



NOTAS SOBRE A PRESENÇA DA FILOSOFIA NO ITINERÁRIO FORMATIVO DO DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO CEARÁ (DCRC): relato de uma micro resistência.

Antônio Alex Pereira de Sousa¹

Notes on the presence of Philosophy in the Formative Itinerary of the Reference Curricular Document of Ceará (DCRC): report of a micro resistance

Resumo:

O presente relato de experiência visa apresentar o modo como foi produzido o Itinerário Formativo da área Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – CHSA - do Documento Curricular do Ceará (DCRC), considerando o processo como uma micro resistência à governamentalidade neoliberal, entendida como racionalidade que atravessa a educação brasileira e está presente em políticas educacionais como a BNCC e a Lei 13.415/2017. Buscamos apresentar como foi produzido o DCRC e como a Filosofia está presente no Itinerário Formativo – IF - da área CHSA, intitulado A diversidade da cearensidade: saberes, linguagens, celebrações, lugares de memória, tradições e identidades. Entre as razões para a definição dos conteúdos das unidades curriculares está o entendimento de que o trabalho com a especificidade dos componentes, visto nos temas, problemas, conteúdos e conceitos historicamente produzidos, são uma aposta segura para a definição dos conteúdos estruturantes das unidades curriculares de um IF.

Palavras-chave: DCRC. Itinerário Formativo. Especificidade do Componente Curricular. Filosofia Como Criação de Conceito.

Abstract:

This experience report aims to present the way in which the Formative Itinerary of the Human Sciences and Applied Social area - CHSA - of the Curricular Document of Ceará (DCRC) was produced, considering the process as a micro resistance to neoliberal governmentality, understood as rationality that runs through Brazilian education and is present in educational policies such as the BNCC and Law 13,415/2017. We seek to present how the DCRC was produced and how Philosophy is present in the Formative Itinerary - IF - of the CHSA area, entitled The diversity of Ceará: knowledge, languages, celebrations, places of memory, traditions and identities. Among the reasons for defining the contents of the curricular units is the understanding that working with the specificity of the components seen in the historically produced themes, problems, contents and concepts, is a safe bet for the definition of the structuring contents of the curricular units of an IF.

Keywords: DCRC. Formative Itinerary. Specificity of the Curricular Component. Philosophy as Concept Creation.

1. Doutorando e mestre em Filosofia pela UFC. Professor de Filosofia na rede pública de ensino do Ceará (SEDUC/CE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0200-5879>

1. INTRODUÇÃO

O presente texto visa relatar e tecer comentários críticos sobre o processo de produção do Itinerário Formativo (IF) das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) do Documento Curricular Referencial do Ceará – Ensino Médio (DCRC/EM), intitulado *A diversidade da cearensidade: saberes, linguagens, celebrações, lugares de memória, tradições e identidades*, bem como pontuar que a forma como foi produzido pode ser considerada uma micro experiência de resistência.

O sentido de micro, acima pontuado, é o mesmo presente no conceito de literatura menor apresentado por Gilles Deleuze e Felix Guattari na obra *Kafka: por uma literatura menor* (2002). Neste livro, eles afirmam que Kafka produz algo que escapa da linguagem da grande cultura, aquela que segue os padrões da sociedade. Para Deleuze e Guattari, Kafka cria algo diferente da grande literatura e que se mostra, ao mesmo tempo, como resistência às normas que despotencializam o pensar criativo e inventivo.

Deslocando o referido conceito para a educação, Sylvio Gallo (2012, p. 25-26) problematiza as ideias de educação maior e educação menor a fim de pensar a ideia de resistência. Para Sylvio Gallo, a educação sempre direcionou seus olhos para a "grande educação", a educação maior. O termo menor se mostra, nesse caso, como expressão da potência criativa, questionadora e resistente a algo maior que solidifica e busca enquadrar os modos de ser em normas. É nesse sentido que se deve pensar o presente trabalho como uma micro experiência de resistência.

A realidade do componente curricular Filosofia no Ensino Médio brasileiro é controversa, pois este componente perdeu sua obrigatoriedade ao mesmo tempo que é

base, pois faz parte da área CHSA. No plano cearense, as escolas públicas de Ensino Médio continuam ofertando a Filosofia de forma obrigatória em toda a etapa, mantendo a estrutura mínima estabelecida pela lei de 2008 (BRASIL, 2008)², enquanto em redes de ensino de outros estados o componente a Filosofia perdeu carga horária, deixou de estar presente em toda a etapa final da educação básica³ ou, em alguns casos excepcionais, ganharam horas aula, como em Sergipe⁴.

