

O ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: DESENVOLVENDO COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NO CURRÍCULO E NA AVALIAÇÃO

Diego Augusto Doimo
UNOESTE – Universidade do Oeste Paulista / Brasil
diegodoimo@uol.com.br

Resumo: O ensino da filosofia é tema de muitas discussões, principalmente no que concerne à sua presença e obrigatoriedade nos currículos do ensino médio do Brasil. As Orientações Curriculares Nacionais e o Currículo de Filosofia do Estado de São Paulo fazem uma abordagem do seu ensino a partir de competências e habilidades. O objetivo do estudo é aferir as possibilidades dos alunos desenvolverem as habilidades presentes no currículo de filosofia através da aplicação de provas objetivas como parte do processo avaliativo. Os dados foram coletados na pesquisa de campo realizada em três escolas estaduais de São Paulo, em municípios diferentes, e os resultados analisados a partir de uma escala de proficiência pré-determinada.

Palavras-chave: Ensino da Filosofia. Competências. Habilidades.

Introdução

O ano de 2008 foi marcado pela inclusão da Filosofia e da Sociologia nas três séries do Ensino Médio a partir da Lei nº 11.684/08, que alterou o art. 36 da Lei 9.394/96, tornando-as disciplinas obrigatórias nos currículos escolares do Brasil. Porém, esta recente mudança só foi possível após um longo período que envolveu diferentes práticas e direcionamentos no âmbito educacional, repercutidos em um percurso histórico de extrema importância para a reflexão acerca do ensino da filosofia:

1940 – Inclusão da Filosofia no curso clássico:

A Filosofia chegou ao Brasil no século XVI com a Companhia de Jesus e, ao lado da Teologia, compôs as chamadas Humanidades, fundadas na Filosofia de Aristóteles e na Teologia de Santo Tomás de Aquino. A partir do século XIX, com influências do positivismo, [...] o ensino de Filosofia passou a ser questionado [...] Finalmente, na década de 1940, passou a compor o currículo do curso clássico do colegial. (SÃO PAULO, 2011, p. 114)

1960 – Retirada da Filosofia dos currículos escolares:

Como a retirada da Filosofia dos currículos havia sido obra da reforma de cunho tecnicista da educação básica levado a cabo por aquele regime no final dos anos de 1960 e início da década de 1970, atribuíam-se à exclusão da Filosofia e de outras disciplinas de humanidades a falta de criticidade e o excesso de tecnicismo na formação dos jovens. (GALLO, 2010, p. 159)

1980 – Discussões sobre o currículo de Filosofia em São Paulo:

Já nas décadas de 1980 e 1990, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo promoveu processos de discussão e elaboração do currículo de Filosofia do atual Ensino Médio, com a participação de universidades paulistas, publicando versões preliminares de propostas curriculares, ora retomadas. (SÃO PAULO, 2011, p. 114)

1996 – Reconhecimento da Filosofia a partir da Lei nº 9.394/96:

Em 1996, os “conhecimentos filosóficos” foram reconhecidos pela própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como fundamentais ao exercício da cidadania. Com os Parâmetros Curriculares Nacionais, foram definidas as competências e habilidades relativas à aprendizagem desses conhecimentos no Ensino Médio. (SÃO PAULO, 2011, p. 114-115)

O ensino da filosofia no ensino médio

A partir desse percurso histórico, o ensino da filosofia torna-se tema de discussões, afinal, como pensar em direcionar a aplicabilidade desta disciplina que, em suas raízes mais profundas, utiliza da reflexão e da análise crítica sobre os mais diversos temas, a partir de filósofos de grande expressão conhecidas pela história do pensamento.

Gallo (2012, p. 54) nos apresenta as especificidades da filosofia:

- 1) **Trata-se de um pensamento conceitual:** enquanto saber, ela é sempre produto de pensamento, é uma experiência de pensamento.

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

A partir de tais especificidades podemos dizer então que o ensino da filosofia deve levar em conta que ela é um produto do pensamento, deve estar aberta ao diálogo e possibilitar uma postura crítica frente às discussões surgidas no processo de conhecimento. Ou seja, o despertar para seu ensino poderia ser pensado com base em uma metodologia filosófica, como demonstra Velloso (2012, p.22):

- a) **Curiosidade:** vontade de saber “o como” e “o porquê” de tudo;
- b) **Investigação:** pesquisar sobre a origem e desenvolvimento das coisas;
- c) **Análise:** querer observar, examinar e refletir sobre a realidade;
- d) **Crítica:** refletir, debater e ajuizar opiniões sobre os fatos ou coisas;
- e) **Sistematização:** fundamentar e organizar seu pensamento e ações;
- f) **Transformação:** mudança de atitudes e hábitos, individuais ou sociais.

Cabe ressaltar que as características apresentadas devem ser reconhecidas em um direcionamento não apenas, mas principalmente, para os alunos do ensino médio, onde, com as mudanças na legislação vigente, atribuiu-se às escolas públicas e privadas sua inserção obrigatória nos currículos escolares, após permanecer um longo período distante das instituições de ensino devido seu caráter reflexivo e crítico a respeito das marcas ideológicas, políticas e sociais em que o país se encontrava naquele momento.

