significado de um objeto pode ser absorvido, compreendido e generalizado a partir de suas características definidoras e pelo seu *corpus* de significação”. Já o “sentido”, implica “a atribuição de um significado pessoal e objetivado que se concretiza na prática social e que se manifesta, a partir das representações sociais, cognitivas, subjetivas e, valorativas e emocionais, necessariamente contextualizados”. (FRANCO, 2005, p. 15)

Portanto, para analisar o documento “Plano de Ensino de Ensino da disciplina Filosofia” para o terceiro ano do Ensino Médio foi eleito uma unidade de contexto: 1. Conteúdos de ensino, que estão registrados de forma descritiva na proposta do Plano de Ensino do Colégio Estadual Evaristo da Veiga da rede estadual de ensino do estado da Bahia.

No caso particular da singularidade do estudo, que tem característica de estudo de caso intrínseco, fizemos uma descrição do fenômeno a partir de sua particularidade, cuja heurística revelou a descoberta de significados, que são extraídos da lógica indutiva do pesquisador, que já desenvolveu experiências pedagógicas em sala de aula com o ensino de filosofia neste mesmo colégio no ano de 2019, considerando a sua inserção como professor pelo sistema de contratação de Regime Especial de Direito administrativo (REDA)¹⁴ pelo estado da Bahia.

1.3 PROCESSO DE EXPOSIÇÃO DA PESQUISA

Nesta parte introdutória da dissertação, expomos com a propriedade devida para atender a investigação, a problematidade do problema, que envolve estudos antecedentes realizados como ponto de partida e que serve de base para atender a fundamentação desta pesquisa, a questão central, os objetivos em vistas a considerando da definição do geral e específicos e, ainda, a hipótese de investigação.

Avançando na exposição desta introdução, ressaltamos os fundamentos teóricos-metodológicos e procedimentais da pesquisa, assim como, expomos o processo de análise aplicado ao campo empírico documental.

No segundo capítulo, tratamos do ensino de filosofia na política da educação brasileira e no ensino médio da rede de ensino do estado da Bahia, expondo duas

¹⁴ O regime do REDA foi implementado no estado da Bahia pela Lei no. 6.403 em 1992.

seções que tratam de fundamentos históricos do ensino de filosofia na educação brasileira, enquanto um breve relato e discorremos sobre a proposta de filosofia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas Orientações Curriculares do Ensino Médio no estado da Bahia, em vistas aos limites do que vem sendo proposto para o ensino e aprendizagem, destacando o que vem sendo

No terceiro capítulo, expomos a partir da base da filosofia Kantiana, o que significa o desenvolvimento da consciência filosófica crítica e da autonomia pela educação. Este trabalho sistematizado partiu de pressupostos extraídos da produção do conhecimento *stricto sensu* e de artigos científicos produzidos no Brasil

No quarto capítulo, tratamos da proposta de ensino da disciplina de filosofia no terceiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2018 a 2020, a partir de uma análise da proposta dos conteúdos do plano de ensino para verificar as possibilidades de apontar avanços. Este capítulo expõe duas seções, considerando inicialmente uma análise do plano de ensino da disciplina filosofia do terceiro ano do Ensino Médio frente a BNCC e Orientações Curriculares para o ensino no estado da Bahia; a outra seção levanta os pressupostos que se inserem os conteúdos para a disciplina de filosofia para o terceiro ano de formação do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga a partir da filosofia kantiana.

Para encerrar este momento da investigação no curso de mestrado, produzimos uma síntese de elementos teóricos e empíricos que nos permitiram eleger as considerações finais da pesquisa realizada.

Realizamos o esforço de levantar e expor para escrever esta dissertação uma lista de REFERÊNCIAS de base bibliográfica, cujos autores estão citados no decorrer de toda esta produção.

Este texto dissertativo apresenta na parte pós-textual, o apêndice A, que se refere ao quadro 1, onde expomos o conjunto das produções do conhecimento *stricto sensu*, provenientes de universidades públicas do Brasil que tratam da educação em Immanuel Kant, assim como artigos publicados em periódicos reconhecidos. Há, também, o anexo 1, que apresenta o Plano de Ensino de Filosofia do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga.

2 O ENSINO DE FILOSOFIA NA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E NO ENSINO MÉDIO DA REDE DE ENSINO DO ESTADO DA BAHIA

O presente capítulo tem por objetivo realizar uma análise da situação atual do ensino de Filosofia, enquanto disciplina obrigatória do currículo do Ensino Médio brasileiro, ante as orientações curriculares do Ministério da Educação, considerando o contexto do que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o documento das Orientações Curriculares para o Ensino Médio do estado da Bahia.

Pretende-se, a partir da presente exposição, identificar os limites e contradições relativos ao ensino da disciplina filosofia voltado ao terceiro ano do Ensino Médio; para tanto foi imperioso lançar, inicialmente, exposição da visão histórica a respeito do tema, a fim de compreender como a Filosofia foi ensinada ao longo da história brasileira, desde a colônia até os tempos atuais. Ainda, ancorado no percurso histórico, foi necessário observar este encaminhar na construção de um pensamento filosófico próprio para atender ao campo da educação na formação de jovens do Ensino Médio.

Portanto, após a breve introdução da situação histórica do ensino de filosofia no Brasil, pretendemos tratar de fundamentos apontados pelo documento de orientação da Base Nacional Comum Curricular e das Orientações Curriculares do Ensino Médio, produzido no estado da Bahia, considerando o que vem sendo proposto na atualidade.

2.1 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DO ENSINO DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: BREVE RELATO

O curso da história brasileira, conforme demonstra Nascimento (2021), aponta que o ensino da filosofia é inconstante e decorre de situação antitética entre concepções educacionais vigentes e os rumos tomados pelo país em âmbito político. Nesse sentido, realizamos, inicialmente, um breve apanhado histórico, a partir do Brasil colonial, a fim de expor a realidade da filosofia enquanto disciplina curricular.

Entre a colonização e a independência do Brasil, o ensino da filosofia era de domínio dos jesuítas, responsáveis por inserir no país o estudo da aludida área. Este, por sua vez, era feito sobretudo a partir da leitura dos textos filosóficos tradicionais, a

exemplo de Tomás de Aquino e Aristóteles, com objetivo de estabelecer valores católicos no país.

O método de ensino adotado neste período é denominado *ratio studiorum*, o qual possuía como objetivo central a união do conceito de Deus aos saberes decorrentes do movimento Humanista. Dessa forma, se ensinava os conteúdos a partir do conhecimento das artes liberais, por exemplo, com base no *Trivium*, o qual era composto pelo ensino da Gramática, Retórica e Dialética. Para os conteúdos em questão, a filosofia era considerada fundamental. (SAVIANI, 2014)

A leitura dos textos filosóficos da época do século XVI era realizada de forma repetida, buscando fixar o objeto estudado a partir da recorrência da atividade intelectual, exaustivamente. Ademais, saliente-se que o processo de aprendizagem não se resumia apenas ao estudo das obras propostas, de modo que o aluno era também submetido às avaliações. Estas ocorriam a partir de proposições de questões pelo professor a fim de concluir se o estudante possuía ou não o domínio do conteúdo. No presente período, era exigida sobretudo excepcional disciplina do aluno, inclusive com a tolerância aos castigos físicos.

O período colonial, portanto, é marcado pela falta de autenticidade da Filosofia, seja pela leitura literal ou pela comunidade limitada de pessoas a quem se permitia tal estudo. Ante ao exposto, o contexto educacional não era favorável ao desenvolvimento de uma comunidade filosófica de pensamento autônomo, uma vez que o estudo produzido limitava o potencial crítico e criativo dos estudantes.

Posteriormente, durante o período imperial, no século XVIII, ocorreu no Brasil a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, conselheiro da corte portuguesa. No aludido período a educação passou a ser marcada pela laicização das escolas, após expulsão dos padres Jesuítas e orientada aos valores iluministas, à ciência moderna e ao liberalismo político.

É nessa esteira que se inicia a segunda fase. A chegada da Família Real ao Brasil foi responsável pela vinda de um corpo burocrático e profissional condizente com as necessidades imperiais. Com ela, por exemplo, veio Silvestre Pinheiro Ferreira, professor de Filosofia e político e bastante influente no período imperial brasileiro. Seus escritos filosóficos, por exemplo, consolidaram o pombalismo em terras tupiniquins, aliando o empirismo ao liberalismo político, instrumentos teóricos que contribuíram para a transição do Brasil colônia para o imperial. (NASCIMENTO, 2021, p.63)

Seguido pelo período republicano, novas mudanças foram introduzidas na realidade brasileira, a começar pela laicização do Estado brasileiro. Embora tal ruptura não tenha se configurado abruptamente, destaca Nascimento (2021, p. 65) que “o advento da República propiciou o fortalecimento do espírito cientificista na Educação.”

É com base nesse contexto que o ensino da Filosofia precisa ser observado. Quando Benjamin Constant foi Ministro da Instrução Pública, os currículos valorizaram o ensino das Ciências. Na reforma educacional protagonizada por Carlos Maximiliano, em 1915, prevaleceu a perspectiva utilitarista no Ensino Secundário. A reforma promovida por Rocha Vaz, em 1925, valorizou o ensino da cultura geral e inseriu a Filosofia, notadamente a História da Filosofia, nas duas últimas séries do secundário (HORN, 2000, p.26). As reformas Francisco Campos, em 1931, que retornaram ao ensino facultativo de Religião, e a promovida por Gustavo Capanema, em 1942, delegando maior peso ao ensino da Filosofia, fizeram parte de um sentimento que entendia a Educação como instrumento fundamental para o desenvolvimento nacional. Coincidentemente, essas reformas impulsionaram a expansão das escolas secundárias – propedêuticas e profissionalizantes – pelo País. (NASCIMENTO, 2021, p. 66)

O começo do século XX foi marcado por diversas desavenças a respeito do ensino da filosofia, tanto em relação à necessidade e obrigatoriedade, quanto à própria metodologia aplicável para tanto. Até o ano de 1964, discutia-se se a educação deveria valorizar as Humanidades em contraposição à ideia de que a educação deveria ser utilitária, com fortalecimento do cientificismo nos estudos. No entanto, após o golpe militar de 1964, o ensino da filosofia no país ficou praticamente nulo até a posterior redemocratização.

Outro momento analisado corresponde ao período que marca a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em dezembro de 1961, até a redemocratização do País, em meados dos anos 1980. Grosso modo, esse período é marcado pelo estrangulamento do ensino da Filosofia, devido ao fato de ele se haver transformado em disciplina optativa no ano de 1968, como também de uma certa cruzada anti filosófica nas escolas, especialmente no período que corresponde à ditadura militar. (NASCIMENTO, 2021, p. 67-68)

Em 1996 ocorreu a promulgação da Lei Nº 9.394, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional. Trata-se de período marcado pela definição, pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) de orientações para a instrução da disciplina de filosofia. De acordo com Nascimento, as

seguintes correntes pedagógicas embasaram a prestação das aludidas diretrizes: neo-escolanovismo, neoconstrutivismo e neotecnicismo.

Em especial, o neoconstrutivismo originou o sistema de Competências, extremamente difundida hodiernamente. Trata-se de pensamento que considera que a ação do indivíduo é fonte de conhecimento e não em sua percepção dos conteúdos interligados com a realidade local, nacional e internacional. Dessa forma, a visão pedagógica em questão busca a educação de indivíduos flexíveis, adaptáveis às mudanças ao passo em que ocorrem. O neotecnicismo, por outro lado, ou Pedagogia Corporativa, tem por objetivo instituir escolas com base na organização de empresas, isto é, a maximização de resultados ao menor custo possível.

Ainda, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, elaborados a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), retira o caráter curricular da disciplina e orienta o ensino dessa a partir de uma abordagem Histórica e Temática. Está, nas palavras de Nascimento (2021, p.71), “a Filosofia com base nos temas filosóficos e os torna instrumentos privilegiados para a discussão em sala de aula”, enquanto a abordagem Histórica valoriza a História da Filosofia, compreendida a partir do ensino do pensamento de filósofos tradicionais ou pelo recorte de temas considerados paradigmáticos.

Importante salientar, no âmbito dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, já se estabeleciam três habilidades e competências atreladas à docência da matéria, quais sejam: (a) representação e comunicação, definidas pela capacidade de leitura dos textos filosóficos, elaboração reflexões a respeito do que foi aprendido de forma reflexiva, capacidade de argumentação em debate; (b) investigação e compreensão, definidas como a capacidade de articular o conhecimento obtido de forma interdisciplinar com as Ciências Naturais e Humanas; (c) contextualização sociocultural, compreendida como a inserção dos conhecimentos filosóficos em outros contextos, como o pessoal, sociopolítico, histórico e cultural.

Com o retorno da filosofia à qualidade de disciplina obrigatória no Ensino Médio, novas diretrizes foram estabelecidas, a partir da aprovação da Lei n.º 11.684/2008 e da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), responsáveis pela consolidação da disciplina no currículo nacional e sua implementação. A respeito do tema, destaca Christian Nascimento:

Nesse sentido, a Filosofia deve ser inserida no currículo considerando os princípios que norteiam o Ensino Médio: (1) Compreender o trabalho

como princípio educativo; (2) Considerar a pesquisa como princípio pedagógico; (3) Os direitos humanos devem ser um princípio norteador; (4) A sustentabilidade ambiental como meta universal. (NASCIMENTO, 2021, p.70-71)

Na década seguinte, novas orientações foram elaboradas com base em novos documentos, embora seja possível observar que as características supramencionadas se mantiveram de modo geral, tendo sofrido poucas modificações. Nesse sentido, as formas de abordagem, histórica e Temática, ainda são incentivadas, em que pese tenha sido inserida uma terceira forma de abordagem, denominada Abordagem Problemática. Também se manteve a característica do ensino voltado para a constituição de competências e habilidades, porém notando-se uma extensão dessas a partir da Matriz de Referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a qual traz 6 (seis) competências vinculadas à 30 (trinta) habilidades esperadas para a área de Ciências Humanas.

Por fim, em 2017, uma série de novas regulamentações estabelecem o novo Ensino Médio, a partir da Base Nacional Comum Curricular.

A partir da investigação de Nascimento (2021), tem-se que até o momento vigente, o ensino da Filosofia é marcado por uma série de divergências em uma trajetória irregular, marcada por momentos de valorização e desvalorização da temática enquanto disciplina, no sentido de ser por vezes incluída no currículo regular obrigatório, enquanto, em outros momentos, sua exclusão. Ademais, o ensino da disciplina sofreu claras influências pelas teorias educacionais em voga durante determinados momentos da história brasileira. Ainda, o autor identifica a característica de que o ensino sempre se voltou ao contexto filosófico do exterior, do ponto de vista histórico, ao invés de buscar a constituição de um pensamento filosófico genuinamente brasileiro, considerando as problemáticas locais.

Eis a conclusão levantada pelo pesquisador Nascimento sobre o ensino de filosofia no Brasil:

Observa-se, portanto, que o percurso histórico da Filosofia no País, mais precisamente do seu ensino, foi marcado por uma trajetória irregular no que se refere à sua obrigatoriedade no currículo oficial. As teorias educacionais vigentes em cada momento histórico impactam as concepções políticas públicas, não deixando imune o ensino de Filosofia no País. De igual modo, percebe-se que seu ensino repercutiu mais as influências do exterior do que procurou construir um pensamento filosófico genuinamente brasileiro, a partir dos problemas locais. Isso repercutiu, portanto, na metodologia empregada para

trabalhar os textos filosóficos em sala de aula, como tentou-se demonstrar nesse tópico. (2021, p. 74-75)

Ante ao exposto, em que destacamos elementos contraditórios à reformulação do Ensino Médio brasileiro, já apontados por pesquisadores, considerando as diretrizes da BNCC e o que vem sendo exposto pelos documentos das Orientações Curriculares do Ensino Médio do estado da Bahia, avançamos em sistematizar o que apresenta estes dois documentos orientadores de ensino para as políticas públicas de educação para o país e mais especificamente para a rede de ensino do estado da Bahia.

2.2 FILOSOFIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DA BAHIA: OS LIMITES DO QUE VEM SENDO PROPOSTO PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM

Embora a proposta de ensino de filosofia nos cursos de Ensino Médio tenha emergido no início do século XX, como disciplina, esta deixou de ser obrigatória a partir de 1961, a partir da edição da Lei nº 4.024/61 e dez anos depois, em 1971, a Lei nº 5.692/71 oficialmente excluiu a Filosofia da composição curricular, dando início ao período de anulação do ensino de Filosofia nas Escolas.

Apenas em 1990, com a Lei nº 9.394/96, passou a existir a determinação de que o aluno, ao se graduar no Ensino Médio, deveria dominar conteúdos referentes à Filosofia e Sociologia, visando um melhor exercício da cidadania. Porém, nesta época, a proposta da disciplina, ainda não era tratada enquanto disciplina formal do currículo e era tratada transversalmente entre outros conteúdos curriculares.

A partir de registros que demarcaram o percurso histórico do ensino da filosofia no Brasil, que expomos na seção anterior, se faz necessário estabelecer um olhar atento também para a definição de orientações de conteúdos de ensino e objetivos indicados para a disciplina de filosofia, os quais vêm interferindo diretamente no processo de formação humana no Ensino Médio dos colégios da rede pública estadual, considerando que o Ministério da Educação (MEC) lançou as Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

O Ministério da Educação (BRASIL, 2006, p.16) considerou fundamental a rediscussão a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais para que a Filosofia

finalmente se consolidasse enquanto disciplina nos currículos do Ensino Médio e assim, conquistasse seu espaço no processo formativo dos estudantes.

O papel formativo da Filosofia no âmbito nacional e no estado da Bahia, vem decorrendo da capacidade de articulação de informações de maneira mais duradoura do que outros ramos de conhecimentos, os quais podem ser considerados a partir de dados e fatos da realidade. Ademais, o diferencial da Filosofia está justamente em ser um conteúdo vivo, capaz de alicerçar a formação do aluno, fornecendo apoio para reflexões e questionamentos que alimentem todo o desenvolvimento da vida, de modo geral.

O ensino e aprendizagem da filosofia, que se promove em um espaço de formação no Ensino Médio, para além da oferta de uma disciplina nos colégios do estado da Bahia, precisa ser um espaço de pedagógico que desenvolve o pensamento crítico, mediante problematizações que se colocam no âmbito da complexa condição da existência da vida humana.

Considerando a proposta do Ministério da Educação (2006, p. 35) e o estado da Bahia, o que vem sendo indicado como conteúdo para o ensino da filosofia, recai sobre uma abordagem histórica de como vem ocorrendo o desenvolvimento da humanidade ao longo da história.

Quanto às metodologias de ensino a serem aplicadas na disciplina de filosofia, observa-se que estão apresentadas com enfoque no desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, cujo abordagem esbarra em limites que alimentam saberes práticos voltados aos interesses da ideologia da empregabilidade, que está ligada à noção das competências, cuja formação é voltada para a formação de trabalhadores que precisam se adaptar a um sistema flexível, o que torna as habilidades e conhecimentos, uma dimensão sócio comportamental cada vez mais requerida em detrimento das qualificações atestadas para uma sólida formação humana.

Na perspectiva da ótica sócio profissional que abrange a formação do Ensino Médio, resgatamos o pensamento de Ramos (2003) quando trata da noção de competências, que deve ter para além de um conjunto de conhecimentos, o desenvolvimento de uma atitude social, em que o desenvolvimento de competências implique na apropriação de conhecimentos, mediante a articulação do pensamento com saberes formais e práticos, que estruturam fenômenos e ações, em um processo

mediado por relações sociais. A aprendizagem, assim, apresentaria duas dimensões: uma subjetiva e outra objetiva, conformando uma totalidade.¹⁵

A pesquisadora Ramos esclarece que na dimensão subjetiva

o desenvolvimento de competências seria o próprio processo de mobilização e articulação dos conhecimentos, das habilidades e dos valores no enfrentamento de situações concretas. Esse é um processo singular em que o pensamento recorre a aprendizagens de todas as ordens (formais, experienciais), que se associam às características sócio-biológicas, voltadas para a ação material ou simbólica.

Já a dimensão objetiva dos processos que promovem ensino e aprendizagem, por sua vez,

refere-se ao conjunto de conhecimentos e relações que estruturam, interrogam e explicam os fenômenos. A análise do objeto a ser apreendido pode evidenciar esses conhecimentos e essas relações. Sob a perspectiva totalizante, portanto, qualquer objeto é parte de um fenômeno mais amplo, de modo que a apreensão de partes não determina a apreensão do todo. São as mediações constituintes do fenômeno que nos permitem compreender o objeto em sua especificidade e em sua relação com a totalidade.

Há na proposta de ensino de competências e habilidades para o Ensino Médio, tanto na Base Nacional Comum Curricular como nas Orientações Curriculares do Ensino Médio no estado da Bahia: uma insuficiência por não estabelecer a compreensão do conhecimento do trabalho como possibilidade ontológica e de construção histórica.

Na proposta do documento das Orientações Curriculares para o Ensino Médio, dá-se ênfase ao estudo da centralidade da História da Filosofia, que embora seja fundamental, mas não é suficiente; considera-se desejável, que para além da aplicação de aulas expositivas e a leitura de material didático, ocorra "a utilização de dinâmicas de grupo, recursos audiovisuais, dramatizações, apresentação de filmes, trabalhos sobre outras ordens de texto, etc." (BRASIL, 2006, p. 38)

Para além dessa proposta, em relação aos aspectos metodológicos que promovem o ensino e aprendizagem, Nascimento (2021, p.75) conceitua a necessidade de estabelecimento de uma metodologia de ensino embasada no conceito de Comenius, segundo o qual é necessário criar um método que alcance a

¹⁵ Esta proposta é discutida pela pesquisadora no artigo em que é questionado se é possível uma pedagogia das competências contra hegemônicas. Nesta produção investigativa a pesquisadora afirma que uma pedagogia contra hegemônica deve superar os princípios que dão significado à noção de competência e regatar o trabalho como princípio educativo. (RAMOS, 2003, p. 93)

aprendizagem de todas as pessoas, a fim de que o ensino se concretize a partir de conteúdos, conforme as seguintes diretrizes:

(1) O conhecimento é perfeito quando o objeto é conhecido como realmente é: se for conhecido de modo diferente do que é, não haverá conhecimento, mas erro; (2) O que for dado pelo conhecimento, que seja dado antes de modo geral, e depois por partes; (3) Devem ser conhecidas todas as partes de um objeto, inclusive as menores, sem negligenciamentos, respeitando-se a ordem, a posição e os nexos recíprocos; (4) As coisas devem ser ensinadas uma após a outra; (5) Devem ser ensinadas as diferenças entre as coisas, para que o conhecimento de cada uma delas seja distinto. (NASCIMENTO, 2021, p.76)

Ainda, o pesquisador afirma que método e ensino são conceitos interligados, uma vez que “ensinar designa-se como uma atividade intencional e exercida em uma instituição, cujos fins são explícitos e os métodos são mais ou menos codificados” (NASCIMENTO, 2021, p. 76).

No caso do ensino da filosofia, Nascimento (2021, p. 77) afirma se tratar de “atividade na qual um sujeito transmite determinado conteúdo de Filosofia ou filosófico a outra pessoa ou a um grupo de indivíduos”, embora o estabelecimento de um método concreto para tal atividade seja uma preocupação desde o surgimento do pensamento filosófico.

Para atender ao ensino de filosofia o pesquisador elenca algumas questões que devem ser consideradas para a definição de uma metodologia de ensino filosófico:

(1) Não reduzir o ensino de Filosofia a uma questão meramente técnica; (2) Ensinar Filosofia é construir um ambiente propício ao filosofar, sendo esse o objetivo principal de todo professor; (3) O texto filosófico não deve ser um fim em si mesmo; (4) Independentemente do ambiente disponibilizado ao estudante, filosofar é uma decisão subjetiva. (NASCIMENTO, 2021, p. 78)

Considerando o exposto, é imperioso a consolidação de uma metodologia efetiva que a filosofia não seja observada de modo reducionista, a fim de estimular a elaboração de um pensamento filosófico próprio.

A presente proposta do pesquisador Nascimento (2021) não converge para conceito do caráter formativo da filosofia, proposto pelo Ministério da Educação.

A partir da aludida orientação, tem-se que:

[...] a Educação precisa colaborar com a formação integral nos estudantes, embora reconheça que haja um problema concreto para que isso ocorra: procurar estratégias eficazes para garantir o ensino e

a aprendizagem. Nesse sentido, a metodologia de ensino torna-se mecanismo fundamental, o que requer atenção para algumas questões. A primeira diz respeito à concretude dos conteúdos ministrados em sala de aula. Eles precisam ser ministrados de tal modo que o estudante os ressignifique em sua experiência existencial. Em seguida, destaca a importância de recorrer aos clássicos da História da Filosofia como fonte principal, embora enfatize que abordar a Filosofia a partir de seus temas é o meio mais apropriado para sensibilizar o estudante à atividade filosófica. (NASCIMENTO, 2021, p. 82)

Portanto, a abordagem histórica, embora seja significativa ser valorizada no Brasil, sendo a partir de leitura de textos filosóficos de acordo com Nascimento (2021, p.83) “para esse paradigma metodológico ensinar Filosofia é ensinar aquilo que foi pensado pelos/as filósofos/as ao longo do tempo.”

Os méritos do método histórico não são, propriamente, ensinar ao aluno os acontecimentos históricos que regem o pensamento filosófico em determinado tempo e lugar; o aprendizado crucial está em desvendar os caminhos pelos quais percorreram os filósofos a fim de formar determinado pensamento sobre os objetos da realidade e assim uma dada racionalidade que precisa ser sustentada.

Mediante o exposto, avançamos para o capítulo três apresentando em duas seções, fundamentos da filosofia kantiana de como se promove o desenvolvimento da consciência filosófica crítica e de autonomia na educação, considerando pressupostos extraídos da produção do conhecimento *stricto sensu* e publicações de artigos de periódicos científicos brasileiros.

Segundo o MEC, o papel das ciências humanas no ensino médio, é dar continuidade e aprofundar os conteúdos aprendidos no ensino fundamental. Além disso, fomentar no jovem o senso crítico, o protagonismo, a cidadania, liberdade de pensamento e escolha, autonomia, senso de justiça, solidariedade, ou seja, o aluno deve sair do ensino médio sabendo respeitar as diferenças, os direitos humanos, combatendo o preconceito de qualquer natureza e ciente do seu potencial.