Ressalta-se que no estado do Ceará as escolas da rede privada não estão obrigadas a ofertar o currículo presente no DCRC/EM, muito menos seguir a grade curricular que a SEDUC determinar para as escolas públicas estaduais, pois segundo o Conselho Estadual de Educação do Ceará: "As instituições de ensino da rede privada poderão aderir ao DCRC do Ensino Médio ou elaborar currículos próprios, desde que cumpram as normas estabelecidas pelas DCN e BNCC" (CEARÁ, 2021, art. 1, § 2º, grifo nosso).

Diante dos desafios que atravessa o ensino de Filosofia no Ensino Médio, a produção do IF da área CHSA do DCRC/EM pode ser pensada como uma micro resistência dentro das políticas públicas educacionais que visam, olhando-as sob o viés crítico que as pensa a partir de ideia de neoliberalismo como racionalidade, diminuir o contato dos estudantes da educação básica com os conteúdos científicos historicamente produzidos e reconhecidos pelas diversas sociedades acadêmicas como essenciais para a formação escolar dos sujeitos. Para o conhecimento do processo e para a reflexão crítica do mesmo, apresenta-se brevemente o que é o DCRC/EM, como foi produzido o referido IF, intitulado *A diversidade da cearensidade: saberes, linguagens, celebrações, lugares de memória, tradições e identidades* e porque ele está sendo pensado como uma micro resistência.

2. A afirmação de que o componente Filosofia permaneceria nos três anos do Ensino Médio foi anunciada pela SEDUC/CE antes de 2021, mas não existia um documento oficial confirmando a referida continuidade. Em dezembro de 2021, contudo, a Secretaria de Educação publicou a portaria de lotação de seus professores (nº 0773/2021). Nele estava a confirmação de que nos três anos a Filosofia continuaria componente obrigatório, pois as escolas deveriam lotar professores considerando docentes para os três anos (ponto 6.5 e 6.6 da referida portaria). Mesmo assim, não se pode afirmar que o ensino de Filosofia continuará obrigatório nos anos seguintes, haja vista não se ter, até o momento, uma lei promulgada pelo legislativo cearense nem outro órgão do estado com poder de normatizar o ensino, como o Conselho Estadual de Educação.

3. Os estados estão criando estratégias diferentes quanto a organização da carga horária do currículo, muitas delas ainda obscuras, mesmo com quase um ano de início da obrigatoriedade de cada escola de ensino médio ofertar, no mínimo, 1000 horas anuais (BRASIL, 2017, art. 24, § 1º). Cabe pontuar que, no estado do Ceará, as escolas privadas não são obrigadas a seguir o DCRC, segundo a RESOLUÇÃO Nº 497/2021, abrindo espaço para a retirada do componente, modificando a estrutura presente na LDB até a sua modificação pela lei 13.415/2017.

4. No arranjo curricular elaborado pela SEDUC/SE há duas aulas semanais para Filosofia no primeiro e segundo semestre do primeiro ano do Ensino Médio. Nas turmas de segundo e de terceiros ano haverá aula de Filosofia somente no segundo semestre, mas com duas aulas semanais.

2. METODOLOGIA

Entre as estratégias metodológicas utilizadas está a revisão bibliográfica, especialmente em torno do tema currículo, da especificidade dos componentes e dos temas das unidades curriculares. Para o trabalho de definição da carga da horária das unidades curriculares (quantas unidades dariam um destaque maior para os problemas de um dos quatro componentes da área CHSA), foram realizados debates entre os redatores da área CHSA e a divisão entre os componentes. Quanto à escolha do tema do itinerário seguimos a sugestão do coordenador da área. O trabalho de discussão em torno da relação entre as unidades e os temas se deu de forma contínua através de reuniões virtuais semanais. Para a escrita do presente texto, utilizou-se a construção verbal na terceira pessoa plural, mas as afirmações dizem respeito à compreensão do processo pelo redator do componente Filosofia.

3. O DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO CEARÁ (DCRC)

O DCRC/EM teve sua escrita concluída em 2021 e homologado, no mesmo ano, pelo Conselho Estadual de Educação através da resolução Nº 497/2021. Ele é a diretriz que orienta a produção dos currículos das escolas do estado do Ceará. Há uma versão para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (2019) e outra para o Ensino Médio (2021)⁵. Neles estão as aprendizagens básicas (direitos de aprendizagem) que a Secretaria de Educação do Estado do Ceará definiu como essenciais para cada estudante. No presente texto, interessa o documento específico para o Ensino Médio, que é composto, diferente da BNCC, de uma série de informações que proporcionam aos seus leitores conhecer elementos diversos do que aqui chamaremos de Sistema de Educação Brasileiro⁶. As diversas partes do DCRC/EM sanam dúvidas e consideram questões importantes que precisam ser observadas quando da produção do currículo escolar.