Rodrigo (2009, p. 1) lembra que:

No dia 2 de julho de 2008, o presidente da República em exercício, José Alencar, sancionou a lei que torna obrigatório o ensino de filosofia e sociologia nas escolas públicas e privadas de nível médio. Trinta anos após ser eliminada desse nível de ensino, a filosofia retorna a ele como disciplina obrigatória em âmbito nacional, com lugar garantido por força de lei. Sua

reinserção no currículo de nível médio já vinha se processando desde 1980, mas em caráter muito precário e instável, na medida em que ficava na dependência de recomendação das Secretarias Estaduais de Educação e da opção dos diretores de escola.

Sendo assim, sua inserção representa uma responsabilidade quanto à contribuição de seu ensino para a qualidade na educação de muitos jovens, que tendo seu primeiro contato com a filosofia no ensino médio, ingressarão em cursos superiores com conhecimentos significativos para um aprofundamento reflexivo e sistemático. Ou seja, uma das perguntas contidas nas discussões acerca do ensino da filosofia também permeia quanto à possibilidade de apreensão de conteúdos que estejam associados ao desenvolvimento de competências e habilidades nos currículos escolares.

O ensino da filosofia por competências e habilidades

O ensino por competências, também muito discutido na atualidade e no embasamento que vem ocorrendo na formulação de currículos escolares, nos remete a pensar que seu surgimento se deve à crise dos referentes tradicionais, que pode ser analisada a partir de três fatores principais, como mostra Zabala (2010, p. 21):

A ascensão de um ensino baseado no desenvolvimento de competências vem motivada pela crise de, pelo menos, três fatores: em primeiro lugar, as mudanças na própria universidade, instituição que, apesar de ser pouco dada a inovações, a partir da necessidade de convergência europeia, está se replanejando profundamente, tanto sua estrutura quanto seus conteúdos. [...] Em segundo lugar, a maior pressão social sobre a necessária funcionalidade das aprendizagens força a introdução de competências. [...] O questionamento sobre a desconexão entre teoria e prática provocaram, como consequência, uma forte corrente de opinião favorável a um ensino de competências. Entretanto, o terceiro fator é o determinante [...] Estamos nos referindo à função social do ensino.

De nada serve uma reflexão sobre os fatores desencadeadores do ensino por competências, se não pensarmos também na definição do termo “competência”:

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

A partir da definição de competência, podemos então pensar em três grandes contribuições para a aprendizagem, expostas por Demo (2012, p. 71-72):

- a) **Piaget:** aprender significa desarrumar esquemas acomodados de trato com a realidade – desalojar hipóteses anteriores em nome de subseqüentes mais amplas e refinadas – ultrapassando, assim, fases sucessivas cada vez mais aprimoradas (equilibração).
- b) **Vygotsky:** aprender se dá na interação cultural com auxílio da mediação docente (zona de desenvolvimento proximal – aquilo que o aluno faz com apoio docente, para além do que já faz sozinho), focando o estudante e respeitando seu entorno cultural.
- c) **Maturana:** aprender é função autopoietica da mente autorreferente, que não lida com a realidade diretamente, mas com imagens reconstruídas. É uma atividade tipicamente interpretativa, exaltando a condição de sujeito observador participativo.

Como vimos anteriormente, as competências contribuem para o processo de aprendizagem na medida em que percebemos sua relação com as formações do sujeito frente ao conhecimento. Porém, as competências não se referenciam sozinhas no ensino, necessitando de serem acompanhadas por habilidades específicas, que farão com que o aluno saiba fazer o que é pressuposto em determinada competência.

As habilidades, ou o saber-fazer, são os componentes da competência explicitáveis na ação. Figura polêmica das discussões sobre a teoria das competências, ela é um híbrido de recurso e resultado. Em outras palavras, quando as capacidades são colocadas a serviço da ação, competências são desenvolvidas e se tornam aprendizados interiorizados pelos sujeitos. Essas competências consolidadas como aprendizados profundos passam a fazer parte da estrutura de pensamento e de ação dos sujeitos, na forma como

Bourdier e também Perrenoud chamam de **habitus**. Ao mesmo tempo, essas habilidades são mobilizadas pelas capacidades junto com os saberes e o saber-ser para se constituírem novas competências. Pelo fato de as habilidades serem a dimensão mais explicitável da competência, são elas que, normalmente, tornam-se indicadores de desempenho com vistas à avaliação do desenvolvimento da competência prevista (RAMOS, 2001 apud CRUZ, 2010, p. 49-50).

Com isso, Lorieri (2002, p. 104), aponta três grupos de habilidades básicas do pensamento que devem ser fazer presentes no ensino da filosofia:

1. **Habilidades de Investigação:** Observar bem; saber formular questões ou perguntas substantivas; saber formular hipóteses; saber buscar comprovações; dispor-se à autocorreção.
2. **Habilidades de Raciocínio:** Produzir bons juízos; estabelecer relações adequadas entre ideias e entre juízos; inferir, isto é, “tirar” conclusões; identificar ou perceber pressuposições subjacentes.
3. **Habilidades de Formação de Conceitos:** Explicar, ou desdobrar, o significado de qualquer palavra; analisar elementos que compõem um conceito qualquer; buscar significados de palavras em fontes como dicionários; observar características essenciais para que algo possa ser identificado; definir, isto é, dizer o que algo é e o que o torna inconfundível.