Por atingirem maior capacidade de desenvolvimento cognitivo, no Ensino Médio já é possível fazer associações mais complexas, ter maior capacidade de observação, de abstração, boa memória, maior percepção da realidade, além de um domínio mais preciso de diferentes linguagens. Desenvolvendo no jovem a capacidade de estabelecer diálogos sejam entre indivíduos, grupos sociais, étnicos diferentes, culturas diferentes.

No ensino médio há uma ampliação das linguagens, o jovem passa a interpretar melhor textos complexos, assimilando novas situações. Espera-se que o jovem discuta conteúdos, ações e crie hipóteses, realizando o questionamento e o autoquestionamento para que se abra a um universo de possibilidades.

É vital para a área de ciências humanas e sociais aplicadas, fortalecer o protagonismo juvenil, para que ele aprenda a resolver problemas, aprenda com situações práticas da sua rotina, alcance a aquisição de diferentes modalidades de comunicação e engaje-se em ações coletivas. Participando ativamente da construção da sua história.

Além disso, as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas devem se utilizar das seguintes categorias, na intenção de auxiliar na formação do estudante: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho.

O Tempo e Espaço diz respeito à análise dos acontecimentos já ocorridos, sua relevância, qual foi seu impacto na época, comparando-os e discutindo sobre eles para assim entender os processos que devemos dar continuidade ou que devemos mudar. Não existe uma noção de tempo única, o tempo é complexo e difícil de definir, só se sabe que ele vai além da noção cronológica, portanto o aluno deve analisar as diferentes visões de tempo. O espaço, não condiz somente com as questões geográficas, ele é bem mais do que isso, define-se o espaço culturalmente e historicamente. Está associado a diferentes grupos, sociedades e povos e suas mudanças de território, seus conflitos, ocupações e distribuições. A partir da noção de espaço, podemos entender o que acontece na ordem econômica, nas relações de trabalho e na interação dos povos com diversos elementos da natureza.

Território e Fronteira: Território é uma faixa de terra, onde acontecem eventos históricos e sociais, pertencentes a diferentes grupos e etnias. É no território que as disputas acontecem, é do território que se provém o alimento, é no território que vemos a administração política e fronteiriça. Aos territórios são dados a ideia de poder, pois muitos conflitos se deram em nome dos territórios.

Fronteira também é um conceito que foi construído pela história. Os povos constroem fronteiras para demarcar seu território, se defenderem, e para sobreviverem. Além disso, temos fronteiras no mesmo ambiente, como, por exemplo, nas cidades existem fronteiras sociais, fronteiras culturais e econômicas. Também há

fronteiras dos saberes, quando, por exemplo, um grupo tem um saber que o outro não tem como caçar, cozinhar determinados alimentos, produzir determinada manufatura.

Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética, diz respeito às relações humanas, a resposta da pergunta: o que é o ser humano?

Na busca da unidade, de uma natureza (physis), os primeiros pensadores gregos sistematizaram questões e se indagaram sobre as finalidades da existência, sobre o que era comum a todos os seres da mesma espécie, produzindo uma visão essencializada e metafísica sobre os seres humanos. A identificação da condição humana como animal político – e animal social – significa que, independentemente da singularidade de cada um, as pessoas são essencialmente capazes de se organizar para uma vida em comum e de se governar. Ou seja, os seres humanos têm uma necessidade vital da convivência coletiva. (BNCC, 2018)

Os seres humanos são seres sociais, eles interagem, produzem e agem a partir da ação do outro. Sua relação com a natureza também é uma interação, a partir da natureza, o ser humano produz, retira seus recursos e sua subsistência. A sociedade é local de interação, de vivência, de se relacionar e mudar ao outro e a si mesmo, sociedade é onde o indivíduo se transforma, é onde ele constrói saberes, dá significado às coisas e constrói a sua visão de mundo. Os valores, a cultura, a forma como o indivíduo aprendeu a tratar a natureza incentiva muito o modo que ele interagirá com ela, em busca de sua sustentabilidade.

A cultura é a forma do indivíduo se expressar e a maioria das transformações são geradas pelo saber cultural. Cultura significa cultivar saberes, práticas e costumes de determinado grupo. A cultura permite, por exemplo, um índio se expressar e se identificar a aspectos que são comuns da sua aldeia, de como ele nasceu e como ele se relaciona com os outros. Da cultura vêm os símbolos, as linguagens, os artefatos e é através da cultura que o sujeito se reconhece e transforma o mundo.

O BNCC acredita que o conhecimento do outro depende da capacidade de questioná-lo e da forma de fazê-lo, esta atitude torna-se essencial para o Estudo das Ciências Humanas e Sociais aplicadas. Para que se tornem os sujeitos protagonistas do mundo real e do virtual, agentes de construção do seu próprio mundo.

Já a categoria Política e Trabalho, presume o que institui a nossa sociedade, que são as lutas políticas e as relações trabalhistas.

A política é entendida enquanto ação e inserção do indivíduo na pólis, na sociedade e no mundo, incluindo o viver coletivo e a cidadania. As discussões em torno do bem comum e do público, dos regimes

políticos e das formas de organização em sociedade, as lógicas de poder estabelecidas em diferentes grupos, a micropolítica, as teorias em torno do Estado e suas estratégias de legitimação e a tecnologia interferindo nas formas de organização da sociedade são alguns dos temas que estimulam a produção de saberes nessa área. (BNCC, 2018)

As relações políticas nos ajudam a viver em sociedade, e foi utilizado na política grega como um meio de fugir da manipulação, autoritarismo, tiranias e terrores da vida pública, tornando os cidadãos mais participativos e capazes de mudar a própria realidade através do voto. O conhecimento da política global também é importante, para reconhecer os conflitos, as diferenças e os sistemas presentes em nossa sociedade.

As discussões sobre política atingem o seu auge no ensino médio, sendo o ensino fundamental apenas uma abertura para essas discussões. É importante o indivíduo ter consciência política, já que se encontra em idade para votar e exercer sua cidadania. O estudo de outras organizações e sociedades pode ajudá-lo a entender melhor como funcionam os sistemas políticos, promovendo escolhas mais coletivas.

O trabalho é conhecido como virtude, capaz de produzir riqueza, através do trabalho, o indivíduo se transforma e é transformado. É importante, ainda, estudar o trabalho pela visão de diversos autores, como Marx, Weber e Durkheim. É através do trabalho que o sujeito tira sua subsistência, constrói suas relações de consumo e passa a atuar mais sobre sua própria realidade. Ele se dá valor e é valorizado pelo trabalho.

A partir do desenvolvimento das novas tecnologias, vemos novas formas de se desenvolver o trabalho. Vemos a transformação de diversas profissões que se tornaram obsoletas, vemos o desemprego e o emprego, vemos o desenvolvimento de áreas até então desconhecidas pelo público em geral, vemos a participação da internet e das novas comunicações como cruciais para as relações trabalhistas, vemos a desigualdade social, a menos valia do trabalhador. São crescentes mudanças que nos fazem acompanhar o novo mercado de trabalho, mais competitivo. Hoje, o empreendedorismo individual tem um espaço maior, criando novas relações com a educação financeira e a legislação trabalhista. Constituem-se mais um desafio para as ciências humanas, estudar os impactos causados pelas tecnologias no mercado de trabalho e as relações de produção e consumo.

Analisar as relações de trabalho leva o estudante a pensar no que realmente deseja seguir como carreira, sua área de atuação e o que esperar do mercado de trabalho, fazendo com que ele se prepare para o seu futuro e construa sua própria realidade. A autonomia é o principal meio do indivíduo de sair da sua própria incerteza do ser, portanto é preciso que ele aprenda a refletir sobre as relações do mundo do trabalho para que possa escolher com consciência.

O BNCC ainda propõe o conhecimento de competências específicas para a compreensão do indivíduo, realizando uma maior absorção dos conteúdos aprendidos e o alcance do seu protagonismo.

São eles: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica. 2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações. 3. Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. 4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades. 5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. 6. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BNCC, 2018)

Segregar o conhecimento em competências, pode ser tanto uma organização do conhecimento, como também pode ser uma restrição ao seu conhecimento, não permitindo que ele possa caminhar com as próprias pernas e sim, pensando o que outras pessoas pensaram.

O que é um risco, visto que, segundo Kant, o homem só alcança a maioria quando pensa por si mesmo e não pelo que os outros impõem a ele. Kant ainda

acredita que não se aprende filosofia, se aprende a filosofar. O pensamento filosófico não é apreendido apenas pela leitura de textos e pelo conhecimento de História da Filosofia, apesar de ser importante, a história da filosofia deve ser compreendida como uma parte da aprendizagem e não seu todo. O pensamento filosófico constitui o indivíduo pensar sobre si mesmo, agir diante da razão e das suas morais e éticas.

Kant acredita que ampliação e a discussão de temas livres seja importante, afinal, a sociedade muda o tempo todo. Cabe ao professor ser o sujeito que guia o jovem à maturidade. E como as mudanças ocorrem o tempo todo, cabe ao professor desenvolver conteúdos questionadores, que provoquem o aluno, de acordo com a realidade que eles estão inseridos.

Ensinar filosofia é ensinar uma atitude perante a realidade e isso faz com que o professor de filosofia seja coerente com essa forma de passar conhecimento. Portanto, o ensino de competências não contempla a filosofia em sua totalidade, cabe a esta disciplina um viés mais livre, o ensino da filosofia preso a apostilas e livros didáticos compromete o real pensamento filosófico, baseado no questionamento e provocação. Podendo o indivíduo, dessa forma, retroceder, perdendo a consciência de si mesmo e do mundo à sua volta.

Ensinar filosofia é abrir espaço para o novo, que sempre está chegando, é dar lugar ao pensamento do outro. Transmitir dados filosóficos não faz sentido nenhum para o ensino de filosofia, o conhecimento não é como um saque de banco. Ele tem que ser vivenciado, experimentado, dialogado. O conhecimento filosófico precisa ser estimulado, incentivada, motivada, e não um fim em si mesmo. É assim que construímos uma realidade possível de autonomia para a juventude.

2.2.1 O que apresenta sobre conteúdos de ensino de filosofia a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio

Iniciamos esta subseção partindo da pergunta: A formação das novas gerações de jovens que cursam o Ensino Médio no estado da Bahia tem acesso à ciência, tecnologia, cultura e aproximações com o que é exigido para atender ao mundo do trabalho? Para responder a essa questão, identificamos que está posto o desafio das políticas educacionais do nosso país elaborar propostas para o Ensino Médio, devido às grandes mudanças no mundo do trabalho e as transformações das relações socioeconômicas.

A proposta da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio considera as novas formas de juventudes, entendendo que há juventudes plurais e respeitá-las é fundamental para ter um ensino igualitário; neste contexto é preciso reconhecer as suas singularidades e dar a estes um significado, um motivo para identificar o seu espaço no mundo do trabalho.

Trabalhar com juventudes é acolher a diversidade e promover mais jovens críticos, independentes e conscientes da realidade onde estão inseridos, e principalmente, cientes de que podem construir de alicerces para a sua própria vida. Portanto, cabe à escola incentivar a busca da singularidade, incentivar novos desafios e aprendizagens que garantam uma formação voltada para as necessidades do trabalho na sociedade sem desconsiderar as adversidades.

O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais –, abrindo-se criativamente para o novo. (MEC, p. 463, 2017)

O Ensino Médio tem a finalidade de preparar as juventudes para o mundo do trabalho e para a cidadania, para que estes possam se adaptar a uma nova realidade de formação, após a saída da educação básica, o que significa a necessidade de aprofundar e consolidar os conteúdos aprendidos no ensino fundamental, aprimorar o seu desenvolvimento humano para que desenvolva a ética, pensamento crítico e autonomia intelectual e que aprendam a relacionar a teoria com a prática na compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos. (MEC, 2017, p. 464)

Para a BNCC, a escola deve estar alinhada ao contexto dos estudantes, independentemente da sua história de vida pessoal ou de sua condição econômica e social. A escola deve motivar o estudante ao protagonismo¹⁶, a partir do desenvolvimento da autonomia de pensamentos, ações e reflexão. O Ensino Médio deve preparar os(as) jovens para que estes possam ser cidadãos(ãs) éticos(as), que respeitem as leis e que saibam lutar para alcançar objetivos de vida. Diante de tais

¹⁶ A categoria “protagonismo” que é tratada neste texto dissertativo tem o significado de colocar os(as) jovens, enquanto personagem principal na produção dos desafios do viver, o que significa que as principais ações são realizadas por ela ou sobre ela. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Protagonista> Acesso em: 10 ago. 2022.

proposições é necessário dizer como preparar os(as) jovens para alcançar esta condição. Diante desta pesquisa, o que reconhecemos é que não há proposições clara e bem delineadas para atingir estes objetivos, a partir dos instrumentos da política educacional, pois muito se promete e pouco se viabiliza no real.

Neste processo de escolarização a BNCC, apenas orienta que as juventudes reconheçam as diversidades de gênero, de estilo e de etnias, aprendendo a respeitá-las e combater qualquer tipo de preconceito que venha a existir contra as minorias. É ressaltado que com esta perspectiva de formação, espera-se promover uma sociedade menos violenta e de relações humanas menos conflituosa, onde as diferenças convivam com respeito.

Diante desta proposta curricular, que aponta a possibilidade dos(as) jovens construírem o projeto de vida, levantamos o seguinte questionamento: o que significa projeto de vida para estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica? O (A) jovem somente recebendo orientações na escola para construir seu projeto de vida é capaz de avançar no enfrentamento dos desafios socioeconômicos que o (a) cerca? A proposta de orientação para a construção de projeto de vida para muitos(as) jovens não será um campo idealista e frustrante, sob o ponto de vista do alcance concreto do que é possível concretizar? Estas e tantas outras questões se fizeram necessárias serem refletidas nesta investigação.

Sobre a possibilidade de resposta, às ciências humanas, enquanto campo de estudo para o Ensino Médio, deve propor instigar o aluno a compreender situações complexas, apresentar novas realidades além da que ele já convive e propor soluções para problemas sociais e culturais, compreender a multiplicidade da existência humana.

Neste contexto, a proposta da BNCC para o ensino de filosofia se apresenta no contexto das ciências humanas e sociais aplicadas, juntamente com história, geografia e sociologia. O compromisso educativo dessas disciplinas é com a justiça, autonomia, solidariedade, liberdade de pensamento, escolha e respeito às diferenças, combate ao preconceito e reconhecimento dos direitos humanos. Mas para ensinar estes valores é preciso que os professores levem conteúdos e metodologias capazes de desenvolver a capacidade de pensamento, de reflexão para que os(as) jovens possam assumir um posicionamento proativo, diante dos desafios que impõe a realidade social e econômica do nosso país.

Há na BNCC proposta de desenvolvimento da capacidade de estabelecer um diálogo mais amplo com simbolização e abstração, entre indivíduos de diversos grupos sociais e etnias, cidadanias e saberes, considerando que:

As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos. (MEC, p. 562, 2017)

Há um conjunto de desafios para os professores que não estão sendo preparados para esta proposta, que requer desenvolver operações complexas de pensamento. E mais importante, saber a que projeto de sociedade pode-se trabalhar estas questões.

A BNCC ressalta a importância do(a) jovem desenvolver hipóteses e argumentos nessa fase da vida, sendo todos pautados no embasamento científico, em fontes confiáveis, buscando obter questionamentos, nunca obter certezas absolutas. Deste modo, propõe a valorização de quatro categorias fundamentais para a formação dos estudantes: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho.

A partir do tempo e do espaço é possível analisar diversos contextos históricos e diferentes dimensões, tanto simbólicas como abstratas. O tempo tem uma difícil definição, enquanto o espaço corresponde ao local onde acontecem os eventos históricos, onde se deflagram as guerras, onde nascem e morrem diferentes civilizações. Portanto, estudar tempo e espaço é fundamental para o campo das ciências humanas. Território e fronteira, é uma noção bastante ampla, território remete a lugar, região ou fronteira, pelo território são travadas guerras, disputas pelo poder. É dele que provém a ideia de pertencimento e identidade. A ideia de fronteira é uma construção histórica, é uma delimitação onde se constroem civilizações, consolidam-se culturas, formam-se estados e agrupam pessoas de um determinado grupo. O estudo da categoria Território e Fronteira, possibilita o educando conhecer as principais disputas históricas, reconhecer identidades e transformar a sua própria realidade.

A categoria Indivíduo, Sociedade, Natureza, Cultura e Ética visa responder à pergunta socrática: O que é o ser humano? Estuda-se a necessidade de convivência coletiva do homem, ou seja, o homem como um animal cultural e social. Estuda-se

também o processo de transformação do homem, onde ele transforma a natureza em subsistência, transforma e é transformado por hábitos, culturas e valores. Estuda-se como a política vigente muda o homem e a forma de se relacionar com os outros.

Trazer essas questões para o Ensino Médio exige orientar o(a) aluno(a) sobre as escolhas que define para a sua própria vida, seu papel no mundo como agente de mudança; estas questões sem uma reflexão filosófica crítica e aguçada sobre os determinantes da realidade social, política e econômica, não avançam no processo de formação das juventudes deste país.

E por fim, a categoria Política e Trabalho que pressupõe ação dos indivíduos em sociedade, o exercício da cidadania, que ressalta a importância do viver em coletivo. A política permite a organização da sociedade, define as lógicas do poder, combate regimes autoritários e tudo que destrói a vida pública. O trabalho é um dos principais meios de identificação do homem, é onde ele além de tirar a sua subsistência, se sente

Diante de muitos desafios que as juventudes enfrentam, refletimos, enquanto professor, o que precisa ser tratado no ensino no campo das ciências humanas para atender a formação no Ensino Médio? Nossa experiência como professor formado na licenciatura de filosofia indica que neste campo é preciso que haja um trabalho pedagógico que desenvolva a formação de indivíduos mais éticos, que desenvolvam o pensamento crítico, que aprendam a ser autônomos e criativos para enfrentar os desafios que emergem diante de muitas contradições impostas por elementos da realidade social, cultural, econômica e política.

2.2.2 O que apresenta sobre conteúdos e metodologia de ensino de filosofia as Orientações Curriculares do Ensino Médio para o estado da Bahia

O Ensino Médio é considerado uma etapa final do ensino básico e é muito desafiador para os(as) professores(as), alunos e para o trabalho pedagógico da escola.

Neste segmento da formação, o campo de ensino que abrange as ciências humanas, como já tratado é bem complexo e mexe com vários aspectos da relação dos(as) alunos(as) com a realidade: cultural, grupos sociais e instituições, sociedade, as relações de produção, as novas tecnologias, os espaços geográficos e relações internacionais. Há questões mais subjetivas ligadas ao nosso modo de se relacionar

e atuar no mundo, que também são fatores que acabam por gerar a necessidade de atualização constante dos(as) professores(as).

Cada matéria que compõe as ciências humanas tem um campo de estudo que difere na abordagem, mas que no fundo são complementares. Sabemos que a atitude crítica da sociedade diante dos fenômenos cotidianos, modificam nossa forma de pensar, e nos fazem refletir mais amplamente sobre sociedade. Essas ciências tiram o(a) aluno(a) do lugar do senso comum e promovem inquietações necessárias para o seu desenvolvimento, a partir de um processo de aprendizagem mais ativo e relacionado com a problemática que o insere na realidade em movimento.

No conjunto da oferta de disciplinas das Orientações Curriculares do Ensino Médio para o estado da Bahia, no campo das ciências humanas, tem-se a História, enquanto a ciência que estuda o ser humano no tempo. A Geografia estuda o espaço geográfico, historicamente construído, pleno de conflitos e contradições estabelecidas em função das relações dos seres humanos entre si e com a natureza, por meio da compreensão do lugar, das relações sociais políticas e econômicas de cada região, do território e da paisagem. A Sociologia investiga as relações entre os seres humanos e destes com a natureza, expressas através de práticas materiais e simbólicas que constituem os grupos, as instituições e as sociedades específicas. A Filosofia trata das condições e possibilidades de conceituar a realidade, relacionando conhecimentos, valores e visões de mundo, tendo sempre em conta a necessidade de construção de argumentos justificados sobre as formas culturais construídas na história da humanidade. (SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2015)

Nesta proposta as ciências humanas foram divididas em quatro eixos integradores com competências e habilidades diferentes: Natureza, sociedade e técnica; Relações sociais e diversidade; Desenvolvimento desigual das sociedades; Práticas e representações sociais.

Para esclarecer o que está sendo proposto, expomos em síntese o que aponta o documento das Orientações Curriculares do Ensino Médio para o estado da Bahia.

Natureza, sociedade e técnica condizem com a relação entre o ser humano e a natureza ao longo dos tempos e como ela foi se modificando, as intervenções na natureza e seus momentos históricos, o que essas mudanças ocasionaram nos vários tempos e espaços, as inovações técnicas e seus impactos, racionalismo, e o trabalho na modernidade.

Já o eixo Relações Sociais e diversidades, proposta pelas Orientações Curriculares do Ensino Médio para o estado da Bahia, trata do estudo das diversas identidades que surgiram ao longo da modernidade; estuda as organizações sociais e como as instituições interpretam as diferentes minorias (raciais, gênero, necessidades especiais, sexualidades), as diferentes perspectivas sobre os direitos humanos, as organizações religiosas sob olhares divergentes e os impactos causados por elas.

O Eixo Desenvolvimento desigual das sociedades trata das principais divergências da nossa sociedade, como campo e cidade, urbano e rural, a divisão social e espacial do trabalho, as relações de trabalho, as configurações urbanísticas, diversidade territorial e natural, diversidade de grupos sociais, a existência de múltiplas culturas convivendo no mesmo espaço, os conflitos políticos e sociais.

E por último, o eixo Práticas e representações sociais tratam das diversas identidades, as interações sociais, as formas de comunicação, visões de mundo de diversas sociedades em contextos históricos diferentes, as ideologias dos Estados e das organizações, o papel do simbólico em nós enquanto sociedade.

O eixo 1 – História, Método e Teoria da proposta pela Orientações Curriculares do Ensino Médio para o estado da Bahia, expressa a competência de “entender a filosofia como parte do conhecimento humano”. Esse eixo traz como principais habilidades refletir sobre os processos de passagem do mito para a filosofia, como surgiram, até onde levaram e como se sucedeu essa nova forma de conhecer o mundo; compreender como os fatores históricos e sociais contribuíram para o nascimento da filosofia na Grécia Antiga; Considerar a relevância da razão no processo de argumentação do pensamento filosófico; debater os principais elementos que o legado grego trouxe para edificar a cultura ocidental.

Ainda, no eixo 1, temos a competência “Conhecer as principais áreas de atuação do pensamento filosófico”, as habilidades são: avaliar o conhecimento filosófico e o conhecimento científico identificando suas diferenças e critérios analíticos; entender a ligação da filosofia com os principais áreas de estudo: metafísica, ética e estética, teoria do conhecimento, e história da filosofia o que permite uma melhor prática da atividade filosófica; debater a relevância do conhecimento filosófico no ato de compreensão crítica do mundo moderno.

Sobre a competência deste estudo da filosofia, busca-se: “Refletir acerca das principais contribuições da filosofia antiga para o pensamento ocidental.” As principais

habilidades trazidas pela Secretaria de Educação do estado da Bahia, são: Entender como surgiu a filosofia, refletir sobre os principais pensadores pré-socráticos, entender as contribuições sofistas e de Sócrates para a história da filosofia, compreender as principais contribuições de Platão e Aristóteles de acordo com o período vigente, analisar o pensamento helenístico e os seus conflitos na passagem para a Idade Média.

Ainda, no eixo 1 temos a competência “Analisar as principais contribuições da filosofia nos diferentes períodos da história ocidental” cuja as habilidades correspondem identificar os períodos históricos e organizá-los cronologicamente para melhor compreensão dos acontecimentos na história da filosofia; refletir sobre os eventos que destacam o surgimento da patrística e da escolástica dentro da filosofia medieval; analisar os eventos que propiciaram o surgimento da modernidade, principalmente os movimentos socioculturais e filosóficos do renascimento; avaliar as ideias mais relevantes da filosofia moderna e refletir sobre suas características primordiais; criticar o pensamento moderno, compreendê-lo e discutir sobre o surgimento “das mais variadas vertentes do pensamento filosófico na contemporaneidade.”

E por fim, a última competência do eixo I é “Compreender a importância da filosofia para a construção do conhecimento nos dias atuais.” Sobre suas habilidades temos: Compreender o que é uma atitude filosófica dentro das relações humanas e das relações com o mundo; tratar sobre a importância do conhecimento filosófico e discutir sobre suas consequências no entendimento da sociedade contemporânea, implica compreender a complexidade da atitude filosófica que está inclusa nas práticas rotineiras dos indivíduos na sociedade.

O eixo 2 trata sobre Natureza, Sociedade e Técnica, dentre as competências propostas pelas Orientações Curriculares do Ensino Médio para o estado da Bahia Diz: “Analisar o conceito de Natureza e Cultura percebendo as relações que se estabelecem entre eles” que tem como habilidades: entender o conceito de natureza, discutir o conceito de cultura e suas implicações na sociedade e nos fenômenos sociais; abranger as relações culturais e naturais que podem ser estabelecidas; pensar criticamente sobre a relação entre o indivíduo e a natureza considerando seus conceitos.

Outra habilidade do eixo 2 das Orientações Curriculares do Ensino Médio para o estado da Bahia é colocado: “Discutir o conceito de Ser Humano e suas

apropriações no processo de construção das sociedades contemporâneas” e as competências são : discutir o que é ser humano e suas variações filosóficas; identificar o que define a existência humanas e quais são esses elementos em variados contextos; entender o que é sociedade dentro do processo histórico; discutir o pensamento filosófico que se estabelece na interação indivíduo e sociedade; tratar sobre o que o pensamento filosófico trouxe de relevante sobre a construção da sociedade atual. Ainda, no eixo 2 temos: “Entender o que é técnica e suas relações com a ideia de trabalho, arte e cultura” as habilidades como o nome já diz é entender o que é técnica e suas probabilidades de modificar o mundo; refletir sobre as relações de técnica e trabalho e suas consequências na sociedade; entender as relações estabelecidas entre técnica, trabalho, cultura e arte e discutir sobre elas.