Entre os assuntos presentes no DCRC/EM estão a explicitação do que é o Ensino Médio e tudo o que o circunda na atualidade, como a LDB, o PNE, PEE, os DCN,

a BNCC e outros temas diversos e de importância para se compreender o que chamamos de Ensino Médio, especialmente o que se desenvolve no Ceará. O DCRC/EM contém uma importante análise sobre os sujeitos que constituem a referida etapa, considerando as múltiplas formas de ser atendidas pelo sistema educacional formal, como os jovens, os adultos, os idosos, as mulheres, os negros, os povos indígenas, os trabalhadores, as pessoas com privação de liberdade, os ciganos, os imigrantes, as pessoas com deficiência, a população LGBTQIA+, etc.

Há um capítulo especialmente dedicado às modalidades de educação no Ensino Médio, pontuando os tipos de escolas que existem no estado do Ceará, como a Escola Família Agrícola (EFA). Há um capítulo que mostra, também, a especificidade das escolas quanto à sua organização curricular, em que se analisa o que é a escola de tempo parcial, a escola militar, a escola em tempo integral e o ensino noturno.

Uma parte do documento apresenta uma análise mais profunda em torno da BNCC (parte geral) e dos componentes curriculares que compõem as áreas: Linguagens e suas Tecnologias (LT), Matemática e suas Tecnologias (MT), Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CNT) e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA). Como o interesse do presente texto gira em torno desta última área, consideraremos mais seus elementos.

Há um tópico dedicado a cada componente da área CHSA. Neles são apresentadas questões diversas em torno da especificidade dos componentes, das metodologias, dos seus usos, dos possíveis modos de trabalho e das formas de conhecimento que as constituem. No tocante ao componente Filosofia, há uma análise crítica em torno da sua presença no Ensino Médio e das propostas curriculares a níveis nacional e estadual (Ceará), entre outras. Ao final, há a tabela de conhecimentos, feita a partir de cada competência e habilidade presente na BNCC e que precisa ser trabalhada pelos professores dos componentes na construção do que precisa ser pensada e praticada de forma crítica por quem produz o seu currículo escolar. Além da apresentação de questões em torno parte geral da BNCC, o DCRC/EM tem outra específica para os IF, a

5. Os dois documentos estão disponíveis no site da SEDUC/CE.

6. No Brasil ainda não se tem um Sistema de Educação definido. A sentido aqui usado se refere a uma ideia global e sistemática de elementos que ajudam a compreender o fenômeno educacional. Sobre a ideia de Sistema Educacional ver Libâneo et al.(2003).

parte diversificada do currículo que foi implementada pela lei 13.415/2017 e regulamentada pelas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2018b) e os Referenciais para a elaboração dos Itinerários Formativos (BRASIL, 2018a).

4. ITINERÁRIO FORMATIVO DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO DCRC

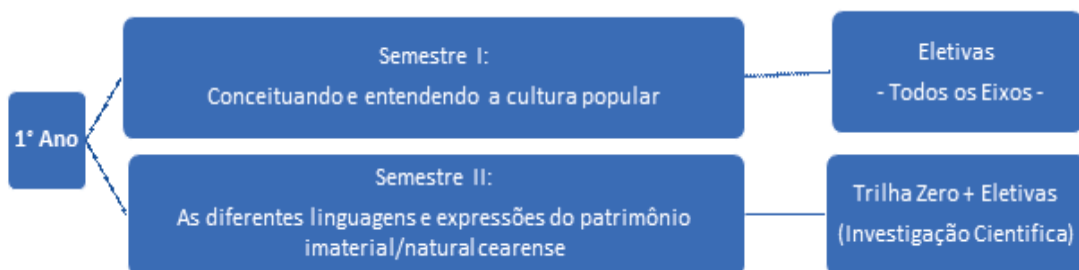
O título do IF das CHSA presente no DCRC é A DIVERSIDADE DA CEARENSIDADE: saberes, linguagens, celebrações, lugares de memória, tradições e identidades. Desde o início da produção era pontuado, pela coordenação da produção da DCRC, que os IF presentes no DCRC seriam exemplos para as escolas construírem os seus respectivos IF, não tendo um caráter de obrigatoriedade.