Desenvolvendo competências e habilidades no currículo de filosofia

Embasado nos pressupostos descritos anteriormente sobre o ensino da filosofia, as competências e habilidades passaram a ocupar um espaço significativo na estrutura curricular do estado de São Paulo a partir do ano de 2008, quando a rede pública sofreu uma reformulação e pode oferecer um currículo básico para todas as disciplinas constantes no ensino fundamental e médio:

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

Desde então, o currículo de São Paulo ocupou-se em expressar eixos norteadores em sua estrutura pedagógica, como forma de garantir que os conteúdos pudessem ser desenvolvidos através de competências, entendendo-as como elementos essenciais para um ensino direcionado à melhoria da aprendizagem, e contemplando-as a partir de três princípios:

1. **Princípio das competências como referência:** Com efeito, um currículo referenciado em competências supõe que se aceite o desafio de promover os conhecimentos próprios de cada disciplina articuladamente às competências e habilidades do aluno. É com essas competências e habilidades que o aluno contará para fazer a leitura crítica do mundo, questionando-o para melhor compreendê-lo, inferindo questões e compartilhando ideias, sem, pois, ignorar a complexidade do nosso tempo. (SÃO PAULO, 2011, p. 12)
2. **Princípio da prioridade para a competência da leitura e da escrita:** Nesse sentido, os atos de leitura e de produção de textos ultrapassam os limites da escola, especialmente os da aprendizagem em língua materna, configurando-se como pré-requisitos escolares. A leitura e a produção de textos são atividades permanentes na escola, no trabalho, nas relações interpessoais e na vida. Por isso mesmo, o Currículo proposto tem por eixo a competência geral de ler e produzir textos, ou seja, o conjunto de competências e habilidades específicas de compreensão e de reflexão crítica intrinsecamente associado ao trato com o texto escrito. (SÃO PAULO, 2011, p. 15-16)
3. **Princípio da articulação das competências para aprender:** As competências são mais gerais e constantes; os conteúdos, mais específicos e variáveis. É exatamente a possibilidade de variar os conteúdos no tempo e no espaço que legitima a iniciativa dos diferentes sistemas públicos de ensino de selecionar, organizar e ordenar os saberes disciplinares de competências, cuja referência são as diretrizes e orientações nacionais, de um lado, e as demandas do mundo contemporâneo, de outro. (SÃO PAULO, 2011, p. 18)

No que concerne às competências para o ensino da filosofia, o currículo de São Paulo estruturou-se a partir das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006, p. 33-34, volume 3), que as descreve sob a perspectiva de três grupos:

1. **Representação e comunicação:** ler textos filosóficos de modo significativo; ler de modo filosófico textos de diferentes estruturas e

registros; elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo; debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição em face de argumentos mais consistentes.

2. **Investigação e compreensão:** articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas ciências naturais e humanas, nas artes e em outras produções culturais.
3. **Contextualização sociocultural:** contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica.

Dessa forma, as competências para o ensino da filosofia nos levam a refletir sobre seus propósitos mais contundentes em um espaço que esteja aberto ao diálogo permanente e disposto a conscientizar o indivíduo, podendo ser abordada sob a perspectiva de três conceitos-chave, que se remetem aos três grupos de competências:

1. **Filosofar (representação/comunicação) – Gallo (2012, p. 48):**
O movimento do filosofar é o mesmo movimento do aprender, a contínua passagem de um não saber ao saber. Um processo no qual o procedimento, o percurso é sempre mais importante do que o ponto de chegada. Aprender filosofia, assim, só pode ser o aprendizado do próprio exercício do filosofar.
2. **Consciência (investigação/compreensão) – Morin (2010, p. 54):**
A Filosofia deve contribuir para a consciência da condição humana e o aprendizado da vida, reencontraria, assim, sua grande e profunda missão. [...] A Filosofia não é uma disciplina, mas uma força de interrogação e de reflexão dirigida não apenas aos conhecimentos e à condição humana, mas também aos grandes problemas da vida.
3. **Interdisciplinaridade (contextualização) – Severino (1994, p. 10):**
Com efeito, cabe à Filosofia a tarefa de fomentar a interdisciplinaridade, integrando as contribuições formativas de todos os componentes curriculares, inserindo-as na intencionalidade do projeto educacional, em cujo campo deve ocorrer a formação profissional do educador.

Pensando-se neste grupo de competências como direcionamento, o currículo de filosofia de São Paulo apresenta os conteúdos básicos que devem ser apreendidos bimestralmente, visando sempre o desenvolvimento de habilidades específicas.