O eixo 3 reflete sobre Relações sociais e diversidade: perspectivas filosóficas, dentre as competências temos”: Compreender de que modo pluralidade, enquanto conceito filosófico, permeia as relações sociais”; “Compreender a relação que se estabelece entre ética, moral e valores”; “Promover a reflexão sobre a diversidade como um elemento que enriquece a sociedade e estimula o desejo de conhecer” entre as habilidades requeridas por este eixo 3, estão: entender a relação entre ética e moral; promover a reflexão sobre os diferentes conceitos de ética e moral; discutir sobre as relações sociais e como elas são estabelecidas; compreender o surgimento da religião e a importância do sagrado para os grupos sociais; refletir sobre os embates entre grupos sociais, singularidade e interesses entre grupos; analisar Kant, Rousseau, Marx e suas considerações sobre conflitos sociais; analisar as diversidades no contexto atual e como a sociedade se porta diante delas.

O Eixo 4 tem como título” Desenvolvimento desigual das sociedades: política, cidadania e direitos humanos”. Dentre suas competências estão: Analisar o conceito de política em suas várias perspectivas; refletir sobre o desenvolvimento desigual das sociedades; analisar criticamente as construções políticas da sociedade percebendo-se como elemento de transformação social; “analisar a formação da juventude no contexto brasileiro”. As habilidades dizem respeito à análise das políticas, principalmente a grega, como funcionava o sistema político, suas fragilidades e como podemos comparar com a política brasileira atual; a importância de adotar uma postura de oposição a violência, preconceito e discriminação; refletir sobre as desigualdades presentes na sociedade, e como elas foram construídas; discutir filosoficamente o que é um estado moderno e o que compõe essa ideia; analisar as

concepções de justiça social; refletir sobre o que são direitos humanos e se ele realmente atinge a todos; discutir a importância de olhares políticos divergentes; compreender a interação entre juventude e diversidade. E por fim, o eixo 5 que corresponde a “ Filosofia, prática e representações sociais” onde as competências são: “Discutir a dimensão prática da existência humana e suas diversas formas de representações sociais”, “Pensar a estética como uma forma de comunicar um valor e representar visões de mundo” “Refletir a expressão estética como prática e representação” e as habilidades são: compreender os conceitos de estéticas e o conceito do belo e suas consequências para a sociedade; analisar a interação entre estética, técnica e trabalho; entender a obra de arte como uma forma de analisar o mundo; estabelecer a relação entre a filosofia e os campos estéticos; refletir sobre os discursos estéticos feitos pela sociedade a consequência de sua proliferação.

A partir desta proposta de ensino em que se apresentam diversos saberes, a Secretaria de Educação do estado da Bahia, propõe a construção de projetos interdisciplinares interativos; os alunos são incentivados a utilizar recursos tecnológicos, saindo do conceito mais físico da sala de aula; a partir da elaboração destes projetos há indicativos de que os alunos possam ampliar a capacidade de aprender, gerando mais interesse e motivação.

Mesmo com esta diversidade de oferta de saberes múltiplos nas propostas voltados para competências e habilidades, sem querer desmerecer o esforço de colegas da área de filosofia, o que identificamos é que há ausência de propostas que no concreto possam gerar objetivos e conteúdos, capaz de desenvolver uma base sólida para os alunos jovens no campo da filosofia, que possa alicerçar uma formação crítica capaz de desenvolver a racionalidade do pensamento crítico, a partir de conteúdos que destaquem valores éticos, políticos, artísticos e culturais mais amplos e correlacionados com questionamentos impostos pela complexa realidade do viver, que temos neste século.

Nossos estudos sistematizados na busca por pressupostos de avanços em vista a uma formação humana autônoma e comprometida com a complexidade da produção da existência humana e da natureza, nos leva a conceber nos fundamentos da filosofia de Immanuel Kant tratado no campo da educação, possíveis contribuições de avanços para o desenvolvimento da consciência filosófica crítica e para uma formação mais focada para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes do ensino médio, enquanto direito social e de cidadania.

Para esclarecer elementos mais concretos que fundamentam nossa hipótese, cuja exposição já apontamos elementos na introdução desta dissertação, avançamos em discorrer no próximo capítulo sobre pressuposto da filosofia kantiana, a partir do que apontam pesquisadores que vêm buscando identificar novas possibilidades para o ensino de filosofia para o Ensino Médio.

3 FILOSOFIA KANTIANA E O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FILOSÓFICA CRÍTICA E DE AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO: PRESSUPOSTOS EXTRAÍDOS DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO *STRICTO SENSU* E DE ARTIGOS CIENTÍFICOS PRODUZIDOS NO BRASIL

Neste capítulo realizamos um diálogo com pesquisadores que publicaram artigos e produções de dissertações, que referendam os estudos do filósofo Immanuel Kant sobre educação.

A ênfase no objeto da investigação, tratado nesta seção, busca expor as contribuições da filosofia Kantiana sobre processos educacionais, considerando o recorte para esclarecer como é possível desenvolver a consciência filosófica crítica, que pode promover a condição para a autonomia da formação cidadã, a partir de um processo educacional escolar no Ensino Médio.

Para trazer referências sistematizadas das produções após a leitura e levantamento das unidades de registro, expomos três quadros que permitiram promover um processo de identificação de dados e informações para análise, considerando a necessidade de a esta investigação. Portanto, elegemos para este processo, as seguintes categorias de conteúdo para subsidiar o processo procedimental da pesquisa: a) **educação em Kant**; b) **autonomia em Kant**; c) **Formação crítica em Kant**.

Quadro 02: Unidades de registros “Educação em Kant” destacado das produções identificadas para análise

Cód. localização das produções	O que dizem os pesquisadores
01	<p>“[...]a concepção kantiana da educação parece passar pelo ambiente dado em seu momento histórico”. (FILHO, 2019, p. 69)</p> <p>“[...] o homem é criatura que tem necessidade da educação; logo, a educação não é acidental e irrecusável, mas fundamental e irrenunciável; (ii) que a educação é compreendida em sentido lato, uma vez que envolve não só a dimensão de cuidado e da disciplina, mas também a instrução com a formação, o que tornaria o processo educacional algo a ser desenvolvido em etapa” (FILHO, 2019, p. 69)</p>
02	<p>A educação possui um papel político na transformação das realidades injustas e opressoras, que aniquilam o humano, que massificam e impõem heteronomias. Daí a importância de uma educação que promova a criticidade. (ZATTI, 2007, p. 78)</p> <p>[...] “o objetivo principal da educação será educar para a autonomia, para que se possa fazer o uso livre da própria razão. Se objetivarmos uma educação para a autonomia, temos que entendê-la como formação, como processo percorrido, realizado pelo próprio homem.” (ZATTI, 2007, p. 17)</p>

03	<p>“[...] a educação em Kant compreende a disciplina e a instrução como base para a formação. A disciplina consiste na imposição de limites às ações humanas. Nesta direção, ela assume um caráter negativo, uma vez que limita os seus impulsos. Contudo a disciplina se faz necessária a fim de que este atinja seu verdadeiro destino, ou seja, a humanização”. (SANTOS FILHO, 2015, p 14-15)</p> <p>“[...] o projeto kantiano de educação implica no aperfeiçoamento humano por meio da moralidade, então a correlação entre educação e política converge para possibilidade de uma sociedade cosmopolita regida por uma constituição civil justa. Assim, calcado na ideia de aperfeiçoamento por meio da formação, Kant assinala que o papel formativo da geração precedente é fundamental enquanto princípio pedagógico imprescindível para a formação das gerações futuras” (SANTOS FILHO, 2015, p 13)</p>
04	<p>“[...] a educação como tarefa indispensável à socialização só será de qualidade se educar para a cidadania” (MUZZATTO, 2017, p 19)</p> <p>A educação, do latim educare, que por sua vez é composta pelo prefixo ex (fora) e ducere (conduzir, levar), literalmente significando “conduzir para fora”, ou seja, caminhar rumo ao mundo é, assim, entendida como processo constante de formação, coloca o ser humano em processo contínuo de enfrentamento do mundo com liberdade e responsabilidade. (MUZZATTO, 2017, p. 30)</p>
05	<p>“A educação kantiana é considerada como uma arte que requer aperfeiçoamento sucessivo por várias gerações. Dessa maneira, o homem deve fortalecer as suas disposições naturais visando um Bem.” (PENHA, 2019, p. 60)</p> <p>A educação necessita de princípios racionais, ou seja, não devemos rejeitar as inclinações por medo da Providência, mas por considerarmos os vícios como desprovidos de valores morais. (PENHA, 2019, p. 61)</p>
06	<p>“Efeito da astúcia da natureza, o progresso pelo direito é acompanhado por uma ‘educação moral do povo” (TUMOLO, 2016, p. 72)</p> <p>Kant fala do caráter preliminarmente pedagógico da ética (MS, AA VI:406-407) no sistema dos costumes e talvez esse método de exposição utilizado na Fundamentação da Metafísica dos Costumes, sua obra moral mais difundida, tenha contribuído para uma leitura acentuadamente ética das máximas que concordam com o imperativo categórico e, em razão disso, tais máximas são reconhecidas como leis universais (TUMOLO, 2016, p. 87)</p>
07	<p>A crítica que aqui fazemos é que, se a educação escolar for pensada e realizada para atender apenas tal demanda imposta pela sociedade, então o papel desse tipo de educação não será o de emancipar o sujeito, tornando-o autônomo, mas sim o de preparar pessoas para atender exclusivamente às exigências dessa sociedade. Em outras palavras, o que compromete esse tipo de educação técnica é o fato de o sujeito ser meio e não fim do processo educativo (MARTINS, 2019, p. 19)</p> <p>Se fizermos o exercício de pensar a educação como desenvolvimento de uma consciência, então se poderá dizer que toda a filosofia tem em si o germe de uma reflexão pedagógica, pois, por trás de cada saber filosófico, manifesta-se uma consciência teórica pedindo passagem para uma efetiva prática. Em outras palavras, o pensamento filosófico carrega em si características de cunho educacional. A educação sempre esteve presente direta ou indiretamente nas reflexões filosóficas, ao longo da história do nosso pensamento. Esse exercício por si só já nos permite tratar Kant como um filósofo-educador. (MARTINS, 2019, p. 57)</p>
08	<p>Na obra Sobre a pedagogia é apresentada a teoria da educação kantiana, segundo a qual o homem através da educação se afasta do seu estado natural, onde as suas inclinações animais governam o seu agir “para um estado de esclarecimento e autonomia da razão”, que possibilitaria aos homens alcançarem a sua inteira destinação [...] (SILVA, 2016, p. 128)</p>

	Através da educação a noção do outro como um limite se torna mais arraigada no homem. A coerção a que o homem estará submetido deve atuar de comum acordo com a sua liberdade e não sob a forma de um constrangimento total da sua ação, pois o homem age conforme a lei porque é livre e não por ser obrigado a obedecer. (SILVA, 2016, p. 135)
09	[...] à educação, uma das mais importantes tarefas e, ao mesmo tempo, uma das mais difíceis. Por meio dela é que serão desenvolvidas no ser humano as disposições naturais que são o conjunto de possibilidades do que ele pode realizar em si e que, em última instância, permitem efetivar a passagem do plano da sensibilidade ao entendimento, da submissão pura e simples às leis da natureza para o plano do exercício da liberdade, entendida, em seu sentido último, como exercício da autonomia moral (SANTOS, 2007, p 4) A educação é, no entender de Kant, o processo fundamental pelo qual o homem se constitui como tal. Ele não é nada além do que ela faz dele. A educação está profundamente envolvida, portanto, com o processo de auto realização do ser humano. (SANTOS, 2007, p. 5)
10	O problema basilar da figura do cidadão de bem é que ela hipostasia a bondade (para Kant, é sempre melhor falar de virtude), dando a entender que as pessoas a possuem como um objeto ou que se trata de um apanágio da sua personalidade, da sua educação ou da sua posição social. (RAMOS, 2016, p. 5) [...] fica evidente que a bondade moral não seja o benfazejo fruto das nossas inclinações, do movimento regular e espontâneo do desejo, das disposições de temperamento, dos bons hábitos incutidos por uma nobre educação; ao contrário, ser virtuoso implica está disposto a lutar contra isso em determinadas situações. (RAMOS, 2016, p 7)

A partir das sistematizações destes pesquisadores, extraídas de pesquisas, Kant considera a educação um processo de extrema importância na construção do ser humano, bem como para o progresso social, do qual depende de homens instruídos para seu desenvolvimento. Nesse contexto, a educação é necessária para impor ao homem disciplina, mas não enquanto estado de opressão.

Para este filósofo a educação é, portanto, o caminho para que o homem e a mulher deixem a menoridade em busca do esclarecimento, bem como para se habituar a fazer uso da razão desde a mais tenra idade, em vez dos instintos e assim, constituir sua moralidade em plenitude, enquanto membro da sociedade. A educação, portanto, deve promover o ser humano enquanto ser pensante, que reconhece a lei moral dentro de si; os ensinamentos teóricos devem ser universais, passando pela prática da educação física, a fim de aprender a ter cuidados com o corpo e até as mais diversas habilidades corporais.

Quadro 03: Unidade de registro “autonomia em Kant” destacado das produções identificadas e analisadas

Cód. localização das produções	O que dizem os pesquisadores
--------------------------------	------------------------------

01	<p>“[...] ensinar a pensar por si ou a filosofar, o método kantiano parece querer apontar para o fato de que o educando, munido dessa ferramenta, teria condições de se dirigir no rumo da liberdade, da autonomia, daquela que é a destinação final do ser humano”(FILHO, 2019, p. 78)</p> <p>“O menor é compreendido, portanto, como aquele que não é capaz de se autodeterminar, no sentido de que precisa de algo distinto de si como comandante de seu agir; por oposição, o esclarecido é o que empreendeu a saída da heteronomia e se dirigiu à autonomia, apresentada na mesma Fundamentação como princípio supremo da moralidade” (FILHO, 2019, p. 64)</p>
02	<p>“Para Kant, a autonomia se dá na medida em que a razão determina, infalivelmente, a vontade. A vontade é uma faculdade de escolher aquilo que a razão, independentemente da inclinação, reconhece como necessário, como bom.” (ZATTI, 2007, p. 74)</p> <p>[...] “o conhecimento técnico deve ser ensinado com vistas à promoção do ser humano, com vistas à promoção da autonomia” (ZATTI, 2007, p. 68)</p>
03	<p>“[...] a autonomia é o fim almejado pela educação kantiana. Estes fatores são imprescindíveis para a formação do cidadão, pois, a cidadania é para o filósofo alemão uma meta a ser atingida através da educação” (SANTOS FILHO, 2015, p. 27)</p> <p>“Para Kant, a educação tem como meta principal conduzir o homem à autonomia por meio da liberdade, sendo seu fim último a moralidade” (SANTOS FILHO, 2015, p. 29)</p>
04	<p>“[...] a educação tem um fim: a autonomia do sujeito que compreende a capacidade de tornar-se responsável por si, por suas escolhas e pelas formas de vida que coexistem. Diante disso, é imprescindível lembrar que parte de uma sociedade e que precisasse refletir quanto às questões coletivas, de coparticipação; em suma, de interesse comunitário, superando a autossuficiência e o individualismo” (MUZZATTO, 2017, p 30)</p> <p>“À liberdade apresenta-se como autonomia da vontade, sendo ela o princípio supremo da moralidade que consiste em ser racional ao legislar, fazendo escolhas que estejam de acordo com a lei que deve ser passível de aceitação por todos os seres racionais. ” (MUZZATTO, 2017, p 68)</p>
05	<p>A autonomia kantiana aparece como um conceito puramente humano, uma vez que os animais são seres determinados a agir apenas conforme aos instintos. Nessa perspectiva, o escrito Ideia de uma história universal retoma o conceito de esclarecimento a partir do momento em que entendemos que cabe a espécie humana a necessidade de dar preferência à sociabilidade ao invés da insociabilidade. (PENHA, 2019, p 78)</p> <p>“[...] a proposta pedagógica de Kant tem o intuito de contribuir para a formação humana³² em busca da autonomia, ou seja, da liberdade e da capacidade do sujeito ser responsável pelas suas ações” (PENHA, 2019, p 22)</p>
06	<p>O fundamento mais básico da autonomia é um único: o princípio supremo da moral. E expressa-se à maneira canônica da primeira formulação do imperativo categórico, de acordo com a Fundamentação da Metafísica dos Costumes, “age apenas segundo a máxima pela qual possas ao mesmo tempo querer que ela se torne uma lei universal” (GMS, AA IV:421) (TUMOLO, 2016, 13)</p> <p>O objetivo que nos propomos neste segmento específico da argumentação é, como já mencionado anteriormente, adentrar no sistema moral kantiano de maneira que reconheçamos a autonomia em suas expressões características segundo cada um dos campos do saber que compõem a moralidade – ética, direito e política. (TUMOLO, 2016, p17)</p>
07	<p>Só poderemos falar de autonomia humana, quando o sujeito de fato for capaz de viver a liberdade guiada pela sua razão, que é, ao mesmo tempo, subjetiva</p>

	<p>e objetiva. Ao afirmarmos que a razão é subjetiva, queremos dizer que ela é uma faculdade individual do agente pensante. (MARTINS, 2019, p. 36)</p> <p>O ser humano só pode pensar de forma livre e autônoma considerando-se pertencente ao mundo inteligível, pois é por meio dele que advém a autonomia da vontade e o reconhecimento da moralidade. De maneira contrária, quando o ser humano pensa de forma obrigada, mostra-se pertencente ao mundo sensível e inclinado a elementos externos. (MARTINS, 2019, p 39)</p>
08	<p>[...] o homem só é capaz de efetivar a sua autonomia na sociedade civil quando sai de uma situação de acomodamento e se esforça para ser livre de acordo com a lei moral, bem como preservar a autonomia da sua vontade, para não se deixar guiar por outro. (SILVA, 2016, p. 137)</p> <p>Preservar o seu caráter e assegurar a sua própria existência é algo tão importante quanto aprender a viver entre outros homens, pois o esforço por preservar não apenas o que é, mas também o quem se é, seria o principal móvel para a efetivação da autonomia do homem, já que resguardando o que se é o homem se posiciona em relação a sua sociedade (SILVA, 2016, P 136)</p>
09	<p>Por meio da educação moral será possibilitada a saída do indivíduo de seu estado heterônomo, em que se encontra sob o comando dos impulsos sensíveis ou sob o comando de outros (enquanto ainda for necessária a disciplina vinda de fora) e a construção progressiva de sua autonomia. (SANTOS, 2007, p. 7)</p> <p>Este é o ponto de partida para entendermos a pedagogia como o processo privilegiado, que se desenvolverá, tendo como objetivo fundamental conduzir o ser humano ao uso autônomo de sua liberdade, de acordo com sua própria razão. A ela caberá a árdua tarefa de conduzir o ser humano à moralização, o que Kant também define também como formação do caráter. Na sequência, a seguir, são descritos os principais momentos deste processo. (SANTOS, 2007, p 5)</p>
10	<p>Ser ético é, para Kant, o esforço que fazemos de limitar as nossas pretensões de felicidade e de importância de nossos interesses pessoais em nome da coexistência de seres humanos com direitos e autonomia (RAMOS, 2016, p. 6)</p> <p>Para Kant, o ser humano possui duas fontes legítimas de motivação no seu comportamento, uma representada pelas inclinações (desejos), pela busca de prazer e felicidade, pelo amor de si²; outra representada pelo dever, a razão pura, a liberdade e a dignidade humanas. (RAMOS, 2016, p 6)</p>

Percebe-se nestes recortes de estudos produzidos, que o homem desenvolverá a autonomia, a qual possui papel central na filosofia kantiana e no sistema moral proposto pelo filósofo em estudo. A autonomia da vontade é o princípio supremo da moralidade. Nesta seara, o princípio pode ser compreendido como a capacidade do homem raciocinar e escolher agir conforme o dever em correspondência à lei universal. Importa estabelecer que a vontade é faculdade que está ao lado da liberdade e da razão, que permite ao homem não se render ao seu instinto, deliberando ante aos desejos do corpo e escolhendo a moralidade ante ao sentimento.

Para alcançar a ação moral, portanto, é necessário que a lei moral constitua a priori do homem, de modo que exista em seu interior antes mesmo das experiências sensíveis. Dessa forma, a razão humana guia o homem em sua autonomia, garantindo a ele sua dignidade, elemento primordial para diferenciá-lo dos demais animais. O ser humano, por ter autonomia, é livre. A racionalidade, guia tal autonomia para a moralidade. Ante ao exposto, Kant considera que o homem é livre e racional, bem como sua autonomia da vontade é a capacidade de negar o instinto e agir conforme a razão. Neste processo, a educação ganha especial papel na formação humana.

Quadro 04: Unidade de registro “Formação crítica em Kant” destacado das produções identificadas para análise

Cód. localização das produções	O que dizem os pesquisadores
01	<p>“A razão, enquanto critica a si mesma, pretende conceder as provas de suas potencialidades cognoscitivas, ao tempo em que, “ciente” de si, possui as ferramentas para fugir da ilusão de saber o que não sabe e apegar-se ao saber que lhe está disponível.” (FILHO, 2019, p. 60)</p> <p>Se a educação deve tomar como pressuposto a necessidade de instigar o pensamento livre, esclarecido, bem como a formação moral que torne o indivíduo capaz não apenas de saber teoricamente sobre o bem, mas de ser moralmente melhor, por conseguinte, a educação deve formar para a sabedoria, para a filosofia compreendida em seu sentido cósmico, [...] estimular a superação do saber teórico e dirigir-se ao saber prático, visto que o “pensar por si mesmo” equivale ao “pensar criticamente”. (FILHO, 2019, p. 77)</p>
02	<p>“[...] nessa visão distorcida de educação os homens são seres de adaptação e ajustamento. O problema é que quanto mais são tratados como depósitos, menos serão capazes de consciência crítica e de libertarem-se da situação de opressão.” (ZATTI, 2007, p. 47)</p> <p>“As condições sociais desfavoráveis limitam o poder ser autônomo, tendo em vista que a autonomia engloba tanto a liberdade de dar a si os próprios princípios, quanto a capacidade de realizar os próprios projetos. Por isso, pensamos que é papel da escola promover uma educação que leve o educando a pensar livremente e, também, capacitá-lo para realizar os projetos que estabelece para si.” (ZATTI, 2007, p. 9-10)</p>
03	<p>“calcado na ideia de aperfeiçoamento por meio da formação, Kant assinala que o papel formativo da geração precedente é fundamental enquanto princípio pedagógico imprescindível para a formação das gerações futuras. Esta perspectiva aponta, também, para o princípio kantiano da responsabilidade, no que tange a preocupação com a formação educacional daqueles que ainda não existem” (SANTOS FILHO, 2015, p 13)</p> <p>“[...] à educação deve ser raciocinada, mas, pautada na experiência, pensada como um processo contínuo de aprimoramento que deve adequar-se ao melhoramento social.” (SANTOS FILHO, 2015, p 16)</p>
04	<p>“[...]a educação para Kant é integral, permanente e fundamental para a harmonia e plenitude da sociedade. Dessa forma, percebe-se que, embora fundamentado pelos ideais iluministas descritos ainda no séc. XVIII, o projeto educacional de Kant fornece subsídios que permanecem atualizados” (MUZZATTO, 2017, p 111)</p>

	<p>A luta e desejo de formação é para que brotem sujeitos verdadeiramente preocupados em fazer valer seus direitos, que cumpram seus deveres com responsabilidade e criticidade, que ocupem as praças quando o governo ou qualquer outro poder for opressor e lhes der as costas, que estejam nas salas de aula questionando as verdades fabricadas que são apresentadas, e em seus lares, atentos à educação dos filhos conforme sua razão lhe avisar, não à maneira exposta e vendida pela grande mídia. (MUZZATTO, 2017, p 47)</p>
05	<p>Para estabelecermos a formação de um bom caráter nas crianças precisamos conduzi-las ao seguimento de regras, ou seja, ao cumprimento de alguns deveres. Para tanto, Kant delimita os tipos de deveres em: deveres para consigo mesmo e deveres para com os outros. (PENHA, 2019, p. 72)</p> <p>No decorrer do processo de formação humana a criança necessita seguir as regras para, posteriormente, desenvolver a capacidade de agir de forma livre. Na educação devemos levar em consideração o cultivo da memória. (PENHA, 2019, p 67)</p>
06	<p>Essa tensão entre o “fechado” imutável da razão pura e o “aberto” do público que possibilita a pergunta pela legitimidade do direito: a reflexão sobre as fontes da legitimidade do direito emerge naturalmente neste ponto porque pretendemos trabalhar com a noção de autonomia articulada à legitimidade da lei jurídica (TUMOLO, 2016, p 43)</p> <p>Destarte, é com Kant que a reflexão filosófica moderna sobre a política e a história tem seu eixo reposicionado de maneira inovadora, pois é a partir de Kant que a pergunta que se faz a esses campos do saber não é apenas pela melhor técnica, isto é, pela busca da melhor ferramenta conceitual quanto à possibilidade de aplicabilidade, mas também sobre o sentido mesmo da política e da história para os homens. (TUMOLO, 2016, p 49)</p>
07	<p>A educação deve ter como um dos seus propósitos a emancipação humana, justamente para não ficar restrita à formação instrutiva técnica. Isso exige que a educação desperte o caráter crítico e autônomo dos educandos, fazendo com que eles pensem. (MARTINS, 2019, p. 18)</p> <p>É preciso cultivar nos educandos uma formação ampla e voltada à assimilação dos princípios que regulamentam suas ações na vida em sociedade, tornando-os prudentes, porque assim eles reconhecerão que o uso da sua liberdade deve permitir a existência da liberdade do outro. (MARTINS, 2019, p 78)</p>
08	<p>Ao longo de todo o Sobre a pedagogia, Kant pretende a formação do homem esclarecido, daquele que não apenas possui erudição, mas que não depende do outro para compor as leis que irão reger o seu agir (SILVA, 2016, p. 134)</p> <p>Segundo Kant, a educação não diz respeito unicamente à formação do homem erudito, mas do homem moral, aliás, toda a teoria da educação kantiana é voltada para a formação do homem moral através do uso da razão, pois a ação moral representa a exteriorização da razão, é a razão teórica se efetivando quanto razão prática, e essa construção do homem como um ser moral através da educação é fundamental para que ele possa ser capaz de efetivar a sua autonomia na sociedade civil, pois nela apenas o homem esclarecido teria de fato a sua liberdade, já que o seu agir não estaria condicionado aos seus desejos, às suas inclinação, a sua ação seria um fim em si mesma (SILVA, 2016, P 137 - 138)</p>
09	<p>Kant se oferecem a nós como referência filosófica fundamental, tanto para a crítica do presente, quanto para a elaboração de uma educação comprometida com a construção de uma civilização cosmopolita. (SANTOS, 2007, p 3)</p>

	[...] a filosofia de Kant, especialmente sua filosofia prática, pode ser vista como uma resposta, com variações e níveis distintos, para tal questão. Neste âmbito, Kant ocupou-se com a fundamentação de um sistema ético puro, isto é, a priori, e a ele relacionou os demais aspectos que se referem à liberdade (SANTOS, 2007, p 3)
10	Algo de instigante nessa concepção kantiana é que a maldade pode conviver muito bem com os bons costumes e as boas ações, quer dizer, até mesmo na mesma pessoa. É possível ser um respeitador das regras, defensor dos bons costumes e altamente civilizado sem ser bom moralmente, pois é possível agir em conformidade com a lei moral sem que ela seja o motivo da ação [...] (RAMOS, 2016, p 12) [...] Kant diz, como vimos, que é preciso ignorar muito de si para se colocar como arauto da própria bondade. A questão que resta é o quanto se é responsável por essa ignorância, ou, em outras palavras, o quanto se faz questão em não a encarar como tal fazendo passar por sabedoria: o que ignoro de mim mesmo ou o que faço questão de ignorar quando me arrogo um cidadão de bem? Trata-se aqui de uma não-esclarecimento culpável, [...] (RAMOS, 2016, p 14)

Analisando o que os pesquisadores destacam, em síntese, podemos dizer que a formação crítica para Kant está ligada à ação moral do homem que pode ser fundamentada, portanto, pelo direito ou pela ética. No caso do direito, tal motivação será externa ao próprio homem, por exemplo, o agir moral não se dá pela ação em si, mas por temor às sanções da lei. Na ação ética, por outro lado, a motivação é interior, pois o homem age pelo valor que a ação possui e não por coerção.