Dentre os motivos da escolha do título do IF, que tem a inclusão do sufixo “idade” (que se refere à condição ou qualidade de algo) ao substantivo Ceará, estão a fácil memorização do termo CEARENSIDADE e a incitação à curiosidade. Buscávamos um termo que fosse chamativo, convidativo e que desse de conta de um dos objetivos dos IF, justamente o estudo pelos estudantes de questões regionais e particulares dos estados (unidades federativas). Vale ressaltar que o termo cearensidade está sendo muito utilizado pelas mídias para se referir a identidade do povo cearense. Os modos,

os gestos, as falas, a cultura e toda uma série de elementos que estão no subtítulo do IF seriam características constituintes da cearensidade.

A ideia foi sugerida por um dos redatores responsáveis pelo componente História, o professor e cordelista Helonis Brandão (SEDUC/CE), que a época acabara de defender sua tese de doutorado intitulada Apropriações instituídas e a subversão do popular: Usos, formatos e poética do cordel literatura (1955-2008) (2020). Paulo Vinicius, coordenador da área CHSA e professor de História, delegou essa função a Helonis que foi, de imediato, apoiada por todos os outros integrantes, que passamos agora a apresentar: Ms. Paulo Venício Braga de Paula (coordenador da área CHSA); Dra. Maria Veirislene Lavor Sousa (redatora sociologia); Esp. Renata Paula de Oliveira Leite (redatora História); Esp. Sandra Alves da Rocha Rodrigues (redatora Geografia); Dr. Antônio Helonis Borges Brandão (redator História); Ms. Antônio Alex Pereira de Sousa (redator Filosofia).

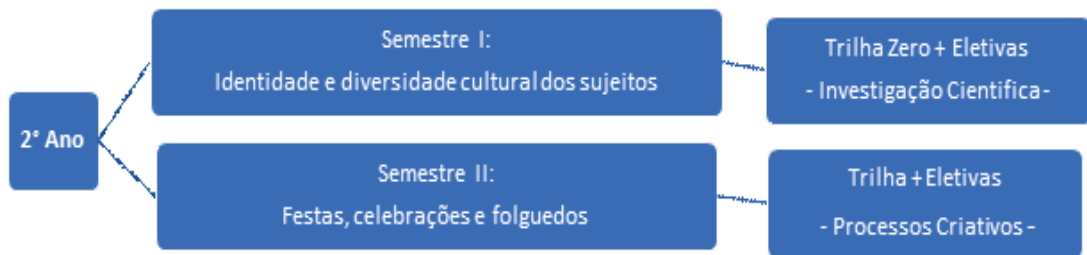
Algumas determinações, advindas da SEDUC/CE, orientaram o fazer do referido IF. Uma delas foi a que, no 1º ano do Ensino Médio, os alunos deveriam experimentar a escolha de unidades curriculares, sendo as trilhas escolhidas a partir do 2º ano. Junto a isso, foi orientado que as trilhas fossem construídas considerando os quatro eixos formativos dos IF. A partir desses encaminhamentos e do tema central do IF, a referida cearensidade, cada semestre foi construído do seguinte modo:



Fonte: Versão preliminar do DERE Ensino Médio 2021

SEMESTRE I Conceituando e entendendo a cultura popular	
(CHSA012) – Cultura Tradicional Popular.	HISTÓRIA
(CHSA/NOVA) Elementos biogeográficos da paisagem cearense. A conexão entre clima, vegetação e relevo.	GEOGRAFIA
(CHSA/NOVA) - Estética com a MPB do Ceará.	FILOSOFIA
(CHSA/NOVA) Identidade cultural do povo brasileiro e cearense: olhares antropológicos e sociológicos.	SOCIOLOGIA
(CHSA/NOVA) Ciências Humanas refletindo o amanhã.	GERAL CHSA
SEMESTRE II As diferentes linguagens e expressões do patrimônio imaterial/natural cearense	
(CHS037) - Memória e cultura afro-brasileira e indígena.	HISTÓRIA
(CHSA/NOVA) Unidades geoambientais cearenses: meio ambiente e conservação.	GEOGRAFIA
Oficina 1: “Os saberes populares e a tradição folclórica”.	HISTÓRIA
Núcleo de estudos sobre o pensamento de filósofas, antropólogas e sociólogas.	FILOSOFIA SOCIOLOGIA
Núcleo de Estudos Sociológicos	SOCIOLOGIA