Tabela 1: Conteúdos e Habilidades da 1ª série do Ensino Médio

1ª série do Ensino Médio	
1º bimestre	Conteúdos
	Por que estudar Filosofia? As áreas da Filosofia
	Habilidades
	• Identificar movimentos associados ao processo de conhecimento, compreendendo etapas da reflexão filosófica para desenvolver o pensamento autônomo e questionador • Reconhecer a importância do uso de diferentes linguagens para elaborar o pensamento e a expressão em processos reflexivos • Identificar informações em textos filosóficos • Identificar características de argumentação em diferentes gêneros textuais • Reconhecer manifestações históricas e sociais do pensamento filosófico • Relacionar questões atuais a questões da História da Filosofia • Expressar por escrito e oralmente conceitos relativos ao funcionamento do intelecto

(SÃO PAULO, 2011, p. 120)

Tabela 2: Conteúdos e Habilidades da 2ª série do Ensino Médio

2ª série do Ensino Médio	
1º bimestre	Conteúdos
	Introdução à ética • O eu racional • Autonomia e liberdade
	Habilidades
	• Questionar a realidade social e planejar ações de intervenção solidária • Identificar diferentes conceitos de liberdade com base em algumas teorias filosóficas • Relacionar liberdade à solidariedade • Desenvolver habilidades de leitura, escrita e planejamento investigativo para autonomia intelectual • Relacionar ética e moral

(SÃO PAULO, 2011, p. 124)

Desenvolvendo competências e habilidades na avaliação em filosofia

Tais conteúdos e habilidades específicas do currículo serão importantes ao referirmo-nos sobre a avaliação em filosofia, pois muito há que se esclarecer a respeito do tema, visto que o termo “avaliação” torna-se amplo na medida em que abrange concepções, instrumentos e formas variadas no que diz respeito ao acompanhamento da aprendizagem e que deve ser feito constante pelo professor no decorrer das aulas, classificando e justificando critérios de verificação das competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos.

Sobre o termo avaliação, Menin (2007, p. 13), afirma que:

O caminho percorrido pela avaliação, particularmente, em relação à compreensão por parte dos docentes, coordenadores pedagógicos, diretores, alunos e pais e mesmo do próprio sistema acabam por caracterizar esta (dês) compreensão por meio de equívocos que se arrastam por décadas. O próprio termo avaliação é confundido com o instrumento de avaliação “prova”. Por ele poderemos puxar o fio da meada revelando outros tantos equívocos.

A avaliação deve ser vista como fundamental no processo educativo, na medida em que pode e deve sinalizar direções a serem percebidas pelo professor como forma de possíveis adequações na abordagem dos conteúdos, bem como nas competências e habilidades requeridas para a disciplina de filosofia.

Sobre função da avaliação, Oliveira (2007, p. 69) indica que:

Esta função da Avaliação pode apresentar ao professor, em determinado momento, informações valiosas sobre o nível de desenvolvimento cognitivo do aluno, também sobre determinado conhecimento, esclarecer sobre as práticas pedagógicas mais adequadas, informar aos alunos o quanto dominam, ou não, um determinado saber e, quais providências terão que tomar, caso sejam necessárias.

A prova deve ser entendida como mais um, dentre vários instrumentos que devem compor o processo avaliativo. Não estou defendendo-a como sendo a única ou mais importante, apenas essencial na composição de uma avaliação processual a ser considerada na disciplina de filosofia.

Quanto à construção das provas, Ferreira (2007, p. 87) expõe que:

As provas escritas são classificadas em objetivas e dissertativas, de perguntas e respostas fechadas ou abertas. Os Sistemas de Avaliação utilizam, em geral, provas objetivas com questões de múltipla escolha, em razão da função diagnóstica desse instrumento e por servir a uma avaliação padronizada, além de uma proposta de redação.

Sendo assim, além dos atuais sistemas de avaliação utilizar as provas escritas, o professor de filosofia também pode e deve fazer o uso das provas escritas de caráter objetivo em seus processos avaliativos, onde, através de testes de múltipla escolha poderá se obter resultados para fins de acompanhamento educacional, verificando se as habilidades requeridas para a disciplina foram alcançadas pelos alunos, e quais mudanças poderão ocorrer na prática do professor quanto aos alunos que não obtiveram êxito na prova objetiva.

Objetivos da pesquisa de campo

Para fundamentar os pressupostos descritos até aqui, a respeito do ensino da filosofia a partir de competências e habilidades, o presente estudo buscou analisar a possibilidade dos alunos em desenvolver e apreender as habilidades requeridas em uma prova objetiva de caráter interpretativo, criando condições para que o professor pudesse mensurar a aprendizagem como parte integrante no processo de avaliação em filosofia.

A pesquisa poderá contribuir para um direcionamento didático-pedagógico na disciplina de filosofia no que concerne ao processo avaliativo, reafirmando a importância de se refletir sobre as competências e habilidades requeridas ao seu ensino e que devem se fazer presentes também no sistema de avaliação bimestral, inclusive na aplicação de provas objetivas, que deve ser considerada como um dos instrumentos a serem utilizados para compor o conjunto avaliativo da aprendizagem.

Aspectos metodológicos e instrumentos de pesquisa

A pesquisa realizou-se a partir de uma abordagem quanti-qualitativa a respeito da avaliação em Filosofia e as habilidades que devem ser apreendidas por meio de provas objetivas de caráter interpretativo, fazendo o uso de pesquisa bibliográfica sobre o tema e pesquisa de campo com aplicação de provas para instrumentalizar a obtenção de dados passíveis de análise para fundamentação da temática sobre avaliação.