No caso do direito, por se tratar de motivação externa ao homem, para Kant, a moral é o cumprimento do dever; extrai-se, portanto, a conclusão lógica de que agir conforme uma lei injusta seria considerado moral. Ante a tal problema, Kant chama atenção para que o homem sempre revise sua legislação, uma vez que a lei também deve exprimir o desenvolvimento da racionalidade humana. Bem como, a ação do homem, mesmo estando conforme à lei, pode não estar conforme o dever moral. O homem, mesmo em sua liberdade, uma vez que é racional, não escolhe outra ação senão aquela conforme o dever, pois a razão é a responsável por conduzir a liberdade.

Com o intuito de fundamentar a origem do pensamento kantiano, é imprescindível que seja explorado o contexto em que o autor desenvolveu sua filosofia, isto é, o Movimento Iluminista. Esse movimento é denominado assim por ter relação com a ideia de ‘iluminar’. Este possui também outros sinônimos como: Século das Luzes (referência à ideia de iluminar), Período Iluminista, Ilustração e etc. (NODARI; SAUGO, 2011). Este movimento intelectual ocorrido na Europa, a partir do século XVIII é a base da concepção de mundo, sob a qual Immanuel Kant constituiu suas bases filosóficas e desenvolveu seu pensamento. O período Iluminista é

marcado sobretudo pela subjetividade e pela busca pelo esclarecimento. (NODARI E SAUGO, 2011)

Esse movimento se destacou na Europa e defendia o uso da razão contra o antigo regime absolutista e cruel. O período anterior ao Iluminismo era conhecido como a ‘época das trevas’, por isso a noção que o Iluminismo traz é a de ‘iluminar’. O Iluminismo trazia como ideia a autonomia econômica e política e se baseava nos ideais da Revolução Francesa: liberdade, igualdade e fraternidade.

Esse movimento se apresenta como libertador da humanidade das superstições, obscurantismo, fetiches, servidão e menoridade, sendo que esse processo de libertação se dá por meio do exercício da razão (MARTINS, 2019). Trata-se de um movimento intelectual, de modo que há uma certa pluralidade de temáticas inseridas no conjunto de discussões iluministas. Assim, esclarece Egidiane Michelotto Muzzatto (2017), que o Iluminismo é a filosofia hegemônica da Europa e está inserido em diferentes tradições, ou seja, não forma um único tipo de sistema de doutrinas. Ele é um movimento que articula filosofia, pedagogia e política e, aos poucos, capturou as classes cultas que estavam em ascensão nos países europeus.

Um dos conceitos importantes a ser considerado quando se discute sobre movimentos, correntes e tendências que são de outro contexto que não o nosso, é a questão da tradução desses termos e, conseqüentemente, as interpretações que eles podem gerar. Kant cunhou o termo alemão *Aufklärung*, que pode ser traduzido como ‘esclarecimento’, o qual funciona, neste caso, como sinônimo para o termo iluminismo:

Esclarecimento [Aufklärung] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. Menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu próprio entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. Sapere aude! Tem a coragem de fazer uso de teu próprio entendimento! Esse é o lema do Esclarecimento [Aufklärung]. (KANT, 1985, p. 100)

O Iluminismo, conforme a explicação kantiana, é o movimento de saída da menoridade, compreendida como a negação pelo homem do uso de sua razão, a partir do esclarecimento. A presente corrente de pensamento, portanto, busca incentivar que o homem se sirva de sua inteligência, razão ou entendimento. A valorização da razão humana, enquanto ponto central do iluminismo, tem raízes na necessidade de romper com o pensamento característico do período medieval, marcado por um pensamento fundado na religiosidade e na tradição espiritual.

Desse modo, o esclarecimento é uma filosofia que luta pelo progresso, enquanto fundamento na razão, mas na criticidade. Para os Iluministas, a 'razão' não está fechada em um campo de pesquisa específico e nem se confina a fatos da natureza. A razão dos Iluministas olha ao mesmo tempo para a natureza e para o homem, nesse caso, para os princípios do conhecimento, comportamentos éticos, estruturas e instituições políticas, sistemas filosóficos, fé religiosas que os homens expressam. (REALE; ANTISERI, 2010).

Nesse sentido, a razão é crítica ao mesmo tempo em que é empírica. Isso quer dizer que ela é ligada à experiência e se põe contra ao conhecimento do que é metafísico, dedutivista e sistemático (REALE; ANTISERI, 2010, p. 223). Desse modo, o Iluminismo é uma defesa do conhecimento científico e da técnica enquanto meios e modos de transformação e progresso. (MUZZATO, 2017, p.51)

O cerne do pensamento iluminista está, portanto, na crença de que a razão é o instrumento capaz de prover libertação aos homens. Tal libertação era necessária em relação ao pensamento tradicional, religioso e também à política despótica do período.

Nodari e Saugo (2011) explicam que os pensadores Iluministas consideram que a razão é capaz de evolução e de progresso dos indivíduos. Por meio da razão, os homens serão libertados das amarras sociais e morais que deixam os homens e mulheres em estado de obscurantismo.

O *Aufklärung* esclarece que pensar sempre de acordo com a tradição e continuar seguindo os postulados de um único autor seria permanecer nesse estado de escuridão. Os autores Nodari e Saugo (2011) trazem que a proposta do Iluminismo foi ser um projeto de emancipação do ser humano de todo tipo de amarra que este pudesse ter. Ou seja, o Iluminismo traz a concepção de que cada indivíduo deveria ser capaz de pensar por si próprio.

Compreendido o objetivo do pensamento filosófico em exame, é importante esclarecer as bases do pensamento iluminista, quais sejam a natureza, a razão e o progresso, que influenciaram na época o desenvolvimento do pensamento de Kant.

A natureza se relaciona à ideia da existência de uma lei natural universal, a qual pode ser observada pelo homem por sua razão. Com base nisto é que se tem a premissa de que as orientações científicas do iluminismo começaram com o intuito de observar o universo para compreender o modo como ele se organiza. (MUZZATO, 2017, p. 52).

Os pesquisadores Nodari e Saugo (2011) esclarecem que natureza é um termo que faz referência à Newton, ou seja, se refere ao sistema newtoniano baseado na lei de causa e efeito. Nesse sentido, a ideia que se tem é que o universo é governado por leis universais, que o homem pode descobrir por meio da observação e, sobretudo, pela razão. “Natureza significa tudo o que é bom e o que está conforme a ordem.” (NODARI; SAUGO, 2011, p.137)

A razão é, nos termos já levantados, é o instrumento pelo qual o homem pode compreender a organização natural das coisas e conseguir sua liberdade das amarras da tradição. É um instrumento que permite a aplicação de uma norma. A razão possibilita desvelar as divergências, rejeita as autoridades (sejam quais forem), os preconceitos e aquilo que está relacionado à tradição. (NODARI; SAUGO, 2011, p.137)

Por fim, o progresso é definido como o resultado último do movimento pela saída da menoridade, isto é, a evolução que resultará da busca pelo esclarecimento. Afirmam Nodari e Saugo que o termo progresso é um resumo das ideias e ideais do Iluminismo, tanto que afirmam que o progresso deveria ser o alvo da ação da humana e não mais o céu, como diriam antigamente (2011). O Iluminismo propõe, portanto, que todo o conhecimento seja submetido à crítica e seja posto sob dúvida, a fim de obter a comprovação fática de determinadas proposições. Dessa forma, só é possível atingir o progresso a partir do crivo da dúvida e da razão.

Nesse sentido, essa forma de pensar se como um novo modo de criticar, duvidar. Tudo deve ser submetido à criticidade. A razão é cada vez mais crítica com as autoridades, tradições, revelações divinas (NODARI; SAUGO, 2011).

Outro conceito considerado importante aos(as) pesquisadores(as) que está relacionado ao Iluminismo é o conceito de autonomia. Uma vez que o movimento, de modo geral, busca o esclarecimento, compreendido como o uso irrestrito da razão, tem-se a necessidade de pensar por si mesmo. Do conceito Kantiano do Iluminismo ou Esclarecimento (Aufklärung) extrai-se que uso da razão corresponde à saída do estado da menoridade, caracterizada pelo não uso da razão. O autor define que tal estado se dá por culpa do próprio homem, o qual, ainda que detenha inteligência, não faz correto uso, uma vez que prefere manter-se atado à toda forma de tutoria, o que é atribuído à preguiça e covardia.

Dessa forma, o movimento iluminista reivindica que para o exercício da razão é necessário cultivar o pensamento livre a fim de trilhar um caminho rumo à autonomia

intelectual, o que só se faz possível por meio do estímulo ao pensamento crítico. Neste contexto, como se observará mais adiante, a educação é um campo que ganha papel primordial, pois é o que possibilita a transição do estado de menoridade para o esclarecimento.

O homem sempre está em uma busca constante de esclarecimento. O ser humano possui algumas inclinações que não permitem que ele saia do estado de menoridade de uma vez por todas, sem correr o risco de um tipo de queda na menoridade. É por meio da razão que o homem vê e tem a possibilidade de superar os enlaces e as amarras da menoridade e, aos poucos, alcançar a maioridade, se emancipar. Para Kant, o ser humano não nasce detendo o esclarecimento acerca das coisas. O homem precisa se compreender inserido no processo educativo. Ou seja, o homem consegue se libertar da menoridade, mas isso só é possível por meio da educação. (NODARI; SAUGO, 2011)

Compreendidas as propostas, de forma geral, do Iluminismo enquanto movimento filosófico, bem como a partir da noção de que é neste contexto de valorização da razão em contraposição a um pensamento tradicional e religioso que Immanuel Kant produziu sua obra, pode-se partir ao estudo e análise da filosofia do autor de modo específico.

Para compreender o pensamento do clássico iluminista é necessário observar sua obra *Crítica da Razão Pura*. Nesta obra, o autor se debruça sobre o clássico debate entre filósofos racionalistas e empiristas. Por um lado, os racionalistas defendiam que o conhecimento parte do próprio homem e de seu pensar, enquanto os empiristas levantavam a hipótese de que o conhecimento é advindo de nossas experiências e sentidos. Kant, por sua vez, não concorda com os racionalistas tal como Descartes, nem totalmente com os empiristas como Locke. Ele não concorda com os primeiros pois estes acreditam que tudo o que o homem pensa vem dele mesmo. Não concorda com os segundos porque para estes, tudo vem dos sentidos. (MARTINS, 2019)

Dessa forma, Martins (2019) explica, que o conhecimento, em nível universal depende da razão, à medida que esta colabora na formação de conceitos. Dessa forma, a ciência depende da razão, pois é através desta que é possível solucionar problemas e conduzir ao progresso.

Por outro lado, o conhecimento empírico, compreendido como observação dos fenômenos no mundo sensível, fático, é de grande valia até mesmo para a legitimação

do conhecimento científico, produzido a partir da abstração. Kant propõe, neste contexto, os conceitos de raciocínio a priori e a posteriori, em que o conhecimento humano seria justamente a síntese de ambos. A priori corresponde ao exercício da razão, enquanto o a posteriori se refere ao conhecimento empírico.

Com o intuito de resolver esse impasse, Kant faz uma explicação de que o conhecimento é uma síntese de questões a priori e a posteriori. Ou seja, é uma síntese da estrutura universal da razão comum a todos os indivíduos e dos conteúdos particulares dados pela experiência. Por isso que para este filósofo alemão, no processo do conhecimento é necessário reconhecer a contribuição do empirismo e do racionalismo. (MARTINS, 2019)

Explica Muzzatto (2017), que para Kant apenas a estrutura da razão é inata, não os conceitos que dela procedem. O empirismo, por sua vez, tem lugar, uma vez que é por meio da experiência que a razão consegue 'conteúdo' para 'formular' as ideias. Assim, em que pese as experiências sensíveis possuam seu grau de importância para se chegar ao conhecimento, existe uma estrutura a priori que é necessária para que esse objetivo seja atingido. Dessa forma Kant produz uma síntese dos pensamentos racionalista e empirista, conciliando os conceitos apresentados pelas duas correntes de pensamento, desse modo, a filosofia proposta por Kant também é conhecida como 'criticismo', pois é uma dialética entre o racionalismo e o empirismo.

Mediante estas sínteses explicativas, ressaltamos que a filosofia de Kant é um saber que está em constante construção, pois nunca estará completo. É um movimento que faz com que a educação também esteja sempre em movimento, em um constante exercício de reflexão crítica acerca das afirmações. (MARTINS, 2019)

Ainda, ressaltamos que a razão para Kant é composta de três estruturas que se caracterizam a priori: sensibilidade, entendimento e razão. A sensibilidade é o que permite a percepção sensível das coisas, o entendimento é referente à inteligência ou intelecto. A razão, por sua vez, é responsável por administrar as outras duas estruturas, é o que regula o conhecimento.

O entendimento usa-se do a priori que é a capacidade da mente de organizar os elementos antes e independente da experiência, transformando-os em conhecimentos intelectuais ou em conceitos. Os elementos organizados são chamados de categorias – qualidade, quantidade, causalidade, universalidade e particularidade, sendo elas fundamentais para haver conhecimento intelectual. (MUZZATTO, 2017, p. 64)

Outro ponto importante mencionado por Muzzatto (2017, p.64) a respeito da teoria kantiana é relativo aos conceitos de *noumenon* (número) e *phainomenon* (fenômeno). O número se refere à realidade em si, enquanto fenômeno está relacionado à realidade organizada pela razão após experiências sensíveis.

Essa separação entre os termos permite um uso maior da razão pura. Desse modo, ela não se restringe apenas ao conhecimento a priori de objetos, mas que seja usada de outros modos, que tenha outros empregos, como o moral, estético e pedagógico.

Importante destacar que é a realidade em si que guia à liberdade, sobre a qual se fundamenta a moralidade. A partir de tais conceitos tem-se a construção das definições a respeito da autonomia da vontade. Nesse sentido, é necessário que o homem e a mulher, enquanto seres que possuem uma consciência moral, dê a si mesmo a lei. E para que estes sejam capazes de fazer isso, é necessário a razão. Dotado de uma consciência racional, o homem e a mulher deixam de ser passivos, deixam de ser meros observadores(as) de comportamentos externos para depois reproduzi-los. Estes passam a decidir as melhores ações baseadas em princípios éticos. (MARTINS, 2019)

A liberdade é qualificada, portanto, como pedra angular para a lei moral. Martins (2019) explica que o termo pedra angular pode ser conceituado “como o reconhecimento da liberdade pensada no domínio teórico da razão e estabelecida como legalidade no domínio prático da razão.” (MARTINS, 2019, p. 29) Kant defende que é praticamente impossível que se pense que um indivíduo, com a sua própria consciência, seja direcionado para suas escolhas a partir de outros. É necessário que ela se considere a si própria como autora dos seus princípios. (KANT, 2007)

A razão, enquanto atributo comum de todos os seres humanos, uma vez que é considerada suficiente para produção da lei moral, o filósofo busca universalizar a moral. Nesse sentido, a vontade não deve ser determinada por impulsos sensíveis.

A razão é algo comum a todos os indivíduos. É por meio da razão que estabelecemos uma moral universal, acessível a todos. Desse modo, considerando a razão como fundamento da ação e não a natureza empírica, pode-se dizer que os seres que são racionais são os que são livres, pois as decisões são baseadas em princípios nascidos de sua própria razão. (MARTINS, 2019) A partir da razão, criam-

se regras práticas, que prescrevem determinada ação. Tais regras são denominadas por Kant como “imperativos”, uma vez que são decorrentes de um dever, motivo pelo qual se diferenciam das máximas.

Com isso, a regra prática deve ser sempre um produto da razão, “[...] porque prescreve a ação como meio para o efeito, como intenção (Absicht). Mas, para um ser, no qual a razão não é o único princípio determinante da vontade, esta regra é um imperativo, isto é, uma regra que é designada por um dever (*Sollen*) [...]” (KANT, 1986, p. 30). Esse imperativo opera como uma obrigação objetiva da ação, forçando a razão a determinar-se sob a vontade. Assim, quando se trata de imperativo, o seu valor deve ser objetivo e distinguir-se totalmente das máximas, enquanto princípios subjetivos. (MARTINS, 2019, p. 30)

As máximas e os imperativos são subdivisões dos princípios práticos. As máximas têm validade apenas para os indivíduos as propõem, elas não se aplicam a todos os indivíduos e, desse modo, são subjetivas (MUZZATTO, 2017), enquanto os imperativos são sempre objetivos, válidos e aplicáveis em uma universalidade. Sobre as máximas kantianas, são compreendidas enquanto princípios subjetivos que são adotados de modo livre pelos sujeitos. Elas orientam a vontade e as ações. Essas máximas são consideradas como subjetivas, diferentemente das leis morais que são objetivas e universais. (MARTINS, 2019)

Os imperativos são, por sua vez, subdivididos em hipotéticos e categóricos. Os imperativos hipotéticos são caracterizados por expressarem uma ação-meio para chegar a uma determinada consequência. Os imperativos são princípios práticos e objetivos que são válidos para todos. Zatti (2007) defende que “quando a vontade é autônoma, promulga leis universais isentas de todo interesse, que reclamam a obediência por puro dever, que é a própria ideia do imperativo categórico”.

Eles podem ser divididos em duas categorias: hipotéticos (expressão a necessidade de uma ação como percurso para atingir o resultado dela, mas eles valem na condição de que se queira alcançar aquele objetivo que estão voltados) e os categóricos (que se caracterizam pelo fato de não terem um resultado que está atrelado àquela ação). (MUZZATTO, 2017)

A partir de sua construção teórica, portanto, Kant propõe o imperativo categórico supracitado, o qual pode ser traduzido, em outras palavras, que o ser humano deve agir conforme princípios universalizáveis, portanto aplicáveis a todo e qualquer ser humano. Não há espaço, dentro deste escopo, para que o agir seja pautado com base em experiências individuais ou subjetivismos.

Apenas o imperativo categórico possui o caráter de lei, enquanto as máximas são consideradas, na realidade, princípios da vontade. Dessa forma, não há liberdade para a escolha do imperativo categórico, o qual é mandamento incondicional.

Para Kant, o imperativo categórico é como uma lei prática. Já todos os outros seriam princípios da verdade, mas não necessariamente leis. Desse modo, pode-se descartar tal prescrição renunciando a intenção, enquanto que o categórico não deixa a liberdade de escolha à vontade, já que essa liberdade precisa ter um fundamento na razão. (MUZZATO, 2017)

É importante também ressaltar que o imperativo categórico enquanto lei moral não depende de qualquer conhecimento sensível, uma vez que este leva necessariamente ao egoísmo, pois as experiências são individuais, enquanto a razão é universal. Dessa forma, é imperioso que a lei moral obedeça apenas ao imperativo categórico, isto é, não se renda às máximas individuais. Penha (2019, p 43) descreve que “o imperativo categórico (que possui mandamentos) é o imperativo da liberdade, pois são caracterizados pela espontaneidade da ação”. Ante ao exposto, cumpre observar que o agir deve ser pautado conforme a vontade racional, definida, em termos básicos, como a adequação à lei moral e às condutas universalizáveis.

Tal *modus operandi* proposto pelo filósofo exclui a possibilidade de agir pelo sentimento moral, o qual é completamente subordinado à vontade racional. Conforme explica Martins, caso o contrário ocorresse e fosse a vontade racional sobreposta pelo sentimento, haveria um tipo de divisão do que é geral e assim, dificultaria a busca de um modelo ideal de humanidade com valor universal. (KANT apud CUNHA, 2016) Ou seja, se o sentimento moral estivesse acima da vontade racional, aconteceria uma a decisão de escolha pela ação particular do que pela ação universal.

Importa esclarecer que o conhecimento não é produzido a partir do sentimento, pois este é meramente subjetivo. De modo que o agir moral sempre precisa se basear na razão, em que a moralidade é ao mesmo tempo seu meio e seu fim. Kant, na obra *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, esclarece que a necessidade prática de agir de acordo com esse princípio é um dever e, desse modo, não está embasado em sentimentos, impulsos e inclinações. Ele está ancorado na relação dos seres que são racionais entre si.

Nessa relação, a vontade de um ser racional deve ser considerada sempre ao mesmo tempo como legisladora, pois de outra maneira, não poder-se-ia pensar como um fim em si mesmo (KANT, 2007)

A razão, assim, relacionada a cada máxima vontade concebida como uma legisladora universal com todas as demais vontades que temos conosco mesmos. Essa ideia não está atrelada a noção de um tipo de vantagem própria ou futura, mas é a dignidade de um ser racional que segue a sua própria lei. (KANT, 2007)

Extrai-se do exposto que a ação moral também está intimamente ligada à ideia de dever. O homem deve agir segundo o dever e é tal conformidade que caracteriza a vontade boa, bem como moral sua ação.

Conforme explica Muzzatto (2017), para Kant, apenas a razão não é capaz de determinar à vontade, de modo que o respeito à lei se torna essencial. O ensejo da vontade, o motivo que o fará agir por dever, terá respeito que surge pela representação da lei por si mesma, por conta da lei moral - o imperativo categórico. Desse modo, o indivíduo agirá conforme a razão sem outra finalidade. Contudo, a razão por si só não é suficiente para determinar a vontade humana (MÖLLER, 2007) e, assim sendo, ela vai se submeter a lei

Muzzatto, ainda esclarece que, para Kant, apenas a razão não é capaz de determinar à vontade, de modo que o respeito à lei se torna essencial:

Em síntese, Kant considera respeito como sendo a subordinação da vontade à lei. O respeito não tem caráter de um sentimento produzido pelo medo, pela autoridade, mas de uma razão que é concebida como lei, portanto, é um sentimento moral. Assim, a lei moral é assumida como algo absoluto, não imposta por nenhuma condição. É um dever exercido por uso da razão. O homem como ser racional deve questionar-se e promover sua vontade subjetiva, transformando-a em boa e universal. Desse modo, o homem, enquanto ser que pratica a Lei moral torna-se livre. (2017, p. 67)

Em outros termos, a moralidade do homem é compreendida como a sua capacidade de agir conforme o dever, isto é, a subordinação voluntária à vontade da lei, a partir do uso das faculdades de seu entendimento. (KANT, 2007) Observamos também o conceito de liberdade em relação à vontade. Para Kant, nós, enquanto seres racionais, não devemos atribuir liberdade à nossa vontade, independente da razão, se também não tivermos razão suficiente para atribuir isso a todos os outros seres racionais. (KANT, 2007)

Kant continua explicando que isso acontece porque a moral é válida como lei somente quando ela é válida para todos os outros seres racionais também. Por esse motivo, ela tem que ser demonstrada como propriedade da vontade de todos os seres

racionais. Elas não podem ser verificadas apenas como supostas experiências da natureza humana. (KANT, 2007) A liberdade é, portanto, componente da vontade, de modo que corresponde a sua natureza. Isto se dá em consequência da racionalidade do homem, uma vez que só pode agir dentro de sua liberdade, caso contrário não haveria, de fato, uma vontade própria.

Digo, pois: Todo o ser que não pode agir senão sob a ideia da liberdade, é por isso mesmo, em sentido prático, verdadeiramente livre, quer dizer, para ele valem todas as leis que estão inseparavelmente ligadas à liberdade, exatamente como se a sua vontade fosse definida como livre em si mesma e de modo válido na filosofia teórica. (KANT, 2007, p. 95)

Nesse sentido, Kant esclarece que é necessário considerar a si mesma como uma autora dos seus princípios, independente de influências estranhas, desse modo, a razão prática ou a vontade de um ser racional tem que ser considerada por ele mesmo como livre, a vontade desse ser só pode ser considerada uma vontade própria como uma ideia de liberdade. Concomitante com isso, é necessário atribuir uma vontade a todos os seres racionais. (KANT, 2007)

Para o pesquisador Martins (2019) a liberdade deve ser compreendida como um tipo de instrumento para a realização da ação. Só sendo a liberdade um pressuposto da causalidade de um ser racional é que seria admitido que, mesmo na condição de ser racional, o ser humano tende a agir por impulsos alheios e não pela razão. A partir do contexto apresentado, Kant desenvolve o conceito da autonomia da vontade, princípio supremo da moralidade, conforme definido por Muzzatto (2017, p. 68), “que consiste em ser racional ao legislar, fazendo escolhas que estejam de acordo com a lei que deve ser passível de aceitação por todos os seres racionais”.