Fonte: Versão preliminar do DERE Ensino Médio 2021

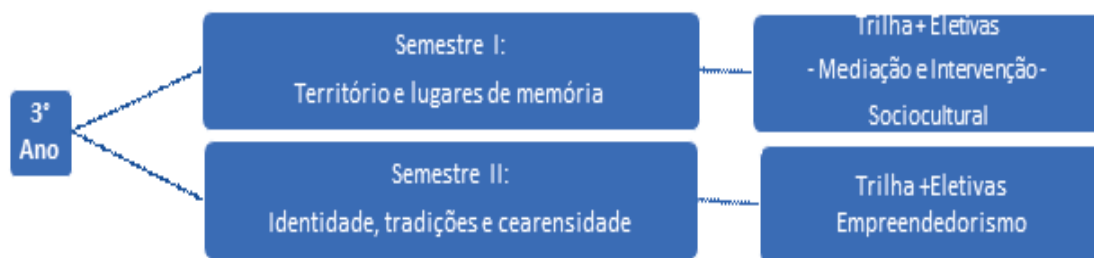


SEMESTRE I (Investigação Científica) Identidade e diversidade cultural dos sujeitos	
(CHSA NOVA) – Formação socioeconômica e política do povo brasileiro e cearense.	SOCIOLOGIA
Seminário de Pesquisa I “Mestres da Cultura e Tesouros Vivos: vivenciando a cultura popular cearense nos saberes e ofícios”.	HISTÓRIA
Projeto Interdisciplinar I “Metodologia da pesquisa científica e de projetos interdisciplinares”.	GERAL CHSA
Filosofia, Diferença e Diversidade do povo cearense.	FILOSOFIA
Grupo de estudos: Territórios de resistência do estado do Ceará: comunidades indígenas, ciganas, quilombolas, assentamentos rurais, urbanos e outros povos tradicionais.	SOCIOLOGIA

Fonte: Versão preliminar do DERE Ensino Médio 2021

SEMESTRE II (Processos Criativos) Festas, celebrações e folguedos	
(CHSA/NOVA) A filosofia política conta a história do Ceará.	FILOSOFIA
Vivências Criativas I: A história dos folguedos, celebrações e festividades da cultura cearense.	HISTÓRIA
Laboratório da Imaginação Sociológica	SOCIOLOGIA
Grupo de Pesquisa - Felicidade, Alegria e Espiritualidade nas festividades dos povos do Ceará.	FILOSOFIA
Oficina II Cartografia Social: “O mapa cultural do Ceará e seus aspectos sociais econômicos e ambientais”.	GEOGRAFIA

Fonte: Versão preliminar do DERE Ensino Médio 2021



SEMESTRE I (Mediação e Intervenção Sociocultural) Territórios e lugares de memória	
(CHS040) – Produção Cultural.	GERAL CHSA
Oficina III: Intervenção Sociocultural na comunidade escolar e local.	GERAL CHSA
Oficina IV: Oficina sobre Direitos Humanos e Movimentos Sociais.	SOCIOLOGIA
Núcleo de estudos (II) sobre filosofia da natureza, filosofia ambiental e sustentabilidade.	FILOSOFIA
Projeto de pesquisa sobre os modos de subsistência dos povos tradicionais e a agroecologia.	GEOGRAFIA

Fonte: Versão preliminar do DERE Ensino Médio 2021

SEMESTRE II (Empreendedorismo) Identidade, tradições e cearensidade	
(CHS/NOVA) Transformações geo -históricas no mundo do trabalho.	GEOGRAFIA HISTÓRIA
Roda de conversa I - Liberdade geográfica. O mercado de trabalho digital: No Ceará e no mundo simultaneamente.	GEOGRAFIA
Roda de conversa II - Minha identidade sociocultural e minhas escolhas.	SOCIOLOGIA
Grupo de estudos filosóficos sobre o mundo do trabalho, desemprego, Economia Solidária e Neoliberalismo.	FILOSOFIA
Projeto Interdisciplinar II: Festival Cultural Expressões da Cearensidade.	GERAL CHSA

Fonte: Versão preliminar do DERE Ensino Médio 2021

Muitas foram as razões para a construção do Itinerário Formativo das CHSA do DCRC do modo acima apresentado, especialmente no tocante aos temas das unidades curriculares⁷ mais diretamente relacionadas à Filosofia. Dentre todas, a razão mais importante foi a defesa do trabalho pedagógico a partir das especificidades dos componentes.