As provas foram aplicadas aos alunos das 1ª e 2ª séries do Ensino Médio de três escolas estaduais de uma mesma Diretoria de Ensino do Estado de São Paulo, porém, localizadas em municípios diferentes, objetivando-se garantir uma isonomia nos resultados. A partir dos resultados obtidos e de uma escala de proficiência pré-determinada, foi realizada uma análise a respeito das habilidades que não foram apreendidas ou desenvolvidas pelos alunos, oferecendo subsídios para que o professor pudesse repensar suas práticas pedagógicas no que concerne ao processo avaliativo.

Tabela 3: Público-alvo da pesquisa

Cidades/Habitantes	Séries/Quantidade de Alunos		Escolas/Localização
Cidade 1 108 mil habitantes*	1ª série: 36 alunos	2ª série: 28 alunos	Escola 1 Localizada na Periferia
Cidade 2 15 mil habitantes*	1ª série: 28 alunos	2ª série: 21 alunos	Escola 2 Localizada no Centro
Cidade 3 2 mil habitantes*	1ª série: 20 alunos	2ª série: 16 alunos	Escola 3 Única do Município
Total	84 alunos	65 alunos	

Nota: *Censo IBGE de 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 08 jun. 2013.

Tabela 4: Escala de proficiência utilizada para análise e discussão dos resultados

Acertos	Proficiência	Domínio/Habilidades	Encaminhamentos
Até 49%	Abaixo do Básico	Insuficiente	Recuperação Intensiva
50% a 69%	Básico	Mínimo	Recuperação Contínua
70% a 89%	Adequado	Pleno	Aprofundamento
90% a 100%	Avançado	Acima do Requerido	Desafio

Nota: Criado pelo autor com base nos níveis de proficiência do SARESP.

Tabela 5: Prova aplicada na 1ª série do Ensino Médio

Leitura e Análise de Texto 1 – O conhecimento

Os seres vivos têm potencialidades que se desenvolvem segundo suas necessidades de sobrevivência. Além das características comuns aos seres vivos, o homem tem a capacidade especial de pensar, o que lhe possibilita não apenas conviver com a realidade, mas também conhecê-la. Conhecer a realidade significa compreendê-la e explicá-la. O sujeito é o homem, o ser racional que quer conhecer. O objeto é a realidade, as coisas, os fatos, os fenômenos, os processos com que coexistimos. O homem só se torna sujeito do conhecimento quando está diante do objeto a ser conhecido. A realidade só se torna objeto de conhecimento perante um sujeito que queira conhecê-la.

Vários Autores. *Para Filosofar*. São Paulo: Editora Scipione, 2007. Pág. 33. (texto adaptado)

Habilidade Avaliada: Identificar elementos do processo de conhecimento.

1. A atividade crítica de pensar e interpretar a realidade ocorre no processo de:
a) emoção b) sensação c) reflexão d) narração
2. Para que o conhecimento seja adquirido pelo ser humano, são necessários:
a) homem e sujeito b) objeto e coisas c) sujeito e objeto d) coisas e fatos

Leitura e Análise de Texto 2 – Saber científico e saber filosófico

Em sua busca de explicar e compreender o mundo, a ciência procura ampliar ao máximo o conhecimento racional do homem. Nessa trajetória, ela se desenvolve investigando setores específicos da realidade, que constituem as diversas áreas especializadas das disciplinas científicas. O saber científico, em última análise, não se opõe ao saber filosófico. O que os diferencia é, sobretudo uma questão de enfoque: a ciência interessa-se mais em resolver problemas específicos, delimitados, enquanto a filosofia busca alcançar uma visão global, harmônica e crítica do saber humano.

RUSSEL, Bertrand. *Fundamentos de filosofia*, p. 8 (texto adaptado)

Habilidade Avaliada: Analisar a concepção de conhecimento científico.

3. A base do saber científico está fundada na:
a) razão b) vontade c) verdade d) sorte
4. O cientista conduz uma pesquisa através do processo de:
a) adivinhação b) investigação c) reprodução d) aceitação

Nota: Criado pelo autor.

Tabela 6: Prova aplicada na 2ª série do Ensino Médio

Leitura e Análise de Texto 1 – Homem: o ser que pergunta

Normalmente perguntamos sem refletir sobre o próprio perguntar, sem indagar pelo significado dessa operação da inteligência que se acha na raiz de todo conhecimento e de toda ciência. E ao perguntar por perguntar, convertemos essa operação, que nos parece tão banal, tão cotidiana, em tema filosófico, a partir do momento em que passamos a considerá-la do ponto de vista da crítica radical. Se compararmos, nesse aspecto, o comportamento humano com o do animal, será verificado que o animal não pergunta, não indaga, limitando-se a responder. O animal não pergunta, limita-se a responder a estímulos e provocações em que encontra, a responder imediatamente, fugindo do perigo, quando é ameaçado, e atacando a presa quando está com fome.

CORBISIER, Roland. *Introdução à filosofia*, t. 1, p. 125-127. (texto adaptado)

Habilidade Avaliada: Identificar diferentes concepções de indivíduo.