A questão referente à autonomia será tratada posteriormente, em tópico específico, destinado à sua discussão, que ganha posição central para a temática trabalhada.

Desse modo, antes de passar à análise do tema da autonomia, nos moldes do pensamento kantiano, merece atenção a obra *A Metafísica dos Costumes*, que será objeto de análise a partir de então, uma vez que também traz proposições importantes acerca da liberdade, da moral e da autonomia.

O direito está relacionado à lei e é restringido a considerar a ordem das ações dos indivíduos exteriores. (MARTINS, 2019) Por outro lado, a doutrina da virtude está mais relacionada à moral, de modo que é ocupada pelo princípio interno das ações

humanas e também das determinações dos fins morais dessas ações (MARTINS, 2019, p.33).

Ante as doutrinas supra apresentadas, este autor tem por objetivo estabelecer, por intermédio de sua obra, os fundamentos para ação humana. Conforme destaca Martins (2019) uma metafísica dos costumes se faz necessária na medida em que é necessária para fornecer os princípios a priori, para que assim, evite as perversões dos costumes.

Neste contexto, a ação moral do homem está no cumprimento do dever, conforme já estabelecido anteriormente. Na obra em análise, procura-se os fundamentos para tal agir, que pode ser no cumprimento do dever estabelecido pelo direito ou pela ação moral. Martins (2019) esclarece que o ser humano pode ser obrigado, de duas maneiras distintas, a realizar uma tarefa. Ele pode ser obrigado pela obrigação ética ou pela jurídica. Por vezes, as ações podem se confundir com deveres quando o sujeito realiza tais ações movido por uma lei interior e não por uma força externa. Robinson dos Santos explica que todo esse sistema criado por Kant contribui para o ordenamento da humanidade

Este sistema ético permite pensarmos a humanidade simultaneamente, enquanto um indivíduo que oferece a si mesmo a lei pela qual regula sua ação e enquanto coletivo de indivíduos que se orientam pelos mesmos princípios e que, deste modo, abrem caminho para a concretização de uma comunidade ética universal, o que Kant denomina como Reino dos Fins. (SANTOS, 2007, p. 2)

Neste contexto, considerando a extrema valorização da razão humana para a filosofia kantiana, é importante estabelecer que, embora o agir moral se relaciona ao cumprimento do dever, no caso das leis, por ser um dever fundamentado por uma coerção, isto é, por uma motivação externa, é necessário observar o valor das mesmas. A lei que não converge à racionalidade humana não possui o condão de manter-se. Ou seja, nessa legislação ética ocorre um tipo de obrigação que difere totalmente daquele que está na legislação jurídica. Então, se trata de uma coerção interna, ainda que a ação tenha sido realizada como um dever, ela tem uma condição que é semelhante àquela que é requerida pela legislação jurídica. (MARTINS, 2019, p. 34)

Explica Martins (2019) que o dever e a obrigação estão relacionados à ética, já a coerção e a necessidade ao direito. Em outras palavras, enquanto o fundamento da ação ética é interna ao sujeito, enquanto no ato jurídico, tal motivação é externa.

Conforme já estabelecido anteriormente, para Kant, a liberdade leva ao homem a se obrigar a agir conforme o dever, visando alcançar a moralidade de seu agir.

Dessa forma, destaca Martins que, em Kant, quando se fala em liberdade, não se trata da apenas de uma capacidade de fazer o que se tem vontade ou uma superação e a abolição de qualquer tipo de lei, mas se refere a competência de se determinar a partir do uso dessas leis da liberdade auto impostas pela razão. (MARTINS, 2019). Ante ao exposto, Martins conclui que para Kant as “ações realizadas pelo ser humano podem estar em conformidade com a lei, entretanto isso não implica dizer que a ação está pautada no dever.” (MARTINS, 2019, p. 35)

A liberdade deve ser um pressuposto necessário para a realização das ações morais, pois caso contrário, seria o mesmo que admitir que o ser humano, embora detenha todas as suas faculdades, prefere agir com base no sentimentalismo subjetivista. Além disso, apenas a partir do conceito da liberdade é que se pode considerar o homem responsável por suas ações.

A razão tem por objetivo, guiar a liberdade e alcançar a autonomia. Por intermédio da razão é que o ser humano consegue conhecer os princípios e estabelecer uma moral universal. Conforme já reiterado diversas vezes, tem-se que a moralidade está no atendimento ao dever. Para que tal ação seja válida do ponto de vista moral, a liberdade é imprescindível. Ou seja, sem essa capacidade espontânea do ser, não dá para pensar em autonomia do sujeito moral. É isso que faz com que uma ação seja considerada válida moralmente. (MARTINS, 2019)

É a liberdade que permite aos sujeitos fazerem o movimento de inclinar-se à ação sem sofrer algum tipo de coerção pelos outros. Martins afirma que isso pode ser paradoxal, mas é nessa obediência à lei, livremente escolhida, que a liberdade acontece e, por consequência, a moralidade. (MARTINS, 2019) É natural que se questione em que medida há liberdade ao passo que existe um dever auto imposto e de que modo a moralidade, neste cenário, não se torna completamente subjetiva. A resposta é dada por João Martins, com base na filosofia kantiana: a razão é responsável por organizar a intenção do sujeito de modo que seja a moralidade consequência do modo propriamente humano de raciocinar, garantindo assim que uma determinada lei imposta pelo indivíduo a si mesmo como dever não seja diferente da de outro indivíduo.” (MARTINS, 2019)

Dessa forma, ante a racionalidade, o homem consegue também ser responsável não apenas por seu aspecto individual-subjetivo, mas também por todos

os demais seres componentes da sociedade, pois o princípio da moralidade é um a priori, de modo que está interiorizado no sujeito e existe antes mesmo do conhecimento sensível.

Se, por um lado, a possibilidade de conhecimentos a priori não pode ser fundada na experiência, por outro, Kant rejeita que eles sejam assegurados por uma instância externa e superior ao homem. A solução foi investigar se esse tipo de conhecimento não poderia estar fundado nas faculdades do ser humano e, assim, ser atribuída ao sujeito cognoscente. Nesse caso, tudo o que há de necessário e universal nos objetos foi colocado neles por esse sujeito. Não se fala mais de um objeto independente do sujeito, nem de um conhecimento que não seja um conhecimento para o sujeito. Porém, não se trata de um sujeito empírico, o que conduziria a um particularismo e a relativização do conhecimento. Kant pensa em estruturas a priori de faculdades (sensibilidade e entendimento) que estão presentes em todos os seres humanos e constituem o que se chama de “sujeito transcendental do conhecimento. (TREVISAN, 2010, p. 56)

João Paulo Martins (2019), destaca algumas afirmações de Kant e uma delas, que destacamos, é de que na razão prática, nós, seres racionais, agimos livremente, fazendo uso de interesses de liberdade e moralidade. Sendo assim, esta garantirá o respeito à dignidade de todos os seres humanos. Por meio disso, ocorre um desprendimento da universalidade da razão, a qual não se restringe aos aspectos peculiares, seja em relação ao objeto do conhecimento, seja em relação à ação moral (MARTINS, 2019).

Segundo Kant, tal ação, para se ter validade, é necessário estar de acordo com a autonomia da vontade. Segundo Kant, este é o modo como a liberdade se apresenta, na forma de princípio supremo regente da moralidade. Este pode ser definido como a racionalidade do ser humano ao legislar pois ele faz escolhas que estejam de acordo com a lei que deve ser aceita por todos os seres considerados racionais. (MUZZATTO, 2017)

O sujeito moral, portanto, deve escolher agir conforme máximas individuais que atendam ao dever, o qual decorre de uma necessidade objetiva. Tal agir leva à correspondência com a lei universal. João Paulo Martins trata da autonomia da vontade, na seara do pensamento kantiano, enquanto estrutura da moralidade. Portanto, a autonomia pode ser definida como um exercício da própria liberdade do ser humano para agir de acordo com uma lei que ele coloca para si mesmo. (MARTINS, 2019)

Para Martins (2019, p. 41) tal estrutura se configura da seguinte maneira: A moralidade, é regida conforme princípios, sejam eles puros ou práticos. A vontade é definida como a “capacidade que a razão humana tem de deliberar livremente em relação aos desejos, ou seja, é a capacidade de escolher a vida independentemente daquilo que sentimos”.

Desse modo, conclui o autor, que para Kant, a ação sendo uma vontade livre sendo à vontade uma ação livre, deliberada e racional própria do ser humano, podemos dizer que também à vontade é uma espécie de juízo que carregamos conosco. (MARTINS, 2019) A vontade, portanto, está ao lado da liberdade e da razão, permitindo ao homem que não se renda aos impulsos e instintos característicos de seu corpo, de modo a se impor sobre os mesmos.

Sendo assim, a vontade é como uma capacidade. Ou seja, é a capacidade de se colocar ao lado da liberdade e da razão e assim, se impor acima dos caprichos dos desejos que são impulsos, instintos do corpo. (MARTINS, 2019) Sabendo que os desejos são constantes, há uma luta para não se deixar ser levado pelas ações dos desejos, ou seja, uma tentativa de assegurar a dignidade humana. (MARTINS, 2019) Ainda, o autor destaca, mais uma vez que para atingir a moralidade, é necessário que as leis universais façam parte do a priori, junto à vontade. Desse modo, é preciso observar a metafísica dos costumes e se debruçar “na filosofia prática, determinada por princípios de leis que devem acontecer, sendo elas objetivo-práticas.” (MARTINS, 2019, p. 42)

Esta pesquisa ressalta que Kant define a autonomia da vontade em Fundamentação da Metafísica dos Costumes, nos seguintes termos:

Via-se o é homem ligado a leis pelo seu dever, mas não vinha à ideia de ninguém que ele estava sujeito só à sua própria legislação, embora esta legislação seja universal, e que ele estava somente obrigado a agir conforme a sua própria vontade, mas que, segundo o fim natural, essa vontade era legisladora universal. Porque, se nos limitávamos a conceber o homem como submetido a uma lei (qualquer que ela fosse), esta lei devia ter em si qualquer interesse que o estimulasse ou o constrangesse, uma vez que, como lei, ela não emanava da sua vontade, mas sim que a vontade era legalmente obrigada por qualquer outra coisa a agir de certa maneira. Em virtude desta consequência inevitável, porém, todo o trabalho para encontrar um princípio supremo do dever era irremediavelmente perdido; pois o que se obtinha não era nunca o dever, mas sim a necessidade da ação partindo de um determinado interesse, interesse esse que ora podia ser próprio ora alheio. Mas então o imperativo tinha que resultar sempre condicionado // e não podia servir como mandamento moral. Chamarei, pois, a este

princípio, princípio da Autonomia da vontade, por oposição a qualquer outro que por isso atribuo à Heteronomia. (KANT, 2007, p.74-75)

Assim, a autonomia da vontade, conforme destaca Martins (2019), é caracterizada pelo agir conforme à racionalidade, isto é, após uma reflexão. De outro lado, tem-se o impulso, segundo o qual o sujeito age conforme o que sente, sem prévia reflexão, deixando de exercer sua racionalidade. Nesse sentido, a vontade é uma força do pensamento racional que supera os instintos com o objetivo de viver melhor. (MARTINS, 2019) Importante também é estabelecer a oposição proposta pelo pensador entre Heteronomia e Autonomia. Enquanto a autonomia é regente suprema da moralidade, a heteronomia da vontade seria justamente seu mais claro oposto, portanto o princípio ilegítimo da moralidade.

Enquanto pela autonomia, o ser humano pode escolher máximas com base na lei universal, enquanto pela heteronomia as leis seriam baseadas na natureza das coisas, ao invés de na própria razão comum a todos os indivíduos. Sobre o conceito de Heteronomia, Martins (2019) explica que ele se refere ao agir orientado pelo querer em outra coisa. A autonomia, por sua vez, tem o intuito de se desprender de todo objeto que tenha alguma influência de controle sobre a vontade. No conceito de Heteronomia, a vontade não dá a si mesma a lei.

Desse modo é necessário considerar a autonomia como fundamental para a dignidade humana:

Não há dignidade sem autonomia. E só há autonomia quando o sujeito agente se submete a si mesmo, isto é, quando obedece a lei da qual é autor. Essa autoria e, portanto, autonomia, expressa sua dignidade. Enquanto membros legisladores de uma comunidade ética, essa autonomia e dignidade devem ser reconhecidas entre todos. Em outras palavras, quando posso querer que minha máxima seja convertida em lei universal, estou legislando para o “reino dos fins”. Estou reconhecendo os outros como seres racionais. Esse é o espaço da autonomia (WEBER, 2009, p. 238).

A razão é o que permite que o ser humano aja conforme sua autonomia e é assim que esta confere dignidade ao homem, pois a inclinação à racionalidade e, portanto, a moralidade é o que diferencia o ser humano dos demais animais. Segundo Muzzatto (2017, p.68) o homem enquanto ser autônomo é síntese de todo o sistema moral proposto por Immanuel Kant, o qual revela a dignidade humana. Ao passo que possui autonomia, o ser humano é livre. Dotado de racionalidade, esta passa a ser adotada enquanto fim em si mesmo, pois é a partir dela que se formulam as leis

morais, as quais devem ser universais, conforme visto. Ao lado disso, um ato movido por puro desejo não faz parte de tal sistema.

Este estudioso explica que quando um ato é feito de uma vontade que foi determinada pelo desejo ele não pode ser considerado válido universalmente, já que está fora da esfera da moralidade. O ser que é racional, no mesmo momento em que legisla, estabelece a lei em que ele próprio também se submete a universalidade. É nessa capacidade de legislar de modo universal que está a dignidade da natureza. (MUZZATTO, 2017)

Ao lado da autonomia da vontade, conforme destaca Martins, Kant também trabalha a ideia de autodeterminação. Esta, por sua vez, é consequente da autonomia. É um tipo de luta com o intuito de 'não se deixar levar' de acordo com os acontecimentos que às vezes podem passar despercebidos pela vida.

Desse modo, apenas uma educação voltada para a autonomia é que irá permitir que o indivíduo construa sua própria história, tenha oportunidades de escolha na mesma medida que tem uma maior responsabilidade sobre as ações. (MARTINS, 2019)

Importante destacar, neste ponto, que tal emancipação não se refere apenas à esfera individual, mas também deve se tornar luta coletiva. No contexto apresentado, a fim de desenvolver a autonomia, a educação ganha especial importância, a qual "reside nesse processo de construção do qual o ser humano é resultado." (MARTINS, 2019, p. 42)

Dessa forma, passa-se a observar o papel da Educação enquanto formadora da autonomia. O pesquisador Muzzatto (2017) define em sua dissertação que a educação na ação educativa é reconhecida como um processo que é feito pelas sociedades humanas que tem o intuito de preparar indivíduos para os papéis sociais da vida em comunidade, das reproduções de condições existenciais, ou seja, o trabalho. Os comportamentos que são esperados na vida pública e o uso esperado de habilidades e conhecimentos que estão sendo disponibilizados.

Ante a presente definição tem-se que a ação educativa está presente em diversos espaços sociais, bem como por distintos atores. Neste contexto, o papel primordial é o da escola, embora o processo educativo não se encerre nela. A autora, passa a tratar do tema a fim de compreender seu desenvolvimento histórico, bem como compreender o paradigma educacional e como se relaciona com as práticas humanas, ante à teoria kantiana. Na defesa de Martins (2019, p.43), por outro lado,

tem-se o destaque para importância da educação enquanto processo de construção do ser humano, de cujo progresso a sociedade depende para trilhar o mesmo caminho de desenvolvimento.

No mesmo sentido, Kant compreende que o homem é produto da educação. Em sua obra *Sobre a Pedagogia*, este filósofo defende que o homem é a única criatura que precisa ser educada, diferente dos animais que não requerem educação escolarizada. (KANT, 1999)

Para Kant, a Educação é necessária a fim de impor ao homem disciplina desde a infância, a fim de que não se entregue à liberdade, a qual é inclinado desde sempre. Afirma o autor: “Ora, esse é o motivo pelo qual é conveniente recorrer cedo à disciplina, pois, de outro modo, seria muito difícil mudar depois o homem. Ele seguiria, então, todos os seus caprichos.” (KANT, 1999, p.13)

Para tal ponto chama atenção João Paulo Martins, que explica que a educação enquanto disciplina não se trata de uma forma de oprimir o aluno, mas para ajudá-lo a sair do estado de natureza instintivo em que se encontra. O ato principal para controlar os instintos dos animais que o homem possui é a disciplina. Por meio dela, o homem pode permanecer no caminho da razão autônoma. Sendo assim, quando esses comandos surgem de modo voluntário, os alunos reconhecem por si mesmos que elas são corretas e usam elas em função desse reconhecimento. Isso auxilia na consolidação da autonomia da vontade (MARTINS, 2019).

Ainda, conforme já delineado no início do capítulo, toda pessoa deve buscar deixar a condição de menoridade por meio da busca pelo esclarecimento, compreendido como a capacidade de usar esse ‘uso público’ da razão em todas as situações (MARTINS, 2019). Dessa forma, a busca da autonomia se confunde com a busca pela maioridade, de modo que a educação se faz mister nesse processo.

A respeito da educação enquanto busca pelo esclarecimento e autonomia, Muzzatto (2017) esclarece que Kant considera que a educação é uma ação que deve seguir a experiência, ter sentido na prática, na ação. Nesse sentido, a pedagogia kantiana tem o objetivo de formar sujeitos autônomos, fazendo relação entre as experiências com a razão com o intuito de harmonizar a realidade com a lei moral. Dessa forma, o homem deve, tão logo seja possível acostumar-se a submeter-se à razão ao invés de seus instintos. (KANT, 1999, p.12-13) Uma vez que o homem se difere dos animais por possuir um valor intrínseco, compreendido como sua dignidade, bem como possui a razão, é necessário que seja educado.

Tal educação não deve ser reduzida ao treino, mas também é imprescindível que se ensine a pensar criticamente. Por meio da educação, portanto, o homem e a mulher crescem aprendem a se submeter à razão, bem como passa a agir conforme o que é moral.

Assim, destaca Martins (2019, p. 62):

Para Kant (1985), a fase do esclarecimento tem uma conotação especial, porquanto se trata da independência intelectual do ser humano. Com o esclarecimento, o homem seria capaz de pensar de forma autônoma sem a ajuda de outrem. Nesse contexto, a educação torna-se condição necessária para o avanço do esclarecimento e do progresso moral da humanidade. A partir disso, tem-se a necessidade de uma educação que esclarece e, ao mesmo tempo, humaniza, fazendo com que todos os seres humanos progridam no sentido moral. Esse processo tem como meta final o aperfeiçoamento da espécie humana.

A educação, portanto, tem função formativa para o sujeito. Este, antes animalizado, no sentido de entregue aos instintos, passará a aprender a submetê-los à razão, a fim de que possa aprender a lidar com as consequências da liberdade que lhe é concedida. Assim, passa a controlar a própria vontade, aprendendo de maneira natural a orientar suas ações de acordo com a razão, tem-se formado um sujeito autônomo.” (MUZZATTO, 2017) Ante ao exposto, após aprender a domar sua vontade, o ser humano passa a poder exercer sua liberdade de forma autônoma, uma vez que passa a se orientar pela razão e pelo agir moral.

Na seara Kantiana, o pesquisador Muzzatto, expõe três períodos educativos: a educação física ou do corpo, a formação pragmática-intelectual e a formação moral. Isto se dá pois Kant, em sua teoria, deseja uma educação integral que alcance todas as esferas humanas e faça as pessoas a pensarem por si mesmas. (MUZZATTO, 2017)

A educação pragmática ou intelectual tem por fundamento o desenvolvimento das mais diversas potencialidades humanas, a exemplo da memória. Sobre este ponto, Muzzatto não deixa de chamar atenção para o fato de que uma educação baseada apenas na memória é superficial, pois forma pessoas levianas, sem a capacidade de produzir algo que seja razoável por conta própria. Dito isto, observa-se que é imprescindível que o sujeito não seja mero repetidor, mas que tenha capacidade intelectual própria.

A respeito da dimensão prática, Martins elucida que está se dedica às questões da liberdade moral, sobretudo a partir de três conceitos chave: habilidade, prudência

e moral. Nesta etapa, a criança aprenderá o valor desta última. Para tanto, Kant valoriza a educação para a virtude, que “em Kant consiste na capacidade de resistir aos aspectos complicadores dos instintos, para o cumprimento do dever moral mais pela pura “razão prática” do que pelo sentimento agradável advindo dessa ação” (MARTINS, 2019, p.74)

O desenvolvimento da habilidade tem a ver com a formação do caráter, isto é, a possibilidade do ser humano trasladar à sua vida prática o conteúdo assimilado pela ação educativa. A fim de proporcionar uma boa educação para as habilidades, segundo Martins (2019, p.76), deve-se dar importância ao currículo escolar, o qual deve possuir uma base de estudos sólida, bem como não deve se ater à transmissão superficial dos conteúdos a serem trabalhados.

Ainda, é imprescindível que o educador, neste ponto, saiba atualizar e contextualizar os conteúdos a fim de que não se tornem vazios aos educandos. Por fim, podemos concluir que a habilidade pressupõe saber relacionar e fazer a aplicação dos conhecimentos, bem como implica ao sujeito ser capaz de cultivar o saber de forma responsável e sábia (MARTINS, 2019).

O segundo ponto chave proposto pela teoria Kantiana diz respeito à prudência que visa ensinar o aluno a viver de modo mais adequado em sociedade, no sentido de que o educando aprenda a usar suas habilidades de forma civilizada. Tal etapa visa a melhor formação do caráter e visa ensinar a obediência aos princípios a priori. Neste ponto, portanto, o aluno aprende sobre a dignidade humana e a necessidade de cumprir o dever.

O caráter moral do indivíduo se torna sólido quando cumpre os deveres. Nesse sentido, inicialmente o indivíduo necessita efetuar os deveres para consigo mesmo reconhecendo e conservando a dignidade do seu interior. Depois, o indivíduo necessita efetuar os deveres em relação aos demais, as outras pessoas, de modo que aprenda o mais rápido possível a reconhecer e sobretudo respeitar os direitos humanos. (MARTINS, 2019)

Por fim, a educação moral diz respeito ao desenvolvimento pessoal, a fim de que o aluno desenvolva sua autonomia, agindo segundo a lei universal e o dever, portanto, visando atingir a plenitude da moralidade. Compreende-se que a presente etapa visa a formação integral do ser humano, que deve alcançar sua liberdade e se constituir como parte da sociedade.

Martins (2019, p. 80-81) chama atenção para o fato de que esta etapa evidencia que a educação é uma necessidade, bem como demonstra ser o caminho ideal para modificar o ser humano para que se reconheça na sua autonomia, com base na liberdade. Ademais, a educação deve levar a criança ao reconhecimento da lei moral dentro de si, o qual ela própria não é capaz de realizar sem a adequada instrução em seus primeiros anos de vida.

Para atingir tais objetivos, Muzzatto (2017) destaca que Kant nos inspira a pensar uma educação voltada para a promoção da razão, dando condições de entendimento, compreensão da realidade e de si. Em relação à formação cultural, Kant traz a necessidade de 3 traços que são considerados essenciais para a formação do caráter: obediência, verdade, sociabilidade. A obediência vem da autoridade e é necessária para que se consiga viver junto aos demais, seguindo regras e cumprindo os deveres de cidadão.

O segundo, que é a verdade, é o traço principal para a formação do caráter dos seres humanos, ela aumenta a dignidade humana pois a verdade está associada a noção de autonomia. O terceiro e último traço é a sociabilidade que se refere a condição de viver em sociedade e a capacidade de se colocar no lugar do outro. Em outras palavras, a educação possui função primordial na formação do caráter do homem. Isso ocorre, pois, “a moral não é natural, mas construída” (MUZZATTO, 2017, p.73). O ser humano deve ser educado, objetivando edificar a si próprio, e dessa forma, no uso de seu entendimento, fora do estado de menoridade, possa exercer sua liberdade, “vivendo bem sua individualidade e em sociedade, sendo isso um ato de cidadania.” (MUZZATTO, 2017, p. 73)

No entanto, para atingir tais finalidades não se pode deixar de reconhecer que a educação, enquanto processo, possui diversos desafios, entre os quais Martins (2019) destaca que são muitos, eles passam pelo conhecimento dos saberes ditos eruditos que foram constituídos ao longo do tempo, pela socialização, preparação profissionalizante dentre outros. Em cada um desses desafios, é necessário que fique algo para educar as gerações seguintes.

Martins (2019) explica que Kant destaca que esses desafios estão vinculados a uma educação que tem como objetivo experienciar a existência moral. Desse modo, a compreensão de que os indivíduos se aperfeiçoam não deve ser confundida com o conceito de aquisição de conteúdos pelo simples cultivo das artes e ciências. É na

moralidade que a humanidade encontra sentido. Por isso, é necessário desenvolver a habilidade, a prudência e a moral.

A fim de alcançar os fins pretendidos pela ação educativa, Kant propõe dois tipos de educação, quais sejam, a privada e pública. A educação privada pode ser denominada também educação domiciliar, na qual o aluno não atende a um instituto de educação, mas é educado pelos próprios pais ou pessoas que os ajudam, mediante pagamento. Kant crítica, porém, o uso da educação domiciliar mediante auxílio de funcionários:

Mas tal educação, ministrada por auxiliares, tem a gravíssima circunstância de dividir a autoridade entre os pais e esses governantes. A criança deve regular-se pelos preceitos de seus governantes e, ao mesmo tempo, seguir o capricho de seus pais. Nesse tipo de educação é necessário que os pais deponham toda autoridade na mão dos governantes. (KANT, 1999, p.31)

Diante do exposto, Kant considera a educação pública como potencialmente melhor em relação à educação doméstica. Para o autor, a educação pública de qualidade é aquela que reúne a instrução e a formação moral. Martins (2019) acrescenta que por esse motivo, uma base educativa sólida é aquela que o ser humano desenvolve muito mais do que o saber erudito, ela desenvolve o sentimento de respeito, dignidade, moralidade e autonomia.