Antes da apresentação das razões da escrita, apresentamos os pressupostos que as acompanhavam. A produção sempre foi acompanhada do entendimento de que as determinações legais e orientações da SEDUC deveriam ser basilares e que se deveria ter como norte a produção de algo que atendessem às particularidades do estado do Ceará e respeitasse as especificidades de cada componente curricular da área. Em outras palavras,

a defesa das especificidades sempre teve como razão primeira o respeito aos pressupostos legais e orientações institucionais.

Quanto a especificidade da Filosofia, entendemos que aquela pontuada e defendida por Sylvio Gallo no seu livro Metodologia do Ensino de Filosofia: uma didática para o ensino médio (2012) seria uma referência confiável para criar as unidades curriculares. Segundo o referido filósofo brasileiro, dialogando diretamente com Gilles Deleuze e Félix Gattari, o trabalho conceitual é a especificidade do trabalho filosófico, inclusive na educação básica. O trabalho conceitual, específico à Filosofia, possibilita uma experiência do pensamento fundamental na busca pela realização dos objetivos educacionais, incluindo a formação para a cidadania.

7. Segundo a Coletânea de materiais (2020), produzida pela Frente Currículo e Novo Ensino Médio, uma unidade Curricular pode ser definida como "a natureza da Eletiva (núcleo de estudos, laboratório, projeto, oficina, FIC, dentre outros). No presente texto, estendemos que todas as unidades constituintes da parte referente à BNCC ou do IF é uma unidade curricular, incluindo as disciplinas.

Partimos, então, do entendimento de que a especificidade dos componentes seria a forma mais adequada para se pensar a produção das unidades curriculares. Ela garantiria que nas diversas unidades haveria objetivos pedagógicos claros. Assim, entender a prática educacional do modo acima pontuado exigia a produção de unidades que não tivessem como objeto de aprendizagem central conteúdos considerados do senso comum e que contribuíssem, de forma significativa, com a formação dos estudantes, razão pela qual nos fez, no tocante à Filosofia, criar unidades que trabalham problemas referentes à estética filosófica, ao pensamento de filósofos, às noções de diferença, Filosofia da Natureza, Filosofia Ambiental, Felicidade, Alegria, Espiritualidade, o Trabalho, o Neoliberalismo, entre outros. Todos os conceitos, os problemas, os temas ou as áreas da filosofia acima mencionados e presentes no IF das CHSA do DCRC/EM buscam trabalhar a especificidade da Filosofia: o trabalho conceitual.

A definição do tema central de cada unidade curricular buscava dialogar com o tema geral do IF e o tema do semestre. Por exemplo, no segundo semestre do segundo ano, que tem como subtítulo Festas, celebrações e folguedos, a unidade curricular mais diretamente relacionada à Filosofia é um **Grupo de Pesquisa** com o tema *Felicidade, Alegria e Espiritualidade nas festividades dos povos do Ceará*. Em um estado que tem algumas das maiores festas religiosas do catolicismo no Brasil, principalmente em torno das figuras do Padre Cicero (Juazeiro do Norte) e de São Francisco de Assis (Canindé), a Filosofia pode contribuir com um estudo amplo acerca de temas e conceitos que proporcionam aos estudantes compreender em sua amplitude os fenômenos religiosos⁸. Partindo dos exemplos acima e analisando as outras unidades curriculares, podemos perceber que há uma conexão e organicidade do IF, que pode ser modificado e ter suas unidades deslocadas entre os semestres, especialmente as eletivas, mas com condições reais de realização dos objetivos IF, respeitando a especificidades dos componentes e, conseqüentemente, tendo de forma clara objetivos pedagógicos a serem alcançados.

A partir da exposição dos pressupostos e das razões das escolhas dos temas das unidades curriculares do IF das CHSA do DCRC/EM é importante relembrar que a especificidade dos componentes foi a compreensão de finalidade pedagógica escolhida para tal trabalho, seja da parte referente à BNCC ou ao IF. Mesmo que os referenciais para elaboração dos itinerários formativos, presentes na portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, apresente o que podemos chamar de objetivos de aprendizagem dos itinerários, expresso nas Habilidades dos Itinerários Formativos Associadas às Competências Gerais da BNCC e nas Habilidades Específicas dos Itinerários Formativos Associadas aos Eixos Estruturantes, precisamos ter sempre em mente que a especificidade dos componentes curriculares são objetivos pedagógicos, muitas vezes minimizados ou fragmentados pela estrutura atual da BNCC, do IF e por normativas presentes na Lei do Novo Ensino Médio. A partir da exposição dos elementos que atravessaram a construção do IF das CHSA do DCRC/EM, especialmente no tocante ao componente Filosofia, passemos a exposição de elementos críticos que ampararam a reflexão em torno da produção do documento.