1. O ato de perguntar e indagar são processos humanos que ocorrem a partir da:

- a) alma b) matéria c) inteligência d) vida

2. A pergunta só faz sentido, se analisar a realidade com uma visão:

- a) comum b) crítica c) enganosa d) duvidosa
-

Leitura e Análise de Texto 2 – Valores éticos

O homem é um ser moral. Se ele é um ser-no-mundo, também só realiza na coexistência, no encontro com o outro. E nesta convivência, nessa coexistência, naturalmente têm que existir regras que coordenem e equilibrem esta relação. Sendo que a moral muda de acordo com as culturas e as épocas, poder-se-ia levantar a questão de que não pode existir uma ética universal. Entretanto, acreditamos que a essência do homem é eterna e que, por isso, a ética refere-se a uma essência que precede qualquer valoração e, de certa forma, é permanente, eterna e inalterável.

TELES, Maria Luiza Silveira. *Filosofia para jovens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. Pág. 23. (texto adaptado)

Habilidade Avaliada: Refletir sobre a ética na perspectiva do indivíduo.

3. Conjunto de normas e regras que regulam o modo de agir em sociedade:

- a) valores b) moral c) ética d) política

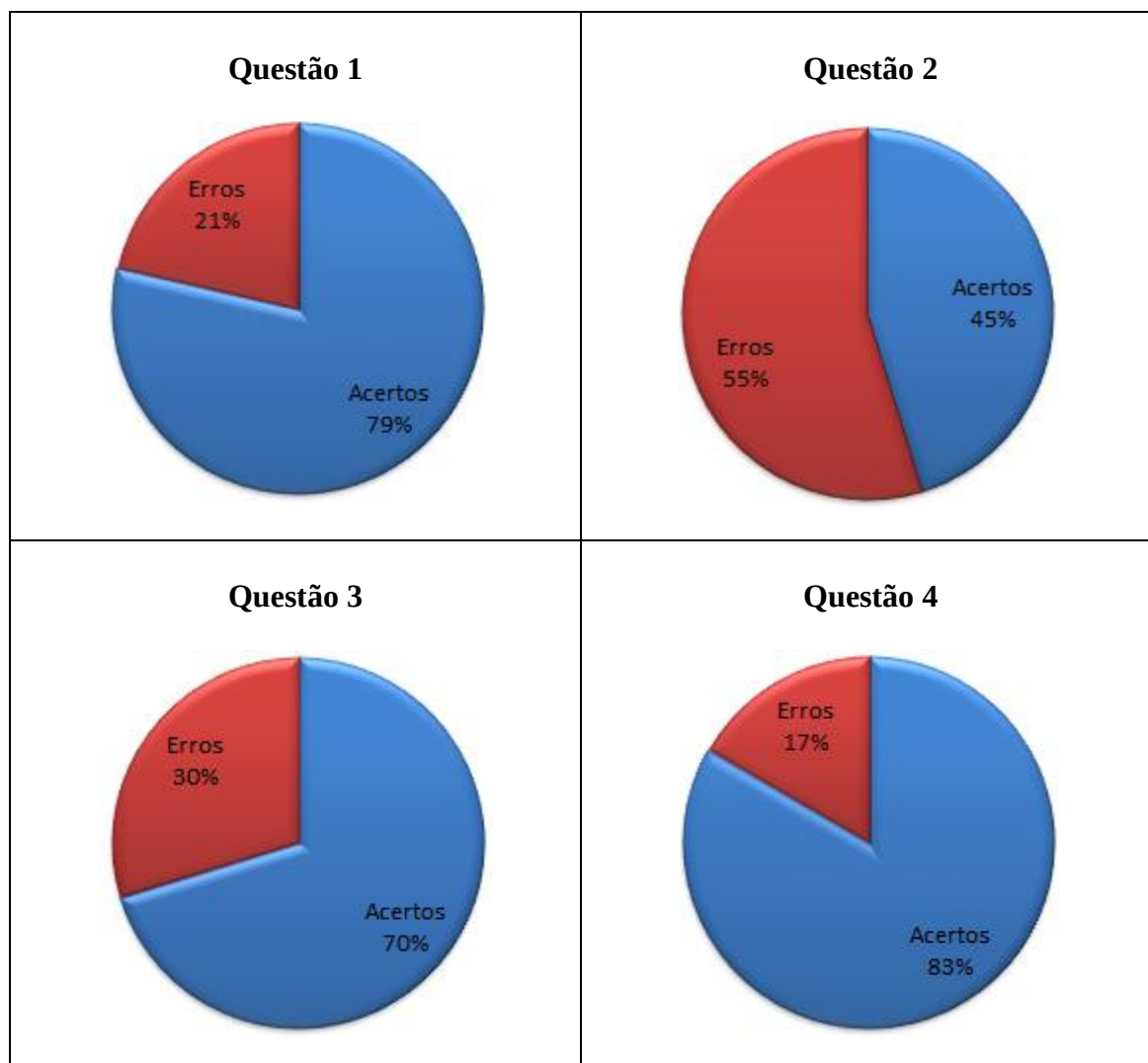
4. O ser humano só desenvolve a consciência ética de forma plena quando convive:

- a) isoladamente b) naturalmente c) coletivamente d) religiosamente
-

Nota: Criado pelo autor.