Ainda, a educação pública tem a capacidade de corrigir determinados erros que tenham sido incutidos na criança no âmbito da educação doméstica. Ainda, outras vantagens acompanham a educação pública, como a possibilidade do conhecimento prático acerca do respeito aos limites dos demais. Por outro lado, no caso da limitação do estudante à educação doméstica ele irá crescer sem ser confrontado com as diferenças e com as diversidades dos demais. (MARTINS, 2019)

Ademais, o aluno teria “negada a possibilidade de crescer pelos conflitos, pelas relações de oposição e pela forma de resistências próprias da modalidade da educação pública.” (MARTINS, 2019, p. 71-72) Portanto, todo o processo educativo deve ocorrer preferencialmente conforme o modelo de educação pública kantiano, compreendido como o que conhecemos tradicionalmente como escola, a fim de evitar os males decorrentes de uma educação domiciliar mal administrada.

4 FILOSOFIA NO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO ESTADUAL EVARISTO DA VEIGA NOS ANOS DE 2018 A 2020: A PROPOSTA DO PLANO DE ENSINO E AS POSSIBILIDADES DE AVANÇOS

Identificar como se desenvolve o estudo da filosofia promovida no terceiro ano do ensino médio é imprescindível para tomarmos conhecimento sobre a maneira de como vem sendo desenvolvido o pensamento crítico sobre o mundo, considerando o processo de escolarização pelo Ensino Médio. Isto significa querer identificar de que maneira nos tornarmos meros peões de um jogo de xadrez de interesses de diversas ordens na sociedade.

Para estar numa sociedade precisa aprender a pensar sobre ‘as coisas’, questionar as informações que chegam e avaliar os conteúdos, a partir de noções filosóficas que permitam saber questionar, classificar, categorizar e ordenar o pensamento para tomar uma posição.

Essas noções filosóficas geradoras de movimento do pensamento trazem um modo agir, mas com componentes reflexivos, conceituais, argumentativos e problematizadores da realidade. Assim, aprender a filosofar no dia a dia, diante dos desafios diários do viver, significa pôr em prática uma forma de pensar que possibilita ao estudante refletir sobre seu cotidiano para ser capaz de compreender seus próprios atos e pensamentos, assim como das outras pessoas e da sociedade na qual se insere.

Sob essa ótica, podemos entender a importância do pensamento filosófico no terceiro ano do Ensino Médio, último ano escolar de jovens da Educação Básica, último para a busca pelo conhecimento em um processo de escolarização, como forma de combate à ignorância, fator de perpetuação de desigualdades.

No Brasil, um país onde há cidadãos(ãs) que passam fome, e que em muitas casas falta o básico para se ter uma vida digna, como roupas, alimentos, itens de higiene, medicamentos e afins, é importante que os cidadãos(ãs), filhos da classe trabalhadora, desenvolva um olhar crítico para a sociedade, que ainda reproduz esse tipo de desigualdade, em vistas que há famílias em residências mais abastadas que esbanjam comida.

Pensar sobre a sociedade, sobre os grupos sociais que nela interagem produzindo relações das mais diversas ordens e sobre as diferenças culturais que coexistem em um mesmo espaço, nos permite compreender que cada um de nós

possui um lugar nessa teia de relações, e essa posição social nos confere um lugar na sociedade, que acaba por categorizar direitos e condições, frente aos demais integrantes dessa rede. Por exemplo, se alguém é considerado como sendo um jovem, negro, da periferia, que segue determinada religião, isso já diz muito sobre como esse indivíduo vai conseguir se posicionar na nossa sociedade, e pode abrir ou fechar espaços de autonomia para produzir as condições básica para o viver, e isto, quando somente levamos em consideração aspectos relativos à essa identidade de estratificação social.

Assim, para que o ensino de filosofia nas escolas possa contribuir para o desenvolvimento de um pensamento crítico é preciso relacionar o conteúdo estudado com a realidade da vida desses jovens, para que estes possam se enxergar como sendo protagonistas da própria história, com vontade de reconhecer a necessidade de estar na sociedade, partindo de seus interesses sociais, culturais e econômicos.

Portanto, para verificar como vem acontecendo o estudo da filosofia no terceiro ano do ensino médio, tomamos como referência, a partir de um estudo de caso, a proposta do plano de ensino de filosofia do terceiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2018 a 2020 para verificar que relações estabelecem com a BNCC e as Orientações Curriculares do ensino de filosofia no estado da Bahia.

4.1 ANÁLISE DO PLANO DE ENSINO DA DISCIPLINA FILOSOFIA DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO FRENTE A BNCC E ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO NO ESTADO DA BAHIA

Educação é fundamental para a formação humana, sem ela o ser humano não desenvolve autonomia de pensamento e não conquista a liberdade de pensar e se colocar no mundo. Sem ela, o ser humano duvida de si mesmo e da sua capacidade de lutar para mudar sua própria realidade. O papel da filosofia no ensino médio é ensinar o aluno a desenvolver a capacidade de buscar autonomia crítica, a partir de conhecimentos científicos que possam prepará-lo(a) para desenvolver relações no mundo.

O ensino médio ofertado pelas políticas do estado baiano privilegia o ensino da história da filosofia, no Eixo 1 das Orientações Curriculares para o Ensino Médio em Filosofia, que prevê o ensino de História e a Teoria e Método da Filosofia. Embora o conhecimento da história da filosofia seja primordial para o desenvolvimento histórico

da construção do pensamento filosófico, este não é suficiente para desenvolver nos(as) jovens do Ensino Médio a capacidade de criticidade e autonomia para compreender os desafios para gerir o viver.

Segundo Kant, não se aprende filosofia, se aprende a filosofar. E quando falamos da necessidade da construção de um sujeito autônomo, filosofar é fundamental. Contudo, somente o ensino de história de filosofia e sua metodologia, torna-se restritiva diante das demandas da vida moderna impregnada de contradições.

Há evidência de que historicamente o ensino da filosofia sempre foi limitado em termos de carga horária nos currículos; este ensino iniciou por questões religiosas para depois atingir pretensões políticas. Ensinar filosofia tornou-se um desafio para os(as) professores(as) pelo limite da abordagem do enfoque que este campo pudesse desenvolver na formação humana.

O Plano de Ensino, objeto empírico em análise desta investigação não apresenta nos conteúdos e metodologia indicadores de temas que possam ser base para questionamentos, dilemas, problematizações temáticas, que possam ocorrer nas aulas do Ensino Médio; estas atividades não são propostas necessárias para alimentar o saber filosófico e movimentar o pensamento crítico; portanto, não se trata apenas de reduzir os conteúdos de ensino ao campo da história da filosofia (o pensamento mítico; os primeiros filósofos) como consta na proposta da I unidade do plano de ensino, embora conhecer a história da filosofia e como chegamos até o pensamento filosófico atual seja necessário. Mas, colocar o pensamento filosófico tematizado em articulação com prática da vida cotidiana seria mais relevante para atender ao processo de formação.

Um plano de Ensino de Filosofia para atender a um curso de Ensino Médio que esteja alicerçado no desenvolvimento de competências, apresenta muitas divergências entre educadores, que destacam questões relacionadas ao campo entre escola e o trabalho. As formações que precisam ser preconizadas no avançar de estudos no Ensino Médio devem corresponder a uma série de problematizações de demandas sociais e econômicas, mais focadas na formação geral e profissional, enfatizando princípios em torno das relações de trabalho.

Discutir com os(as) alunos(as) do Ensino Médio a precariedade do mercado de trabalho e a exploração da mão de obra, põem em “cheque” a individualidade do sujeito, criando certo conformismo social. A crítica a metodologia de competências, também, questiona se o papel de escola é mais de treinamento para as exigências do

mercado, inclusive subordinação, do que um ensino realmente focado em desenvolver com integralidade as potencialidades de cada aluno(a).

O próprio documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio expõe indícios de interesses sobre a noção de competências:

[...] que nas condições contemporâneas de produção de bens, serviços e conhecimentos, a preparação de recursos humanos para um desenvolvimento sustentável supõe desenvolver a capacidade de assimilar mudanças tecnológicas e adaptar-se a novas formas de organização do trabalho.” (BRASIL, 1999, p.73)

Nesta premissa, que expõe o significado da formação por competência, é possível identificar a limitação que esta proposta coloca para a formação de jovens na relação com a complexa condição de trabalho na sociedade.

Identificamos neste Plano de Ensino uma proposta que não está respaldada nas orientações de competências a partir do documento – Orientações Curriculares do Ensino Médio para o estado da Bahia. A proposta em análise define as seguintes competências no Plano de Ensino: 1. Domínio de Linguagem. 2. Interpretação de fenômenos; 3. Construção de argumentação; 4. Resolução de problemas; 5. Elaboração de propostas. Embora o professor não tome como referência a orientação do estado da Bahia, identificamos que há interesse em manter um ensino baseado em competências.

Esta é uma proposta de educação para o Ensino Médio, cujos conteúdos não estão compatibilizados com uma proposta baseada na perspectiva educacional de Kant, que preza pelo ensino voltado para a autonomia e criticidade do sujeito.

Diante dessa observação, perguntamos aos professores se nas propostas de ensino, se estamos realmente desenvolvendo indivíduos independentes ou somente reproduzindo conhecimentos que serão utilizados para atender o que preconiza os interesses do mercado de trabalho.

Kant acreditava que no estado da menoridade, o indivíduo estaria à mercê de um tutor esclarecido em um estado de passividade racional, e o desinteresse do homem e da mulher pelo conhecimento é o que gera sua própria condição de menoridade. Ou seja, o homem e a mulher precisam ser agentes ativos nos processos de escolha e decisão, mais alicerçados em uma base de valores capazes de lhes oferecer escolhas. Uma racionalidade instituída por questionamentos abertos a elevadas reflexões sobre a realidade pode fortalecer os(as) jovens a estar em

desenvolvimento para optar por um mundo melhor e mais justo, construindo uma razão independente dos interesses de mercado.

Para Kant é preciso ter coragem para superar a menoridade, o que é difícil, visto que muitos na sociedade se colocam na dependência de seus pais. Nesse sentido, Kant (2022, p. 68) alerta que: “É preciso cuidado para que o educando aja segundo suas próprias máximas, e não por simples hábito, e que não faça simplesmente o bem, mas o faça porque é bem em si mesmo. Com efeito, todo valor moral das ações reside nas máximas do bem [...].”

Seguindo uma proposta baseada na filosofia de educação em Kant, o que interrompe esta ação são as interferências externas, sendo para ele toda influência externa é uma forma de coerção, o que distancia o ser humano da autonomia defendida por ele. Em sua obra - Esclarecimento, ele relata que o ser humano é culpado por sua própria menoridade, ele acredita que é cômodo ser menor. É cômodo ter alguém que toma as decisões; mas isso precisa ser esclarecido, considerando o que significa a pessoa, perder a capacidade de pensar por si mesmo e deixar que o outro pense. Este filósofo acredita que o alcance da maioridade é um desafio, e que para alguns seres humanos é perigoso que o indivíduo a alcance, considerando que é a partir da maioridade que o(a) jovem deixa de agir pelos outros e passa a agir por si mesmo.

Portanto, o pensamento de Kant sobre a autonomia que deve ser trabalhado na educação entra em conflito com as noções de competências instituídas no Plano de Ensino proposto para o terceiro ano do Ensino Médio. Segundo Ricardo (2010) às orientações dos documentos, prepara uma formação de competências para o mercado de trabalho em geral, não para uma inserção no mundo com autonomia. Esta condição de formação que vem sendo proposta nos documentos pode estar direcionada para preparar a juventude, que posteriormente tornar-se-á trabalhadora, na condição de não identificar o seu lugar nas lutas coletivas que necessitam estar em confronto com o trabalho explorado no modo societário de produção.

Ainda, reconhecendo os limites do Plano de ensino proposto, a formação no Ensino Médio com foco na preparação de recursos humanos para atender a determinado interesse de mão de obra, as qualificações que estão sendo necessárias para a empregabilidade não são uma certeza da inserção no mercado de trabalho; há um processo de fragilidade na formação suscetível ao indivíduo que o torna mais dependente da instabilidade do trabalho e dos salários precários. Com o passar do

tempo, os trabalhadores, adaptados a uma condição de precarização, já instituída desde a formação básica do Ensino Médio, desenvolve um sentimento de conformismo social por sua restrita individualidade de incapacidade; nessa perspectiva os(as) trabalhadores(as) se tornam sujeitos conformados em fazer trabalhos precários, trabalhar além da sua jornada para manter o emprego e passar mais tempo no trabalho do que com a família. (RICARDO, 2010)

A visão de superação ou transformação da realidade pelo sujeito se perde completamente na noção de formar por competências, como está proposto no Plano de Ensino, que visa somente à adaptação do sujeito às exigências da sociedade e do mercado. (PERROUD apud RICARDO, 2010)

Para Perroud (apud RICARDO, 2010) as competências devem se apoiar em conhecimentos gerais, para limitar as condições humanas na vida prática. Este pesquisador define as competências como capacidades de agir de forma criativa, utilizando vários recursos cognitivos como: saberes, valores, percepção, raciocínio, atitudes, capacidades e micro competências. As competências, portanto, não seriam um mero acúmulo de conhecimento, envolveria um feedback passível de análise e reflexão por parte dos professores do Ensino Médio.

Este pesquisador prevê que o conhecimento seja uma eterna mobilização de novos saberes, a partir da aplicação de metodologias com recursos diferentes. Nesta proposta, o papel das competências é justamente desafiar o indivíduo e tirá-lo da sua zona de conforto, levando ao confronto com a realidade; contudo, o que vemos sendo proposto pelos professores é um ensino voltado para aplicações de provas e notas para avaliar a aprendizagem.

Portanto, podemos identificar que nos discursos de educadores há conflitos sobre o conceito de competências. O que se discute não é o conhecimento em si tratado por competências, mas como esse conhecimento é tratado pedagogicamente e a forma que ele impacta nos jovens e aqui destacando alunos(as) do Ensino Médio.

Os conteúdos do Plano de Ensino que estamos analisando não levam em consideração fundamentos da base kantiana para trabalhar a formação de jovens para o terceiro ano do Ensino Médio. Apenas na terceira unidade, quando é aberto o tema “Filosofia Moderna e Contemporânea”, abre-se um subtema – “o criticismo Kantiano”. Esta proposta se coloca na habilidade do(a) aluno(a) conhecer a diversidade do pensamento moderno e contemporâneo.

Isso não significa dizer que os(as) professores(as) em seus planos de Ensino, abandonem os conhecimentos clássicos, mas preciso é dar um novo significado a estes conhecimentos, a partir da atualização da realidade em movimento; é preciso trabalhá-los com mais profundidade através de situações problemas com os quais os(as) alunos(as) se identificam. Perroud (2002 apud RICARDO, 2010) sugere que a escola faça uma autoanálise dos seus papéis na sociedade e da consciência de sua importância na construção da vida dos indivíduos, considerando que há jovens que não confiam no sucesso escolar como caminho para defendê-los dos obstáculos da vida.

Perroud entende a noção de competências como algo diferente do que é aplicado, ele incita maior “liberdade” no plano de ensino, com a implementação de situações problemas para os(as) alunos(as). No entanto, isso exige um planejamento de ensino, com uma proposta didática que seja flexível para atender as demandas do grupo social de alunos(as), que abracem o desenvolvimento de potencialidades, que abra espaço para saírem da zona de conforto de uma leitura de mundo passiva e explore novas possibilidades de enxergar a realidade e se colocar. (PERROUD 2002 apud RICARDO, 2010)

Mesmo que reconheçamos que para as juventudes a educação formal ainda é necessária, há saberes massificados que precisam de renovação. O campo do trabalho registra diariamente nos meios de comunicação, que não há trabalho para todos na atual sociedade e muitos(as) jovens acabam por se colocarem neste lugar de desânimo, gerando a ideia de que o acesso à escola não garante uma formação com conquistas de projetos pessoais e sucesso profissional.

Como já destacado no capítulo anterior, são muitas as críticas feitas à abordagem por competências pelos pesquisadores dos estudos antecedentes a esta proposta de dissertação.

Na segunda unidade do Plano de Ensino de Filosofia em análise, identificamos que os conteúdos de ensino se apresentam preservando aspectos da história e não estabelecem relações com as habilidades e competências que estão elencadas.

Os PCENEM argumentam que o conhecimento filosófico deve ter como base a abordagem histórica associada às temáticas. A abordagem histórica foca no surgimento da filosofia, os principais filósofos e suas escolas. A abordagem temática corresponde a temas filosóficos que serão discutidos em sala de aula. Já em 2002 o

PCN + trouxe como recursos do ambiente escolar os problemas do cotidiano como procedimento mais adequado para o saber filosófico. (NASCIMENTO, 2021)

As Orientações Curriculares Nacionais preveem que a melhor forma de ensinar filosofia é através da aula expositiva e com o auxílio do livro didático como material de apoio. Além disso, as orientações se colocam o ensino da História da Filosofia, que deve ser mais enfatizado. A recomendação é trabalhar com textos e fragmentos dos próprios filósofos e dialogar com textos de outra natureza, como recortes de jornais, matérias, artigos, reportagens:

[...] a Filosofia deve ser inserida no currículo considerando os princípios que norteiam o Ensino Médio: (1) compreender o trabalho como princípio educativo; (2) considerar a pesquisa como princípio pedagógico; (3) os direitos humanos devem ser um princípio norteador; (4) A sustentabilidade ambiental como meta universal. (NASCIMENTO, 2021)

Ele ainda ressalta a importância de atividades integradoras, que fortaleçam metodologias inovadoras. Para que o estudante participe ativamente das aulas e das disciplinas. O Exame Nacional do Ensino Médio também se torna um parâmetro para os conteúdos ministrados em sala de aula, limitando mais ainda.

A Lei n.º 13.415/2017 também trouxe mudanças para o ensino da filosofia, onde foi designado o novo Ensino Médio. Foi a partir dessa lei que a filosofia foi designada para o grupo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA), onde continuam História, Geografia e Sociologia também. Essas disciplinas tinham como missão a realização de procedimentos metodológicos interdisciplinares e transdisciplinares, onde o objetivo principal seria o protagonismo do estudante.

Na proposta das políticas educacionais, há uma contradição presente, quando a métrica do ensino médio atual se baseia na preparação do estudante para o mercado de trabalho e para a Exame Nacional do Ensino Médio, o que por si só já deixa “cair por terra” a missão do protagonismo do(a) jovem sobre sua própria realidade. Como ele a conhecerá verdadeiramente se não pode aprofundar-se no estudo desta?

A trajetória do ensino de filosofia evidencia que ainda há muitos espaços a serem conquistados, tanto quando falamos da sua aplicação curricular, como do seu papel político institucional. Segundo Nascimento (2021) outra questão reverbera sobre o ensino da filosofia: o estudo de uma filosofia mais voltada para o exterior do que

para a realidade brasileira. Não se procurou construir um pensamento filosófico propriamente brasileiro, a partir dos problemas vivenciados. E isso repercute na forma de ensinar e trabalhar os textos filosóficos.

Para Nascimento (2021) são necessárias as realizações de pesquisas na área de educação para se explorar novas formas de ensinar filosofia. Para ele, o ensino da filosofia sob a tutela do Estado passou por uma série de prejuízos para o ensino da atividade filosófica.

A divisão do ensino da filosofia na Bahia, é realizada por eixos, o eixo 1 é filosofia: história, teoria e método, o eixo 2 é natureza, sociedade e técnica, eixo 3 relações sociais e diversidade: perspectivas filosóficas, eixo 4 desenvolvimentos desigual das sociedades: política, cidadania e direitos humanos, eixo 5 filosofia, prática e representações sociais. Cada eixo tem competências e habilidades a serem explorados. (BAHIA, 2015)

O que não pode acontecer é se reduzir o conhecimento da filosofia apenas para atender questões técnicas da filosofia; ensinar filosofia depende de se obter um ambiente propício para o filosofar, sendo esse o objetivo dos(as) professores(as), o que nos leva a entender que o texto filosófico não deve ser um fim em si mesmo, ele deve ser um meio para o aluno chegar à uma reflexão filosófica.

O que limita a questão da educação por competências dentro da filosofia, é a questão de que o conhecimento filosófico não pode ser mensurado. Afinal, filosofar é uma decisão subjetiva dos sujeitos; ao propor mensurar o conteúdo de filosofia, estamos limitando o conhecimento. Segundo Nascimento (2021) “Cada situação de aula requer uma didática específica, apropriada, o que não significa dizer que não haja recomendações gerais que possam ser úteis ao ensino de Filosofia”. Cabe ao(a) professor(a) filósofo(a) encontrar condições propícias para construção da didática filosófica.

Conforme Nascimento (2021), o(a) professor(a) deve trabalhar para superar o contato do estudante com apenas um texto técnico, desenvolvendo novas formas de ensinar e fazer filosofia. Ainda, segundo este pesquisador, os conteúdos devem promover um equilíbrio nos interesses dos(as) alunos(as); este deve superar o discurso de senso comum do aluno, mostrando os limites e os equívocos pelo processo pedagógico em aula.

Conforme a teoria kantiana, o ser humano precisa pensar por conta própria e só assim ele pode atingir todo seu potencial. Portanto, o fazer filosófico é muito importante nesse processo equilibrando a teoria e prática.

Mediante a análise realizada no Plano de Ensino de Filosofia para o terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga, identificamos que para estabelecer avanços, o processo é longo e há vários obstáculos; a própria história da filosofia no Brasil passou por altos e baixos, saindo do currículo obrigatório, mas voltado a existir com orientações restritivas por conta das propostas por competências e tempo pedagógico limitado.

Na perspectiva de avançarmos com proposições de ensino, sugerimos que os(as) professores(as) devem valorizar a liberdade do indivíduo em criar a sua própria história.

Um dos aspectos principais do planejamento de ensino da disciplina de filosofia é desenvolver a capacidade dos(as) alunos(as) pensarem sobre a realidade a partir de elementos sociais, culturais e da econômica da vida em sociedade, que seja levantado por questionamentos e não ter conteúdo fixos em que estes tenham que se apropriar e terem que demonstrar aprendizagens por meio de instrumentos de avaliação fechado em si mesmos. É isso que queremos combater, trazendo uma educação mais reflexiva, criativa e inovadora.

Segundo o Ministério da Educação os principais conteúdos a serem trabalhados no Ensino Médio são:

- 1) Filosofia e conhecimento; Filosofia e ciência; definição de Filosofia;
- 2) validade e verdade; proposição e argumento; 3) falácias não formais; reconhecimento de argumentos; conteúdo e forma; 4) quadro de oposições entre proposições categóricas; inferências imediatas em contexto categórico; conteúdo existencial e proposições categóricas; 5) tabelas de verdade; cálculo proposicional; 6) filosofia pré-socrática; uno e múltiplo; movimento e realidade; 7) teoria das idéias em Platão; conhecimento e opinião; aparência e realidade; 8) a política antiga; a República de Platão; a Política de Aristóteles; 9) a ética antiga; Platão, Aristóteles e filósofos helenistas; 10) conceitos centrais da metafísica aristotélica; a teoria da ciência aristotélica; 11) verdade, justificação e ceticismo; 12) o problema dos universais; os transcendentais; 13) tempo e eternidade; conhecimento humano e conhecimento divino; 14) teoria do conhecimento e do juízo em Tomás de Aquino; 15) a teoria das virtudes no período medieval; 16) provas da existência de Deus; argumentos ontológico, cosmológico, teleológico; 17) teoria do conhecimento nos modernos; verdade e evidência; idéias; causalidade; indução; método; 18) vontade divina e liberdade humana; 19) teorias do sujeito na filosofia moderna; 20) o

contratualismo; 21) razão e entendimento; razão e sensibilidade; intuição e conceito; 22) éticas do dever; fundamentações da moral; autonomia do sujeito; 23) idealismo alemão; filosofias da história; 24) razão e vontade; o belo e o sublime na Filosofia alemã; 25) crítica à metafísica na contemporaneidade; Nietzsche; Wittgenstein; Heidegger; 26) fenomenologia; existencialismo; 27) Filosofia analítica; Frege, Russell e Wittgenstein; o Círculo de Viena; 28) marxismo e Escola de Frankfurt; 29) epistemologias contemporâneas; Filosofia da ciência; o problema da demarcação entre ciência e metafísica; 30) Filosofia francesa contemporânea: Foucault; Deleuze.

Diante disso, percebemos que o Ministério da Educação (2006) acentua a importância que a história da filosofia para o currículo do Ensino Médio. Embora o conhecimento da história da filosofia, para os estudantes do ensino médio, num primeiro momento seja importante e permita entender como chegamos até aqui enquanto civilização, porém este não pode e não deve definir a formação do(a) aluno(a), visto que é necessário desenvolver a reflexão e o criticismo; há fatos que não serão aprendidos apenas com a leitura e reflexão de uma história da filosofia. Nesse sentido, damos o papel ao aluno de mero reprodutor do conhecimento, sem pensar sobre a sua condição de aprender a tomar a filosofia enquanto um conhecimento da prática para refletir os fenômenos sociais, culturais e econômicos.

Porém, esse objetivo formador, vai de encontro às diretrizes e leis que adotam o ensino por competências como parâmetro curricular no Brasil. A formação por competências forma o indivíduo com o objetivo de se preparar para o mercado de trabalho e para atender às suas exigências, como já destacado. A maior crítica a essa formação é justamente pelo fato de produzir indivíduos que respondem aos anseios do patronato, deixando de lado a própria subjetividade do cidadão(ã). (RICARDO, 2010)

A perda da individualidade do sujeito, acaba transformando o ensino em um treinamento onde o indivíduo acaba se conformando com aquele trabalho e se resignando a fazê-lo. Na maioria das vezes, acarreta em um trabalho precário, "capazes de levá-los à resignação e à aceitação, como inevitáveis, de situações tais como a precariedade do trabalho, a incerteza do futuro profissional e a individualização da responsabilidade com relação à sobrevivência no mercado de trabalho". (MACHADO apud RICARDO, 2010)

Dessa forma, prejudica o aluno a olhar o mundo por outro viés que não seja laboral, sem contemplar suas metas, seus sonhos e sua vocação. O aluno torna-se apenas um recurso humano.