5. CRÍTICA À INVESTIDA NEOLIBERAL SOBRE A EDUCAÇÃO BÁSICA

A partir da exposição do processo de produção do IF das CHSA do DCRC e das unidades curriculares que o compõe, ressalta-se a importância de argumentar em defesa das especificidades dos componentes curriculares que compõe a BNCC como o elemento central, em termos pedagógicos, na criação de eletivas e de diversas unidades que compõe os Itinerários Formativos. O trabalho com os conteúdos dos componentes possui fins pedagógicos claros e reconhecidos pela comunidade acadêmica, a sociedade civil e o estado, motivos que levam todos a reconhecê-los como democráticos⁹.

8. A referência aos dois santos da religião católica, contudo, não busca ser determinação, mas somente uma exemplificação de como trabalhar a questão na sala de aula. Vale ressaltar que a "Felicidade, Alegria e Espiritualidade" está presente nas mais diversas formas de se relacionar com o sagrado, seja no cristianismo, nas religiões de matriz africana, indígenas etc.

9. Mesmo diferindo dos pressupostos filosóficos dos pensadores da chamada Pedagogia histórico-crítica dos conteúdos para se pensar a educação e a produção curricular, consideramos que o modo de olhar os objetos de conhecimentos por eles são de extrema importância para se pensar o modo como no presente os conteúdos curriculares estão sendo trabalhados pela BNCC. A referida pedagogia é aqui compreendida como um saber que embasa, com argumentos científicos, afirmar que os conteúdos curriculares são confiáveis e legítimos quando pensados como objetivos pedagógicos. Sobre a pedagogia histórico-crítica dos conteúdos ver a obra de Libâneo (1985), de Saviane (2011) e de outros pedagogos que trabalham com a referida tendência pedagógica.

A hipótese, que sempre cercou a produção do DCRC na área de CHSA, foi a de que o modo como a BNCC foi estruturada enfraquece o trabalho com os conteúdos e o modo de pensar que com eles dialoga, como a presente na proposta metodológica de Sylvio Gallo (2012) ou dos pensadores da Tendência pedagógica histórico-crítica dos conteúdos (LIBÂNEO, 1985; SAVIANE, 2011). No presente texto entendemos que esse modo de trabalho é efeito do que na atualidade se chama de racionalidade neoliberal, entendida como governamentalidade¹⁰ e que, segundo Rago e Pelegrine, pode ser entendida como [...] arte de governar, que estende as práticas e os valores econômicos para todas as dimensões da vida humana, inclusive para os domínios não econômicos, como as relações da esfera da intimidade, e que visa inclusive a produção de uma nova subjetividade [...] (2019, p.9)

A referida noção de neoliberalismo pode ser facilmente identificada nas políticas educacionais, principalmente através de termos como empreendedorismo¹¹. Esse atravessamento dos sistema educacional pelo neoliberalismo tem na diversidade de possibilidades de construção dos IF, na possibilidade do quinto itinerário, chamado Formação Técnica e Profissional e na incitação ao “novo” e “atraente”, uma estrutura singular que possibilita às unidades curriculares que compõe os IF serem constituídas pelo que podemos chamar de senso comum, bem como terem como objeto saberes que, na contramão dos objetivos presentes na LDB, visam constituir subjetividades mais dispostas a lutar contra o social, ao invés de o fortalecer.

Por senso comum entendemos, auxiliados por Luckesi, o conjunto de valores e saberes assimilados espontaneamente na vida cotidiana (1994, p. 93-107). Essa afirmação não significa, contudo, que o que chamamos de senso comum não possa ser objeto de estudo ou elemento importante para criamos estratégias metodológicas. O problema é somente nele ficar. A articulação de problemas do nosso cotidiano, ou mesmo questões referentes ao senso comum, quando bem planejadas pelos docentes em relação direta com os

problemas, temas, conceitos ou metodologias específicas dos componentes curriculares possibilitam um aprendizado significativo que contribui efetivamente com a formação dos estudantes.

Além do senso comum, uma realidade que atravessa as propostas educacionais em todo o mundo e que nos preocupa quanto a sua adesão como finalidade pedagógica, especialmente nos IF, é a incitação à concorrência, algo que o tem poder de minar um valor primordial para a vida em comunidade: a solidariedade. Um dos instrumentos conceituais que nos faz compreender a despotencialização da solidariedade como valor constituinte dos sujeitos na atualidade, e que está diretamente presente no campo educacional na atualidade, é o de empreendedorismo, que se tornou um dos eixos de aprendizagem dos IF¹².