Resultados obtidos – 1ª séries do Ensino Médio

Tabela 7: Gráficos de acertos e erros por questão



Nota: Criado pelo autor.

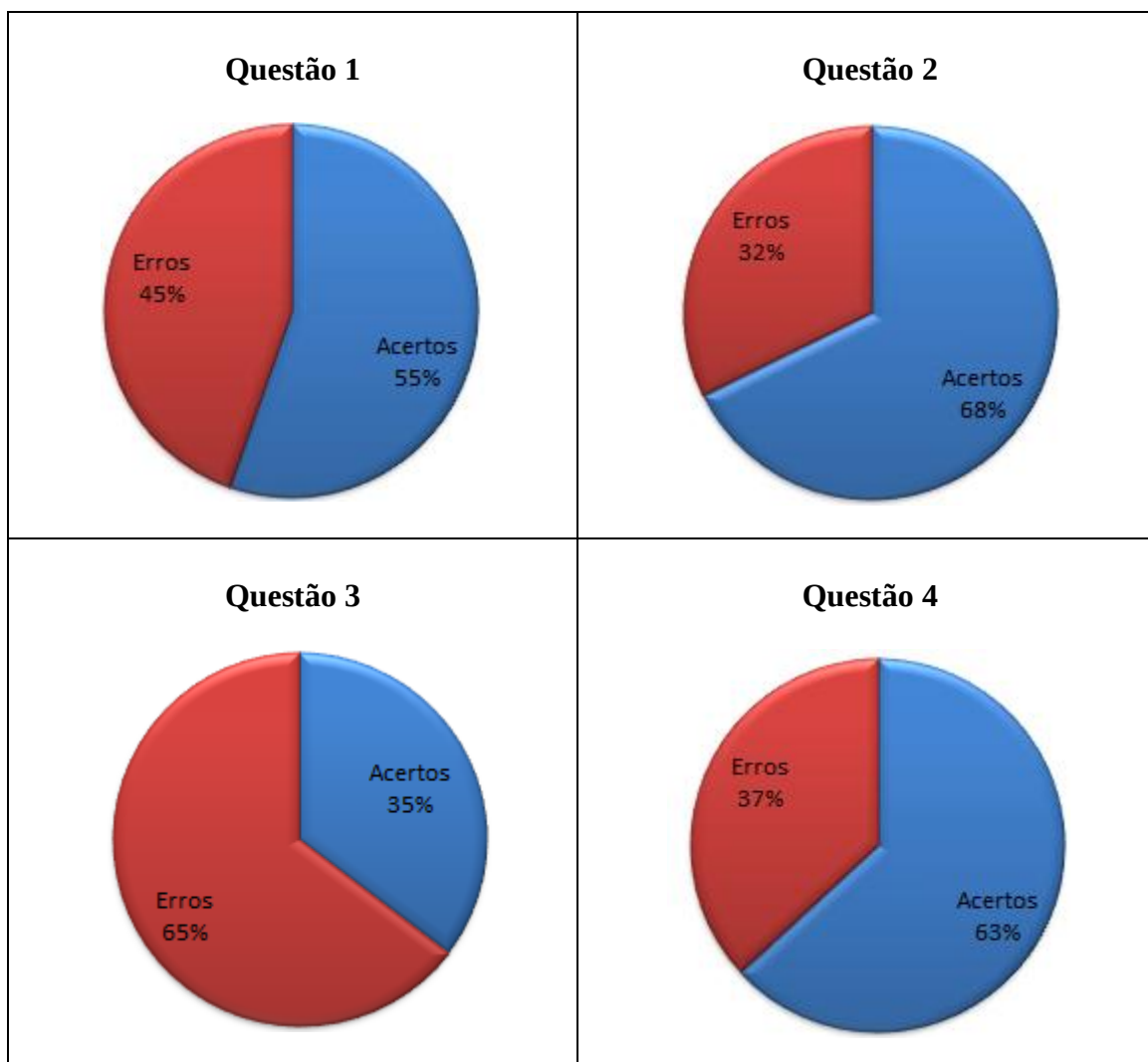
Tabela 8: Proficiências obtidas a partir dos acertos

Questão	Acertos	Percentual	Erros	Percentual	Proficiência
1	66 alunos	79%	18 alunos	21%	Adequado
2	38 alunos	45%	46 alunos	55%	Abaixo do Básico
3	59 alunos	70%	25 alunos	30%	Adequado
4	70 alunos	83%	14 alunos	17%	Adequado

Nota: Criado pelo autor.

Resultados obtidos – 2ª séries do Ensino Médio

Tabela 9: Gráficos de acertos e erros por questão



Nota: Criado pelo autor.

Tabela 10: Proficiências obtidas a partir dos acertos

Questão	Acertos	Percentual	Erros	Percentual	Proficiência
1	36 alunos	55%	29 alunos	45%	Básico
2	44 alunos	68%	21 alunos	32%	Básico
3	23 alunos	35%	42 alunos	65%	Abaixo do Básico
4	41 alunos	63%	24 alunos	37%	Básico

Nota: Criado pelo autor.