Segundo Ricardo (2010) na metodologia das competências há um esvaziamento do aprender. Porque os conteúdos são todos voltados para a adaptação à realidade, não para a transformação e superação dela. Não há autonomia quando os conteúdos aprendidos são uma preparação para o mundo laboral, atribuindo um caráter massificante ao ser humano.

Esse modelo escolar, ao invés de aproximar o indivíduo da igualdade, acaba perpetuando as desigualdades. Os colégios tradicionais vêm perdendo espaço para as escolas com formação voltada para o mercado de trabalho e preocupadas em satisfazer interesses práticos focados para o mundo do trabalho. Nesta perspectiva, o ato educativo é um ato doloroso, cansativo que solicita esforço e hábitos para desenvolver alunos mais críticos. (Gramsci, 2001 apud Martins, 2019)

Para Perrenoud (1999 apud Ricardo, 2010), o problema da educação por competências é a forma que ela é trabalhada. As dimensões desafiadoras das competências precisam ser trabalhadas pelos professores para conseguir tirar o aluno da inércia, trazendo situações desafiadoras à sala de aula. O problema não está no acúmulo de conhecimentos, mas na falta de situações que desafiem o aluno. Cabe ao professor escolher os conteúdos relevantes para aprofundar o interesse do aluno.

Segundo Perrenoud (apud Ricardo, 2010), o jovem tem acreditado cada vez menos que o sucesso escolar o ajudará com as dificuldades existenciais. Isso faz com que a escola cumpra um papel existencial na vida do aluno construindo seu lugar na sociedade de acordo com o momento sócio histórico que se encontra. As práticas educacionais não sabem lidar com as novas demandas sociais, o que acarreta numa fragilidade.

Nascimento (2021) levanta a seguinte questão: competências para que é a serviço de quem? Essa forma de educação generalista não garante ao jovem que seus projetos individuais e pessoais serão respeitados. Só alimenta o conformismo e a submissão a empregos não correspondentes com seu potencial. Ela propõe o protagonismo do jovem, mas leva ao contrário.

Perrenoud (apud Ricardo, 2010) é um grande defensor da prática reflexiva, para ele, o conhecimento não se resolve apenas com saberes teóricos, precisam existir práticas para aprofundar o conhecimento pesquisado. A prática reflexiva

possibilita a transformação das experiências em novos saberes, capazes de serem trabalhados em diversos contextos. Não é simplesmente aplicar a teoria à prática, e sim, articular a prática para que ela não seja aplicada de forma vazia dentro da sala de aula.

Dessa forma o conhecimento deixaria de ser um produto de compra, como atualmente é, onde o ensino se torna um acúmulo de informações e o aluno um ser a ser depositado o conhecimento. E as competências do aluno passam a ser sua moeda de troca, num cenário de privatização do indivíduo, onde seu maior bem que é o seu conhecimento, mas focado na disposição de mão de obra.

Avançando em nossa exposição sobre o ensino de filosofia para o terceiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2018 a 2020, considerando uma proposta a ser tratada no plano de ensino, a partir de possibilidades de avanços, expomos a seguir pressupostos de fundamentação para objetivos e conteúdos da disciplina de filosofia.

4.2 PRESSUPOSTOS DE FUNDAMENTAÇÃO PARA CONTEÚDOS DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA PARA O TERCEIRO ANO DE FORMAÇÃO DO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO ESTADUAL EVARISTO DA VEIGA A PARTIR DA FILOSOFIA KANTIANA

Por ser o Ensino Médio o momento final do processo de escolarização da educação básica, identificamos neste estudo que há possibilidades do terceiro ano abrir espaço pedagógico para a construção da autonomia do sujeito, a partir do desenvolvimento do pensamento crítico, o que pode ser um instrumento para a preparação para o(a) jovem se projetar com autonomia nas relações que construir no viver.

O ensino da disciplina, porém, constitui um desafio. Sua aplicabilidade é impactada quando não há condições adequadas ao ensino nos colégios, quanto ao tempo pedagógico. Precisa-se, também, investir nos cursos de filosofia para formar professores(as) capazes de dominar conhecimentos e que saibam transmitir, que pesquisem sobre temas da atualidade e se comprometam com um ensino de qualidade.

O protagonismo do(a) professor se torna fundamental para fomentar os saberes necessários, principalmente quando se trata da heterogeneidade dentro da sala de aula. É um desafio para o(a) professor(a) lidar diariamente com a heterogeneidade de

interesses, que exige um trabalho pedagógico dinâmico conectado com a realidade. Há uma lógica de consumo de determinados saberes, o que leva a desvalorização de conhecimento mais aprofundados. Essa desvalorização dos saberes leva a tensões no projeto escolar como: formação *versus* informação, cultura geral *versus* utilitarismo, formação geral *versus* formação específica.

Levando em consideração esta questão, ressaltamos que segundo Kant (apud LIMA FILHO, 2019) o homem nasce numa espécie de estado bruto do qual precisa sair; a humanidade é algo adquirido num processo contínuo de conquista de si mesmo. Portanto, a educação seria uma necessidade social, para que os seres saiam do seu estado de animalidade e alcance o processo de humanização. Nesse sentido, Kant esclarece que:

1. Um ser humano tem o dever de erguer-se da tosca condição de sua natureza, de sua animalidade (*quoad actum*) cada vez mais rumo à humanidade, pelo que somente ele é capaz de estabelecer ele mesmo fins; tem o dever de reduzir sua ignorância através da instrução e corrigir seus erros. E não é meramente que a razão tecnicamente prática o aconselha a fazê-lo como um meio para seus outros propósitos (ou arte); moralmente a razão prática o comanda absolutamente e faz desse fim o dever dele, de modo que possa ser digno da humanidade que dentro dele reside. 2. Um ser humano tem o dever de conduzir o cultivo de sua *vontade* à mais pura disposição virtuosa, na qual a *lei* se converte também no incentivo para suas ações que se conformam ao dever e ele acata a lei a partir do dever. Essa disposição é perfeição interior moralmente prática. Uma vez que é um sentimento do efeito que a vontade legisladora dentro do ser humano exerce sobre sua capacidade de agir de acordo com sua vontade, é denominado *sentimento moral*, um sentido especial (*sensus moralis*), por assim dizer. [MS, AA VI, 387:05-18 (p. 231), grifo nosso]. (KANT apud LIMA FILHO, 2019)

Sendo assim, o aprimoramento em busca pelo esclarecimento é fundamental na condição humana. Como já ressaltado, o problema da educação para Kant é um problema de aperfeiçoamento humano e por isso este filósofo considera o homem infante, educando e discípulo, sendo a educação algo irrenunciável. A partir da educação ele passa a refletir sobre os princípios morais, sendo a moral um instrumento fundamental para alcançar a autonomia na sociedade. Na proposta kantiana o(a) jovem precisa aprender a pensar por si mesmo, fora do grau de automatização que a sociedade quer promover e alcançar; este é um desafio para os(as) alunos, diante de Planos de Ensino que prezam pela preparação de competências para trabalho.

Mas diante da concepção do trabalho explorado, nos indagamos: Para que trabalho devemos ter em foco a formação de jovens do Colégio público do Ensino Médio?

Para responder a essa questão destacamos a necessidade de nos apoiarmos na proposta educacional de Kant, que busca a perfeição através da razão, a perfeição; portanto se torna um ideal a ser perseguido comprometendo-se sempre com o aperfeiçoamento do ser humano.

A sabedoria verdadeira para este filósofo difere do projeto de automatização, faz o homem pensar por si mesmo. O uso da razão pelo homem deve ser livre e somente ele pode levar ao esclarecimento.

A educação, portanto, tem uma responsabilidade enorme e é comprometedoras diante da sociedade deste século: a de tornar o homem e a mulher esclarecidos e autônomos. Não é algo que pode ser resolvido simplesmente com transmissão de informações. Trata-se de preparar o homem e a mulher para reconhecer a necessidade de aprimoramento de sua relação consigo mesmo e com os outros. Portanto, a educação é indispensável não apenas como uma passagem de processo de escolarização que avança no Ensino Médio, mas como um fator de necessidade para o desenvolvimento civilizatório de uma sociedade.

Para Kant (1985 apud LIMA FILHO, 2019) o(a) professor(a) não deve ensinar ideias prontas, deve ensinar a pensar, deve formar primeiramente para que os(as) jovens pensem para depois agir no mundo. O professor deve guiar o(a) aluno(a) para aprender a caminhar por si mesmo em algum momento. Nesse sentido, concebo o(a) professor(a) como um(a) espécie de tutor(a) passageiro(a), onde o(a) aluno(a) adquire em seu processo de escolarização as ferramentas para depois não precisar mais dele, pois aprende a pensar e agir por si próprio(a).

Segundo Lima Filho (2019) aprender filosofia é impossível no Ensino Médio, pois o que deve ser proposto para o(a) aluno(a) é aprender a filosofar. O aprimoramento humano é justamente a capacidade de obter uma posição ativa, uma atitude crítica. Isso significa a necessidade de instigar o(a) aluno(a) a ver e agir no mundo sem a postura de passividade, mas aprender a assumir seu papel social de forma comprometida com mudanças necessárias.

O papel da educação seria, portanto, o “papel de uma pedagogia da humanidade” onde o bem geral e o bem privado convivem bem. A educação necessita transformar a realidade do indivíduo a partir da utilização do bem-estar público e o

bem-estar de todos e isso porque Kant enxerga o homem como um projeto inacabado, e por isso a educação é necessária para contribuir com o processo de formação.

Kant entende a filosofia como “o sistema dos conhecimentos filosóficos ou dos conhecimentos racionais a partir de conceitos” onde o filósofo é um artista da razão. A filosofia teria o papel de reguladora da razão e o filósofo seria um mestre da sabedoria pela doutrina e pelo exemplo. (LIMA FILHO, 2019, p. 42-43):

A um filósofo incumbem sobretudo duas coisas: 1) a cultura do talento e da habilidade, para empregá-los em vista de toda espécie de fins. 2) A destreza no emprego de todos os fins para quaisquer fins. As duas coisas têm que estar reunidas; pois, sem conhecimentos, jamais alguém há de se tornar filósofo, mas jamais tampouco os conhecimentos hão de fazer o filósofo, enquanto a isso não se vier juntar de modo a constituir uma unidade uma ligação funcional de todos os conhecimentos e habilidades e um discernimento da concordância dos mesmos com os fins mais elevados da razão humana. Ninguém que não possa filosofar pode chamar-se filósofo. Mas **filosofar é algo que só se pode aprender pelo exercício e o uso próprio da razão.** [...] O verdadeiro filósofo, portanto, na qualidade de quem pensa por si mesmo, tem que fazer um uso livre e pessoal de sua razão, não um uso servilmente imitativo. (Log, AA IX, 25-26:18-29;09-11 (grifo nosso).

Para Kant somente o conhecimento não faz um filósofo, mas sim a aplicabilidade do seu conhecimento na prática. Por ser o ato de filosofar para Kant um ato autônomo, onde o sujeito pensa por si mesmo, este deve ser estimulado a agir no mundo a partir de um saber prático, subsidiado por um saber teórico.

Nesse âmbito, Kant cita que o filósofo precisa produzir um conhecimento livre do uso servil, o que vale para o professor do Ensino Médio.

Ensinar somente a história da filosofia põe o aluno numa postura passiva diante de conhecimentos da filosofia, sem o poder de argumentos e de interferência na sua própria realidade. Estudar a prática do viver problematizando-a, possibilitaria o sujeito a conhecer o bem e se tornar um indivíduo moralmente melhor. O sujeito aprende o ato de filosofar quando aprende a pensar livremente.

Kant encara a educação como uma arte, que precisa ser aprimorada continuamente; este entende que cada geração deve estar preparada para desenvolver a melhor educação para o indivíduo, que o guie da melhor forma possível. (LIMA FILHO, 2019)

A filosofia só atinge sua essência quando deixa de ser algo somente teórico e transcende o que está no plano pedagógico, dando condições ao aluno(a) de desenvolver a autonomia, liberdade e cumprindo a finalidade de existir, enquanto ser humano.

Kant (1999) diz que a arte de governar o homem é tão difícil quanto a arte de educar. A política, portanto, se impõe numa dualidade, ao mesmo tempo que é uma barreira para a educação, esta pode ser sua principal aliada a depender dos objetivos. Se tivermos um projeto político interessado na educação das massas, podemos alcançar o nível tão desejado por Kant, enquanto sociedade, porém não é bem isso que acontece. A educação, quando favorável ao desenvolvimento humano, para Kant (1999) é a fonte de todo bem que há nesse mundo.

Nesse sentido, diante das políticas educacionais preconizadas para o Ensino Médio em nosso país e estado, indagamos: A quem interessa deixar a população dependente do precário mercado de trabalho? A quem interessa a indústria da educação e seus investimentos?

Precisamos levantar esses questionamentos quando nos colocamos nesta investigação a discutir uma proposta de ensino de filosofia para o Ensino Médio.

Sobre o papel do campo da pedagogia no século que Kant viveu, este esclarece que o interesse dos príncipes é no bem-estar do Estado, não com o bem-estar do mundo. Portanto, não podemos esperar que haja do Estado uma proposta que avance para autonomia da classe trabalhadora do nosso país. Kant em suas reflexões críticas chega a destacar que acredita que poderosos que assumem o poder consideram seus povos como uma parte do reino animal e pensam apenas na sua multiplicação e que no máximo eles desejam o desenvolvimento de certas habilidades para poder servi-los.

No enfrentamento a esta questão, segundo Kant não é somente necessário treinar crianças, é preciso que elas aprendam a pensar. O ensino da Filosofia atualmente foi abreviado, sendo um obstáculo para o conhecimento crítico do(a) aluno(a) e para o alcance de uma elevada subjetividade sobre o viver.

A escola adequada aos interesses da classe trabalhadora é uma escola unitária e com métodos criativos, que incentivem o indivíduo a ter uma postura mais ativa perante ao mundo. E para que isso aconteça, o professor precisa realizar um trabalho vivo e consciente e agir contando com as representações sociais e culturais, tanto dele como do aluno. Significa trabalhar o conteúdo e como apresentá-lo, não apenas

jogá-lo ao aluno. Gramsci (2001 apud Martins, 2019), com o conceito escola unitária, traz uma escola que não tem a finalidade de apenas formar profissionais, mas que os capacite, os instigue, os faça pensar por si próprios, para decidirem o que realmente querem ser. Ou seja, um jovem mais autônomo.

Segundo Kant (apud MARTINS, 2019): “A educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações.”. Na pedagogia kantiana a educação passa pela disciplina, cultura e pelo desenvolvimento da consciência moral. O caminho para o conhecimento para o filósofo seria a razão, pois ela que dá ao indivíduo o poder de se constituir como um sujeito ativo no mundo. Portanto, o pensar é fundamental para a educação. A razão tira o indivíduo do papel de sujeito passivo que apenas observa o comportamento alheio, para um papel mais ativo deliberando melhor sobre suas ações e seguindo os princípios éticos. (Martins, 2019)

Para o filósofo, seres racionais são livres, porque eles tomam decisões por si próprios, baseados nos princípios morais e na própria racionalidade. Para Kant a racionalidade existe como fim em si mesmo. A partir da racionalidade vemos o sujeito agindo de acordo com suas próprias convicções, de forma subjetiva e autônoma. Segundo Martins, o ato de educar é um meio poderoso de emancipação humana, por isso o papel do educador é tão importante e cabe a ele incentivar a reflexão em seus alunos para que sejam capazes de desenvolver princípios éticos condizentes com a sociedade.

Nesse sentido, quando Kant fala do processo de transformação do sujeito em um ser mais ativo sobre sua própria realidade, entra o conceito de Esclarecimento. Onde ele trata sobre um ser humano livre, senhor de si mesmo e de suas vontades, visando um aprimoramento cultural e moral. O esclarecimento é um processo de emancipação intelectual, superação da ignorância, e da preguiça de pensar por si próprio. Para chegar ao esclarecimento, ele acredita que o sujeito precisa ter coragem para pensar por si, para conquistar sua autonomia e liberdade. Ele acredita que é mais fácil ser levado pela maioria, portanto, ser autônomo e livre é um ato de coragem. Nessa lógica que entra o conceito de maioridade e menoridade.

Kant dividiu o estado do homem em dois, menoridade, que acontece quando ele ainda não chegou a sua maturação intelectual e ainda está aprendendo, e a maioridade, quando ele chega a maturidade, passa a ser mais esclarecido e consegue pensar por si mesmo, tem a liberdade e a autonomia. Para Kant, é muito difícil o ser

humano abandonar o estado de menoridade para viver na maioridade, porque é cômodo ser levado pelo pensamento dos outros. (Martins, 2019)

A menoridade não é abandonada automaticamente, ela é um processo difícil e árduo, onde o indivíduo pensa ser desafiado constantemente a sair de sua zona de conforto. A menoridade segue a seguinte lógica “se tenho alguém que pense por mim, então eu não vou pensar nisso”, cumprindo assim, o mínimo esforço. “Permanecer na menoridade é uma espécie de violência à própria razão humana, destinada, a juízo de Kant, àquilo que é moral.” (Lima Filho, 2019)

Conforme Lima Filho (2019), a educação tem a finalidade contrária de levar o sujeito à subserviência absoluta. A educação serve para auxiliar o sujeito no seu processo de desenvolvimento, na sua humanização, aproximando-o cada vez mais da sua maioridade. Reforçando a tese defendida por Kant de que o homem só poderá se tornar um verdadeiro homem através da educação, ele é o que a educação faz dele. Portanto, para Kant, o problema da educação é um problema de aprimoramento do homem.

Não podemos pensar em educação sem pensar na ideia de busca de melhoramento permanente do sujeito e de suas relações com os outros. Kant entende o papel do professor como um guia que leva o indivíduo até certo ponto, para depois deixá-lo aprender por si próprio. [...] de um professor espera-se que, nos seus ouvintes, forma, primeiramente, o homem *que entende*, depois o que raciocina e, finalmente, o *sábio*. [...] ele não deve aprender *pensamentos*, mas aprender a *pensar*; não se deve levá-lo, mas guiá-lo, se se pretende que no futuro ele seja capaz de *caminhar* por si mesmo. (Kant apud Lima Filho, 2019)

A filosofia tem papel semelhante à educação da visão kantiana, bem como o filósofo. O pensar por si mesmo também é um ato de filosofar.

A um filósofo incumbem sobretudo duas coisas: 1) a cultura do talento e da habilidade, para empregá-los em vista de toda espécie de fins. 2) A destreza no emprego de todos os fins para quaisquer fins. As duas coisas têm que estar reunidas; pois, sem conhecimentos, jamais alguém há de se tornar filósofo, mas jamais tampouco os conhecimentos hão de fazer o filósofo, enquanto a isso não se vier juntar de modo a constituir uma unidade uma ligação funcional de todos os conhecimentos e habilidades e um discernimento da concordância dos mesmos com os fins mais elevados da razão humana. Ninguém que não possa filosofar pode chamar-se filósofo. Mas **filosofar é algo que só se pode aprender pelo exercício e o uso próprio da razão**. [...] O verdadeiro filósofo, portanto, na qualidade de quem pensa por si mesmo, tem que fazer um uso livre e pessoal de

sua razão, não um uso servilmente imitativo. [Log, AA IX, 25-26:18-29;09-11 (p. 42-43), grifo nosso]. (KANT apud LIMA FILHO, 2019)

O filósofo deve ser o pedagogo da humanidade, aquele que vai guiar a humanidade para mostrar-lhes o uso correto da razão. Sendo assim, a preocupação principal de Kant é que o professor não se torne mero técnico da razão, que apenas reproduza os conceitos de história da filosofia sem se preocupar com a realidade circundante e com a finalidade da razão.

Busca-se no professor o papel de primeiro ensinar o ouvinte, depois fazê-lo raciocinar para, após isso, torná-lo sábio. O sábio é aquele que age moralmente e tem autonomia de pensamento e de ação. Mas, segundo Kant, nem todos os homens chegarão ao papel de sábio, porém, o docente deve tentar fazê-lo chegar lá.

O ensino deve superar os saberes teóricos e caminhar na direção do saber prático, pois pensar por si mesmo é pensar criticamente, portanto, a ideia de aprender apenas através dos textos filosóficos representa um retrocesso. O aluno precisa ser desafiado, provocado e guiado a pensar por si próprio, aliando seu saber a questões da sua realidade.

Kant (apud LIMA FILHO, 2019) entende que a educação é uma arte que precisa ser aprimorada por cada geração, cada geração utiliza o conhecimento da outra de forma a sempre aparelhar a educação que leve o ser humano ao esclarecimento total. Ele compreende a educação como além do conteúdo escolar, ela forma o indivíduo em sua totalidade, formando sua moral, sua ética e sua autonomia.

Mas será que a formação kantiana que privilegia tanto o criticismo e o respeito à individualidade se esquece da noção de coletividade? Muito pelo contrário, para Kant o homem aprende muito com a sociedade e passa muito para ela. É na interação que o indivíduo compreende o meio que vive. O desenvolvimento humano é um desenvolvimento coletivo, pois ele só aprende a partir da convivência com os outros, sejam semelhantes ou diferentes. O homem, portanto, não aprende sozinho, ele aprende e assimila de outros homens e das suas representações. Quando um jovem decide ser engenheiro, ele decide a partir da vivência com outros engenheiros. Quando um jovem decide ser advogado, ele compreendeu a representação daquela profissão na sociedade e decidiu seguir. Portanto, somos seres sociais.

Segundo Nascimento (2021), o DCENEM argumenta que o ensino de filosofia aponta para a história e a temática. A história, como o nome já diz, faz recortes sobre

os importantes filósofos e os seus paradigmas. Já a temática, fala sobre uma filosofia mais voltada para os temas filosóficos dentro da sala de aula. É correto afirmar que apontar para essas duas vertentes torna o ensino da filosofia limitado, devemos, sim, aprender e ensinar sobre a história, mas é na prática que aprendemos mais e refletimos as nossas ações. Portanto, o ensino não deve se esvaziar em si mesmo, os conteúdos devem ser pontuais e condizentes com a realidade partindo do pressuposto que o jovem aprenderá mais com problemas do cotidiano associando aos conceitos filosóficos.

Do ponto de vista metodológico, as OCN partem da premissa de que a aula expositiva é a principal forma de ensino e o livro didático é o recurso mais utilizado nas aulas de Filosofia. Enfatizam que o ensino de Filosofia deve ser alicerçado em sua História. Para tanto, recomenda-se trabalhar com textos ou fragmentos de textos dos próprios filósofos, independentemente dialogar ou não com textos de outra natureza (recortes de jornais, artigos científicos, romances etc.) ou outras áreas do conhecimento. (NASCIMENTO, 2021)

O texto filosófico não pode ser usado para a reprodução de conteúdos, ele precisa ser aplicado pedagogicamente para que o aluno desenvolva seu próprio texto. E isso faz o ensino da Filosofia o próprio desafio filosófico. (NASCIMENTO, 2021)

Vale ressaltar que no caso da filosofia, o MEC faz apenas sugestões curriculares, deixando os estados livres para decidirem os seus currículos escolares, contudo, o ensino da filosofia é pautado na preparação para o ENEM e isso acaba por deixar o controle nas mãos do MEC novamente. Enquanto a educação for voltada para apenas aplicação em um exame, não poderemos evoluir enquanto sociedade nem enquanto seres humanos. Há um grande medo que a filosofia tome um viés político, por ser uma disciplina que ensina o livre pensamento e por isso haja tantos percalços em seu ensino.

Seguindo esses princípios percebemos que não há uma forma única de ensinar filosofia, afinal, ela é múltipla, cada aula exige uma didática específica. O professor tem um papel fundamental de guia do aluno durante o ato de filosofar, a ele cabe tirar do aluno a visão técnica adquirida pela leitura estrita de textos didáticos, ampliando seus horizontes.

Segundo Obiols (2002 apud NASCIMENTO, 2021) a organização de um curso de filosofia seria dividida em três etapas, que se relacionam entre si: início, quando há o surgimento do problema; desenvolvimento, que é onde acontece a abstração

filosófica; e o encerramento, etapa onde se recapitula os conteúdos aprendidos e o percurso feito com apresentação de novas questões aos problemas iniciais. O professor, nesse momento, deve orientar os alunos e realizar avaliações dos conteúdos desenvolvidos durante o processo. Obiols, ainda, pontua que os assuntos tratados em sala de aula devem ser do interesse tanto do professor como também, do aluno. Ao professor cabe identificar quando o aluno está discursando algo do senso comum e ajudá-lo mostrando os limites e os equívocos. Além disso, ele propõe que na sala tenha no máximo 20 alunos, pois o professor acaba lidando com questões de ordem existenciais deles, devido a estarem na fase da adolescência.

Há uma preocupação em torno do caráter formativo do ensino de filosofia, em torno das metodologias de ensino que devem favorecer ao desenvolvimento integral do indivíduo para que ele aprimore seu potencial crítico e que corresponda às suas demandas existenciais. Ao estreitar os laços da filosofia com a atividade educativa, o professor está valorizando a análise crítica, a problematização, a competência argumentativa e o desenvolvimento do raciocínio do aluno.

Kant (apud NASCIMENTO, 2021) chamou de abordagem temática àquela que utiliza temas para ensinar os conteúdos filosóficos aos alunos. A abordagem temática pretende aproximar o aluno de sua realidade através de temas com abordagem existencial e do cotidiano. Essa abordagem dá uma maior versatilidade ao ensino da filosofia, porém não tira a importância do ensino da História da Filosofia. Para o professor a abordagem temática seria mais vantajosa, pelos inúmeros recursos que se podem utilizar a partir dela, como vídeos, músicas, quadrinhos, textos literários, imagens, algo que vai além do texto filosófico didático.