Discussão dos resultados

Tabela 11: Análise das 1ª séries do Ensino Médio

Questão	Proficiência	Domínio das Habilidades	Encaminhamentos
1	Adequado	Pleno	Aprofundamento
2	Abaixo do Básico	Insuficiente	Recuperação Intensiva
3	Adequado	Pleno	Aprofundamento
4	Adequado	Pleno	Aprofundamento

Nota: Criado pelo autor.

É perceptível que mesmo os alunos assimilando que a atividade crítica de pensar ocorre por meio da reflexão (**questão 1**), não conseguiram identificar os elementos envolvidos para que o processo de conhecimento ocorresse, no caso, sujeito e objeto (**questão 2**). No entanto, foram capazes de analisar que o conhecimento científico encontra-se fundado na razão (**questão 3**) e que a investigação é responsável por conduzir o cientista em sua pesquisa (**questão 4**).

Tabela 12: Análise das 2ª séries do Ensino Médio

Questão	Proficiência	Domínio das Habilidades	Encaminhamentos
1	Básico	Mínimo	Recuperação Contínua
2	Básico	Mínimo	Recuperação Contínua
3	Abaixo do Básico	Insuficiente	Recuperação Intensiva
4	Básico	Mínimo	Recuperação Contínua

Nota: Criado pelo autor.

É verificado que os alunos ainda possuem dificuldades em identificar a concepção de indivíduo racional, tanto no que diz respeito ao ato de perguntar, ocorrido internamente na inteligência (**questão 1**), como também de que a visão crítica deve acompanhar as perguntas (**questão 2**). Não conseguiram identificar a diferença entre moral “conjunto de regras” e ética “conjunto de valores” (**questão 3**), além de possuírem dificuldades ao identificar que a ética ocorre na perspectiva do indivíduo a partir da sua convivência social, ou seja, coletiva (**questão 4**).

Considerações finais

O ensino da filosofia, assim como o objetivo da própria disciplina no currículo escolar, cumpre a função de dialogar com ideias e possibilidades, oferecer caminhos para conduzir a aula a um espaço aberto aos questionamentos, às dúvidas, incertezas e descobertas, na medida em que os alunos possam também perceber as potencialidades de uma educação capaz de transformar e oportunizar um novo olhar da realidade.

Um currículo estruturado através de competências e habilidades poderá oferecer uma melhor adequação dos conteúdos propostos para cada série do ensino médio, direcionando a ação docente e possíveis atividades que venham a contemplar as exigências de um ensino da filosofia voltado para o diálogo e a reflexão crítica.

A avaliação em filosofia deve ocorrer de forma integradora, ou seja, a prova objetiva deve ser entendida como um dos instrumentos avaliativos, que pode contribuir para mensurar quantitativamente se as habilidades foram desenvolvidas e puderam ser alcançadas. Porém, de nada adianta resultados quantitativos se não houver uma reflexão qualitativa desses resultados, a ponto de despertar no professor a necessidade de se buscar novas alternativas no ensino e oferecer também mudanças nas condições de aprendizagem dos alunos.

Os resultados e análises da pesquisa demonstram que a prova objetiva é capaz de dar um norte para o professor de filosofia, desde que este também pense na estrutura da prova, nos textos de apoio, na formulação das questões, na relação que deve existir com o conteúdo que foi apreendido nas aulas. Todos esses e outros fatores devem ser levados em conta para que uma prova objetiva possa trazer contribuições em vista de uma análise ou reflexão sobre o desenvolvimento de competências, habilidades e conteúdos.

Os encaminhamentos devem ocorrer na medida em que o professor identifica, a partir de um acompanhamento mais sistemático, as condições necessárias para criar estratégias diferenciadas de acordo com a realidade dos alunos e suas respectivas séries. As habilidades poderão ser verificadas nas provas objetivas desde que os alunos também estejam conscientes do que elas representam para sua aprendizagem e quais caminhos devem percorrer para que o processo educativo torne-se algo prazeroso e não meramente obrigatório.

Referências

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio:** Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CORNELLI, Gabriele; CARVALHO, Marcelo; DANELON, Márcio. (Coord.). **Filosofia:** ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

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

DEMO, Pedro. **Habilidades e competências no século XXI.** Porto Alegre, RS: Mediação, 2012.

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

LORIERI, Marcos Antônio. **Filosofia:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

MENIN, Ana Maria da Costa Santos (Org.). **A compreensão de um conceito:** o avaliar. **A construção de um conceito:** o transformar. Presidente Venceslau, SP: Letras à Margem, 2007.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula:** teoria e prática para o ensino médio. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SÃO PAULO. **Como interpretar os resultados do Boletim da Escola.** Disponível em: http://saesp.fde.sp.gov.br/2011/Pdf/Texto_de_Orientacao.pdf. Acesso: 10 jun. 2013.

SÃO PAULO. **Currículo do Estado de São Paulo:** Ciências Humanas e suas tecnologias. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, 2011.

SÃO PAULO. **Matrizes de Referência para a Avaliação do SARESP:** documento básico. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia da educação:** construindo a cidadania. São Paulo: FTD, 1994.

VELLOSO, Renato. **Lecionando filosofia para adolescentes:** práticas pedagógicas para o ensino médio. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ZABALA, Antoni. **Como aprender e ensinar competências.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.