As perguntas filosóficas nunca permanecem as mesmas, pois o mundo está em constante mudança. Sendo assim, ensinar filosofia é problematizar e racionalizar os temas, para que o aluno aprenda raciocinar como os filósofos raciocinavam. O ensino da filosofia dessa forma provoca o estudante a raciocinar sobre os problemas, impedindo que ele aprenda o conhecimento técnico puro e restrito. (Nascimento, 2021)

Além da abordagem temática da filosofia, há também a abordagem problemática, esta pretende ensinar o aluno como pensar diferente do que é aplicado atualmente, quando conteúdo é dado para o aluno ler e reproduzir. É uma abordagem que auxilia na construção do problema. O filósofo nesse caso seria o construtor criador e para ele caberia o ato de contemplar a realidade.

A abordagem problemática é a abordagem mais criativa, pois ela se detém ao problema como forma de levar o aluno a pensar, ela busca um aprendizado mais livre, ao desenvolvimento da aprendizagem autônoma. Ela difere dos modelos existentes, pois é mais focada em passar a experiência filosófica ao aluno. Através de uma oficina dos conceitos, ela trabalha a sensibilização para que o aluno se sinta afetado pelo problema; problematização que se trata da transformação do tema em problema filosófico; investigação que seria a busca de soluções para os problemas e por último, a conceituação que é a recriação do conceito.

Conforme Kohan (2002 apud NASCIMENTO, 2021), ninguém pode aprender num mundo onde o controle se impõe sobre a vida, onde a subjetividade é vista como uma ameaça. Não se pode aprender quando se definem boas e más aprendizagens. Quando se vê a aprendizagem presa na reprodução de conteúdo não se pode aprender realmente.

Diante disso, precisamos de um ensino com objetivos mais concretos, que contribuam para que o(a) aluno(a) desenvolva a sua autonomia e não que seja um projeto de subserviência no campo do trabalho. Só assim, abandonaremos a menoridade vista por Kant como cômoda ao indivíduo. Pensar por si próprio exige coragem. Abandonar a menoridade exige tempo, dedicação e raciocínio crítico. O professor pode auxiliar nesse projeto, mas ele não pode estar sozinho, ele precisa do sistema escolar ao seu lado, para propiciar a ele tudo que precisa para ensinar. O professor, então, se torna um guia que conduz o aluno a ter seus próprios pensamentos sobre o mundo e sobre si mesmo. Sem a história da filosofia o homem não pode pensar filosofia, pois ele precisa de uma base de aprendizado, mas ela não pode ser um fim por si só. Precisamos da abordagem temática para que o aluno aprenda a refletir sobre sua própria realidade.

Para o homem sair do estado de selvageria e ignorância, somente a educação pode ser a porta de entrada para um processo de amadurecimento. A educação leva à racionalidade, ao conhecimento da moral e das leis. O homem é um ser coletivo, portanto, ele aprende com os outros, mas em algum momento precisa aprender a trilhar seu caminho e pensar por si próprio.

O Ensino Médio vigente produz uma sensação de protagonismo do jovem, porém somente para fins que envolvem a preparação para o mercado de trabalho. Esta proposta é uma falsa liberdade dada ao jovem, que acarreta em subserviência às empresas capitalistas. O que Kant propõe é o contrário a isso, ele propõe uma

educação pautada na liberdade, na consciência crítica, consciência moral, pois só assim, o homem e a mulher podem chegar ao aprimoramento da sua condição humana para estar no mundo.

Mediante o arcabouço teórico e empírico tratado nestes capítulos, avançamos em expor uma síntese com elementos que possam com propriedade responder ao problema de investigação desta pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao retomarmos elementos que levantamos para substanciar o pressuposto desta investigação, afirmamos após o processo de pesquisa e análise que os conteúdos que vêm sendo tratados no plano de ensino de filosofia no terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2016 e 2017, considerando relações com a BNCC e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio do estado da Bahia, apontam para uma formação fragmentada do conhecimento da filosofia sem desenvolver uma base sólida que possa alicerçar uma formação crítica capaz de contribuir para a racionalidade do pensamento crítico, a partir de conteúdos que destaquem valores éticos, políticos, artísticos e culturais.

Mediante essa realidade e em vistas a possibilidade de avanços na formação humana, levantamos que os fundamentos da filosofia de Immanuel Kant no campo da educação, contribuem para avanços no desenvolvimento da consciência filosófica crítica e na formação para a autonomia dos estudantes do ensino médio, enquanto direito social e de cidadania.

A síntese que alicerça esta resposta ao problema de investigação levantado nesta pesquisa se evidencia em fundamentos, cuja base passamos a expor.

Sobre a base dos fundamentos históricos que explicam como vem ocorrendo o ensino de filosofia na política implementada pela educação brasileira, ressaltamos que o ensino da Filosofia é marcado por uma série de divergências em uma trajetória irregular que demarca interesses diversos da área educacional da filosofia.

A histórica que registra a trajetória do ensino de filosofia é marcada por momentos de valorização e desvalorização, enquanto disciplina curricular, no sentido de ser por vezes incluída no currículo regular obrigatório, enquanto, em outros momentos, ocorreu, praticamente a sua exclusão, como aconteceu no período da ditadura militar no Brasil. Ademais, o ensino da disciplina sofreu claras influências de teorias pedagógicas que marcaram a história da educação brasileira.

A pesquisa realizada denota que há indícios de que as propostas que orientaram o ensino, a partir das políticas públicas educacionais se voltaram ao contexto filosófico do passado longínquo e que não vem sendo priorizado a constituição de um pensamento filosófico genuinamente brasileiro, considerando as problemáticas locais, regionais e nacionais.

Quanto ao que vem sendo proposto para o ensino de filosofia enquanto disciplina na Base Nacional Comum Curricular e nas Orientações Curriculares do Ensino Médio no estado da Bahia para verificar se a proposta contribui para o desenvolvimento da consciência filosófica e a autonomia, enquanto direito social e de cidadania para os cidadãos brasileiros e baianos, destacamos que ensino e aprendizagem da filosofia, que se promove em um espaço de formação no Ensino Médio, mas que para além da oferta de uma disciplina nos colégios do estado da Bahia, precisa ser um espaço pedagógico que desenvolva o pensamento crítico, mediante problematizações que se colocam no âmbito da complexa condição da existência da vida humana.

Considerando a proposta do Ministério da Educação e a proposta do estado da Bahia, o que vem sendo indicado como conteúdos para o ensino da filosofia, recai sobre uma abordagem histórica de como vem ocorrendo o desenvolvimento da humanidade ao longo da história.

Esta proposta é tratada por metodologias de ensino com enfoque no desenvolvimento das competências e habilidades esperadas, cuja abordagem esbarra em limites que alimentam saberes práticos voltados aos interesses da ideologia da empregabilidade, que está ligada à noção das competências, cuja formação é voltada para a formação de trabalhadores que precisam se adaptar a um sistema flexível de trabalho, o que torna as habilidades e conhecimentos, uma dimensão sócio comportamental cada vez mais pautada nos interesse de explorar a classe trabalhadora em detrimento das qualificações atestadas para uma sólida formação humana.

Para avançar em proposições que sejam significativas, a investigação buscou identificar os princípios da base filosófica de Immanuel Kant para a educação e assim, levantar fundamentos da filosofia Kantiana que vem sendo discutidos por pesquisadores de Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* no Brasil.

As pesquisas sistematizadas das produções *stricto sensu*, após a leitura e levantamento de unidades de registro, nos permitiu expor três quadros que permitiram promover um processo de identificação de dados e informações para análise, considerando a necessidade desta investigação. Elegemos como síntese para este processo, as seguintes categorias de conteúdos, que passamos a expor o resultado na forma de síntese:

- a) Sobre a **Educação em Kant**: a educação é o caminho para que o homem e a mulher deixem a menoridade em busca do esclarecimento, bem como para se habituar a fazer uso da razão desde a mais tenra idade, em vez dos instintos e assim, constituir sua moralidade em plenitude, enquanto membro da sociedade. A educação, portanto, deve promover o ser humano enquanto ser pensante, que reconhece a lei moral dentro de si; os ensinamentos teóricos devem ser universais, passando pela prática da educação física, a fim de aprender a ter cuidados com o corpo e até as mais diversas habilidades corporais.
- b) Sobre a **autonomia em Kant**: Para alcançar a ação moral, portanto, é necessário que a lei moral constitui a *priori* do homem, de modo que exista em seu interior antes mesmo das experiências sensíveis; dessa forma, a razão humana guia o homem em sua autonomia, garantindo a ele sua dignidade, elemento primordial para diferenciá-lo dos demais animais. O ser humano, por ter autonomia, é livre. A racionalidade, guia tal autonomia para a moralidade; Kant considera que o homem é livre e racional, bem como sua autonomia da vontade é a capacidade de negar o instinto e agir conforme a razão. Neste processo, a educação ganha especial papel na formação humana.
- c) Sobre a **Formação Crítica em Kant**: Está encontra-se ligada a ação moral do homem que pode ser fundamentada, portanto, pelo direito ou pela ética. No caso do direito, tal motivação será externa ao próprio homem, por exemplo, o agir moral não se dá pela ação em si, mas por temor às sanções da lei. Na ação ética, por outro lado, a motivação é interior, pois o homem age pelo valor que a ação possui e não por coerção.

Compreendido o objetivo do pensamento filosófico de Kant, a partir do questionamento levantado nesta pesquisa, é importante esclarecer que as bases do pensamento iluminista, estabeleceu a natureza, a razão e o progresso, que influenciaram na época o desenvolvimento do pensamento de Kant.

Quanto a análise do plano de ensino de filosofia do terceiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga nos anos de 2018 a 2020 para verificar nos conteúdos e metodologia as relações que estabelecem com as BNCC e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio do estado da Bahia, destacamos em síntese, destacamos que este não apresenta nos conteúdos e metodologia indicadores de temas que possam ser base para questionamentos, dilemas, problematizações temáticas, que possam ser tratados nas aulas do Ensino Médio em

uma abordagem que avance para além da proposição de competências. Os conteúdos de ensino não são propostas necessárias para alimentar o saber filosófico e movimentar o pensamento crítico; portanto, não se trata apenas de reduzir os conteúdos de ensino ao campo da história da filosofia (o pensamento mítico; os primeiros filósofos) como consta na proposta da I unidade do plano de ensino, embora conhecer a história da filosofia e como chegamos até o pensamento filosófico atual seja necessário, mas, desenvolver o pensamento filosófico tematizado em articulação com prática da vida cotidiana seria mais relevante para atender ao processo de formação para jovens do Ensino Médio.

Verificamos, também, que um plano de Ensino de Filosofia para atender a um curso de Ensino Médio da rede de ensino pública, quando está alicerçado em desenvolvimento de competências, apresenta muitas divergências entre educadores; as pesquisas dos estudos antecedentes destacam a formação pelo campo da filosofia deve corresponder a uma série de problematizações de demandas sociais e econômicas, mais focadas na formação geral e profissional, enfatizando princípios em torno das relações de trabalho nas relações contraditórias da sociedade capitalista.

Quanto à possibilidade de apontar proposições de objetivos e conteúdos que possam ser implementados na disciplina de filosofia para estudantes do terceiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Evaristo da Veiga, considerando a possibilidade de contribuir com avanços no desenvolvimento da consciência filosófica crítica e a autonomia, enquanto direito social e de cidadania, a partir da abordagem filosófica Kantiana, destacamos que precisamos nos colégios públicos de ensino com objetivos mais concretos, quanto ao interesse definido para a formação da classe trabalhadora e que estes possam contribuir para desenvolver sua autonomia cidadã.

Segundo os estudos desenvolvidos a partir da filosofia Kantiana, somente assim, os(as) jovens podem abandonar a menoridade vista por este filósofo como incômoda. Mas, abandonar a menoridade exige tempo, dedicação e raciocínio crítico. O(A) professor(a) pode auxiliar nesse projeto, mas não pode estar sozinho, é preciso um sistema escolar ao seu lado, para propiciar a ele tudo que precisa para promover um ensino dinâmico e articulado com elementos críticos da realidade social, econômica e cultural.

Neste processo da formação o(a) professor(a) se torna um guia que conduz o(a) aluno(a) do Ensino Médio a ter seus próprios pensamentos sobre o mundo e sobre si mesmo. Nesta perspectiva de abordagem Kantiana, a autonomia é a

capacidade de realização dos próprios projetos e a liberdade de dar a si os próprios princípios; portanto, um(a) jovem autônomo(a) com pensamentos críticos sobre a realidade em sua volta, consegue escrever sua própria história no processo de agir sobre o mundo. Ele pode ser o que quiser porque tem controle da sua vida e não a deixa na mão de outras pessoas, não vive em um estado de submissão.

Essa condição atual leva o indivíduo a superar desafios e ter a possibilidade de projetar a sua condição de existir no mundo com os outros.

O ensino de filosofia deve oferecer oportunidades aos jovens de ampliar seus horizontes, favorecendo a autonomia e autoconhecimento; devemos considerar a adolescência uma época de incertezas e mudanças de personalidade, então nesse momento trazer provocações aos jovens é crucial para que possam chegar ao esclarecimento necessário para guiar os projetos de vida.

Não é uma tarefa pedagógica fácil para os(as) professores; a centralidade para a prática educacional é o diálogo, pois através do diálogo o aluno aprende a debater, aprende a respeitar as diferenças, aprende a se colocar e trocar ideias com os outros e amadurece posicionamento diante de desafios.

O(A) professor(a) filósofo(a) contribui para que o ser humano ouse compreender-se, ter a coragem de conhecer a realidade, procurando o entendimento a partir de si mesmo. Para a moral kantiana o ser humano racional precisa ser autônomo, livre e senhor de si. E para isso, a educação precisa ser permanente em sua vida é necessária a todos. A educação kantiana se apoia em princípios, que não mecanizam as relações humanas para a vida coletiva e para atender ao trabalho explorado.

Portanto é preciso que reconheçamos a contribuição do pensamento de Kant para a educação, quando este apresenta uma proposta fundamentada em princípios que elegem a liberdade, a consciência crítica, a consciência moral, enquanto pressuposto para a formação, pois só assim, o homem e a mulher podem chegar ao aprimoramento da condição humana necessária para estar no mundo com autonomia.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Secretaria da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio área: ciências humanas / Secretaria da Educação.** – Salvador: Secretaria da Educação, 2015. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/orientacoescurricularesestaduais> Acesso em: 19 Setembro 2022

BRASIL. Ministério de Educação e Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf Acesso em: 5 out. 2020.

_____. Secretaria de Educação Básica. Linguagens, códigos e suas tecnologias. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**, v. I. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf Acesso em: 5 out. 2020.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em: 06 out. 2020.

HOFFE, Otfried, **Immanuel Kant.** Tradução Christian Viktor Hamm, Valério Rohden. São Paulo: Martins Fontes, 2005

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia.** Piracicaba-SP: Ed. Unimep, 1996. Disponível

_____. Resposta à pergunta: O que é o Esclarecimento? In: **Textos Seletos.** Petrópolis: Vozes, 1985. P 100 - 116

LIMA FILHO, José Edmar. Esclarecimento e Educação em Kant: a autonomia como projeto de melhoramento humano. **Trans/Form/Ação.** Marília, v. 42, n. 2, p. 59-84, Abr./Jun, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/trans/v42n2/0101-3173-trans-42-02-0059.pdf>. Acesso em: 08 out. 2020.

NASCIMENTO, Christian Lindberg Lopes do. **A Pedagogia Histórico-Crítica como abordagem metodológica para o ensino de filosofia.** Uberlândia: Navegando, 2021. Disponível em: https://issuu.com/navegandopublicacoes/docs/livro_christian-min?e=28659921/91286236 Acesso em: 19 de setembro 2022

MORÃO, Artur. **A filosofia como “exercício espiritual” em Kant.** LusoSofia:

PRESS. 2008.

Disponível em:

http://www.lusosofia.net/textos/morao_artur_filosofia_como_exercicio_espiritual_em_kant.pdf. Acesso em: 4 out. 2021.

RICARDO, Elio Carlos. Discussão acerca do ensino por competências: problemas e alternativas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, p. 606 – 628, maio/ago., 2010.

Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a1540140.pdf> Acesso em: 5 out. 2021.

MARTINS, João Paulo. **Educação e Ética em Kant**: a importância da pedagogia da autonomia para a constituição moral do sujeito, 2019. (Dissertação) Programa de Pós-Graduação em Educação, UFA, Alfenas/MG. 2019. Disponível em:

<http://btd.unifal-mg.edu.br:8080/handle/tede/1363> Acesso em: 05 out. 2020.

MUZZATTO, Egidiane Michelotto. **Educação para a cidadania**: a autonomia em Kant e Freire. 2017. (Dissertação) Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas, UFFS, Santa Catarina, 2017. Disponível em:

<https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1778>. Acesso em: 05 out. 2020.

PENHA, Patricia Silveira. **Educação e autonomia**: O processo de formação moral em Immanuel Kant, 2019. (Dissertação) Programa de Pós-Graduação em Filosofia, UFC, Ceará. Disponível em:

http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/47930/3/2019_dis_pspenha.pdf Acesso em: 05 out. 2020.

RAMOS, Marize Nogueira. **É possível uma pedagogia das competências contra-hegemônicas?** Relações entre pedagogia das competências, construtivismo e neopragmatismo. Trabalho, Educação e saúde. 1(1):93-114, 2003. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tes/a/sN3qXYKkxSYSQNmr6b7gT6K/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em: 2 set. 2022.

ROHDEN, V. Razão prática pura. **Dissertatio**. Pelotas, n.6, p.69-98, 1997.

_____. **Juízo e reflexão desde um ponto de vista prático**. O que nos faz pensar, Rio de Janeiro, v.9, p. 40-53, 1995. Disponível em: http://oquenosfazpensar.fil.puc-rio.br/import/pdf_articles/OQNFP_09_03_valerio_rohden.pdf Acesso em: 19 de Setembro 2022

SAVIANI, Dermeval. **A História das ideias pedagógicas**. Campinas – SP: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, Dermeval, Educação: **Do senso comum a consciência filosófica**. 13ª ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2000.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES). **A contrarreforma do Ensino Médio**: o caráter excludente, pragmático e imediatista da Lei no. 13.415/2107. Brasília – DF: ANDES/SN, 2017. Disponível em: https://issuu.com/andessn/docs/web_cartilha_gtpe Acesso em: 2

set. 2022..

TREVISAN, Diego Kosbiau. A metafísica dos costumes: a autonomia para o ser humano. 2011. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8133/tde-04012012-164642/pt-br.php>

Acesso em: Acesso em: 2 set. 2022..

WEBER, Thadeu. Autonomia e dignidade da pessoa humana em Kant. **Revista Brasileira de Direitos Fundamentais & Justiça**, v. 3, n. 9, p. 232-259, 2009. Disponível em <https://dfj.emnuvens.com.br/dfj/article/view/462> Acesso em: 2 set. 2022.

WOOD, Allen W. **Kant**; tradução Delamar José Volpato Dutra. – Porto Alegre: Artmed, 2008.

APÊNDICE A

Quadro 01 – Produções do conhecimento *stricto sensu* de universidades públicas do Brasil que tratam da educação em Immanuel Kant

CÓD. /LOCALIZAÇÃO	TIPO	AUTORES	ÁREA FORMAÇÃO/ATUAÇÃO DO(A) PESQUISADOR(A)	TÍTULO	ANO DEFESA	TIPO DE PESQUISA	IES / PPG/Estado
01	AC	FILHO, José Edmar Lima	Professor Adjunto do Curso de Filosofia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral, CE – Brasil.	Esclarecimento e Educação em Kant: a autonomia como projeto de melhoramento humano	2019	Revisão bibliográfica	Filosofia UEVA Ceará
02	M	ZATTI, Vicente	Professor de Filosofia do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) Campus Canoas, ministrando as disciplinas de Filosofia da Educação no curso de Licenciatura em Filosofia nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. É membro do Comitê de Ética em Pesquisa do IFRS e líder do grupo de pesquisa Inovação Tecnológica e Educação.	Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire	2007	Revisão bibliográfica	Filosofia e Educação UFRS Rio Grande do Sul
03	M	SANTOS FILHO, José Maximino dos	Mestre em Educação Professor	Educação e formação moral em Kant	2015	Revisão bibliográfica	Educação UFS Sergipe
04	M	MUZZATTO, Egidiane Michelotto	Professora de Filosofia Ensino médio	Educação para a cidadania: a autonomia em Kant e Freire	2017	Revisão bibliográfica	Interdisciplin ar em Ciências Humanas UFS Santa Catarina

05	M	PENHA, Patricia Silveira	Pesquisador bolsista da Fapesb	Educação e autonomia: O processo de formação moral em Immanuel Kant	2019	Revisão bibliográfica	Filosofia UFC Ceará
06	M	TUMOLO, R. L. S. S.	Pesquisador bolsista da Fapesb	Autonomia e suas expressões: a questão da legitimidade na política Kantiana	2016	Revisão Bibliográfica	Filosofia USP São Paulo
07	M	MARTINS, João Paulo	Pesquisador	EDUCAÇÃO E ÉTICA EM KANT: a importância da pedagogia da autonomia para a constituição moral do sujeito	2019	Revisão Bibliográfica	Educação UFA Alfenas/MG
08	AC	SILVA, Brena Xavier	Pesquisadora	Sobre a Possibilidade de Autonomia do Homem Kantiano na Sociedade Civil	2016	Revisão Bibliográfica	Filosofia UFP Rio Grande do Sul
09	AC	SANTOS, Robinson dos	Pesquisador	Educação moral e civilização cosmopolita: atualidade da filosofia prática de Kant	2007	Revisão Bibliográfica	Educação Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI)
10	AC	RAMOS, Hans Magno Alves	Professor no Instituto Federal de Goiás, atuando no campus Formosa/GO.	O Cidadão de Bem e a Filosofia Moral de Kant	2016	Revisão Bibliográfica	Filosofia UNIMONTES Montes Claros/MG

Fonte: Produzido pelo pesquisador autor dessa dissertação.

Legenda: D – Dissertação, A – Artigo Científico

ANEXO 01 - Plano de Ensino de Filosofia do Ensino Médio

COLÉGIO ESTADUAL EVARISTO DA VEIGA

DISCIPLINA: FILOSOFIA - série 3ª _____ Ensino Médio

ANO 2019 - 2020

Unidade I

Competências	Habilidades	Conteúdos	Metodologia	Processo avaliativo (formas e critérios)
<p>1. Domínio de Linguagem</p> <p>2. Interpretação de Fenômenos</p> <p>3. Construção de argumentação</p>	<ul style="list-style-type: none"> Estabelecer relações e distinções entre Filosofia e Ciência. Caracterizar e comparar a concepção antiga e moderna de ciência. Compreender a questão do método e suas implicações para a constituição da ciência. Compreender as concepções empirista e racionalistas acerca do conhecimento e método. Distinguir o método indutivo do dedutivo e compreender a função 	<p>-Grécia Antiga</p> <p>O pensamento mítico</p> <p>Os primeiros filósofos</p> <p>- Fundamentos de lógica</p> <p>O pensamento lógico</p> <p>Os tipos de argumento</p>	<p>Será desenvolvida a partir da alternância de certos procedimentos:</p> <p>exposições coparticipadas; leituras e produções textuais orientadas; pesquisas teóricas e de campo; assistência de vídeos; consultas à Internet; estudo de literatura específica; e realização de exercícios de estimulação argumentativa. Para tanto, tendo em vista as condições disponíveis à realização das aulas, considera-se necessária a disposição de</p>	<p>Atividades</p> <p>Testes</p> <p>Provas</p>

4. Resolução de Problemas	das hipóteses, leis, teorias e modelos, bem como o papel da observação e explicação na construção do conhecimento científico.		determinados recursos técnicos e tecnológicos adequados ao processo de aprendizagem.	
5. Elaboração de proposta				

Unidade II

Competências	Habilidades	Conteúdos	Metodologia	Processo avaliativo (formas e critérios)
1. Domínio de Linguagem	<ul style="list-style-type: none"> Compreender a dimensão ética e moral da existência humano. Compreender e distinguir entre leis naturais e as leis morais. Compreender e distinguir juízos de realidade e juízos de valor. 	- Idade Média A Patrística A Escolástica Religião Diversidade religiosa - Teoria do conhecimento Racionalismo	Será desenvolvida a partir da alternância de certos procedimentos: exposições coparticipadas; leituras e produções textuais orientadas; pesquisas teóricas e de campo; assistência de vídeos; consultas à Internet; estudo de literatura específica; e realização	Testes Provas

<p>3. Construção de argumentação</p> <p>4. Resolução de Problemas</p> <p>5. Elaboração de proposta</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer distinções entre ética e moral • Compreender as diferentes concepções acerca da liberdade. • Discernir e relacionar os conceitos 	<p>Empirismo</p>	<p>de exercícios de estimulação argumentativa. Para tanto, tendo em vista as condições disponíveis à realização das aulas, considera-se necessária a disposição de determinados recursos técnicos e tecnológicos adequados ao processo de aprendizagem.</p>	
--	--	------------------	---	--

Unidade III

Competências	Habilidades	Conteúdos	Metodologia	Processo avaliativo (formas e critérios)
--------------	-------------	-----------	-------------	--

<p>1. Domínio de Linguagem</p> <p>2. Interpretação de Fenômenos</p> <p>3. Construção de argumentação</p> <p>4. Resolução de Problemas</p> <p>5. Elaboração de proposta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a diversidade do pensamento moderno e contemporâneo. • Compreender o conceito de juízo estético e distingui-lo dos juízos de realidade e do valor. • Identificar juízo de gosto e juízo estético. 	<p>- Filosofia Moderna e Contemporânea</p> <p>O criticismo kantiano</p> <p>A dialética hegeliana</p> <p>A filosofia da ciência</p> <p>Os Irracionalistas</p> <p>O existencialismo</p> <p>- Estética</p> <p>- A objetividade e subjetividade</p> <p>- A função e o significado da arte</p>	<p>Será desenvolvida a partir da alternância de certos procedimentos: exposições coparticipadas; leituras e produções textuais orientadas; pesquisas teóricas e de campo; assistência de vídeos; consultas à Internet; estudo de literatura específica; e realização de exercícios de estimulação argumentativa. Para tanto, tendo em vista as condições disponíveis à realização das aulas, considera-se necessária a disposição de determinados recursos técnicos e tecnológicos adequados ao processo de aprendizagem.</p>	<p>Testes</p> <p>Provas</p>
---	--	---	---	-----------------------------