Segundo Dardot e Laval (2016), bem como Wendy Brown (2019), dos diversos modos de ser e agir fomentados pela lógica neoliberal, dentre as ações que fomentam a referida noção de competitividade na atualidade, está a auto responsabilização dos sujeitos pelas suas vidas, aquilo que o faz ver e entender o Estado como um mero catalizador e protetor das liberdades dos sujeitos e que deve ser isento da proteção social. A proteção social dos cidadãos, nesse sentido, passaria a ser somente delas mesmas, sendo o Estado desresponsabilizado pelo seu papel, repetimos, de proteção social. Para expor essa questão, Wendy Brown utiliza o termo cidadania sacrificial (BROWN, 2018), referindo-se ao cidadão que renuncia aos seus direitos, sacrifica-se em nome de uma ideia que irá lhe desproteger. O fomento a concorrência, por meios de práticas como a do empreendedorismo, seria um meio eficaz de levar os sujeitos a apoiar que o Estado deixe de proteger os seus cidadãos.

É preciso, com isso, que nós professores observemos como esses dois elementos (senso comum e a concorrência) estão presentes nos IF, pois podemos cair em um canto de sereia que fomenta a constituição de sujeitos que, ao contrário da formação de algo como a solidariedade, sejam unicamente concorrentes

10. A noção de neoliberalismo, que aqui lançamos mão, é a resultante da pensada inicialmente por Michel Foucault (2008) e atualizada por diversos pensadores, como Cristian Laval e Pierre Dardot (2016) e Wendy Brown (2019).

11. Sobre o tema, sugerimos a leitura dos artigos Governamentalidade Neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo (COSTA, 2009) e A Educação Brasileira e a Constituição do Sujeito Neoliberal (SOUSA; DAMASCENO; MARINHO; FERNANDES, 2021).

12. Os quatro eixos estruturante são: investigação científica, mediação e intervenção sociocultural, processos criativos e empreendedorismo. Eles foram normatizados pelas DCNEM (BRASIL, 2018b). A LDB, normatizada pelas referidas DCNEM, não obriga que o eixo empreendedorismo seja o norte central ou único na construção de todas as unidades curriculares do itinerário formativo, pois a obrigação é de, no mínimo, um eixo: “Os estudantes deverão realizar um Itinerário Formativo completo, passando, necessariamente, por um eixo estruturante ou, preferencialmente, por todos os quatro eixos”.

individualistas a ponto de sacrificarem os seus direitos de cidadão. Os professores de Filosofia têm, nesse contexto, importantes funções, pois, além de buscar problematizá-las com seus alunos nas unidades curriculares, são aqueles com condições teóricas de colocar as questões no espaço escolar de forma diferenciada. É preciso, assim, pensar a produção do IF com atenção a essas duas questões.

Muitas outras podem surgir, mas essas estavam presentes e nos motivou a pensar o estudo da especificidade dos componentes curriculares como elemento central na produção das unidades curriculares do itinerário formativo das CHSA do DCRC. Para além de uma defesa da Filosofia no currículo, vemos que foi uma defesa da formação ética e cidadã dos jovens brasileiros que estão nas escolas cearenses, especialmente a da rede pública estadual. Assim, pensamos como Sylvio Gallo quando afirma que o ensino de Filosofia, a partir do trabalho com conceitos filosóficos (sua especificidade), proporciona a formação crítica e a cidadã (2018).

É preciso considerarmos, também, no contexto cearense, experiências exitosas e escolhas que preencham algumas lacunas presentes na Lei do Novo Ensino Médio e na BNCC. Entre elas estão a experiência das escolas profissionais, o Escola Aprendiz, o concurso da SEDUC com 120 vagas para a Filosofia que colocou diversos professores de Filosofia e Sociologia na rede e a escolha da disciplina como unidade curricular da BNCC na rede estadual, bem como a continuidade da Filosofia e Sociologia como uma hora aula durante os três anos do ensino médio¹³.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a exposição do que é o DCRC/EM, dos elementos constituinte do IF das CHSA nele presente, especialmente no tocante ao componente Filosofia, e da crítica aos elementos que atravessam as políticas públicas educacionais na atualidade, presente de forma concreta na ideia de neoliberalismo, finalizamos convocando os professores de Filosofia, tanto da educação básica como do ensino superior, a se

colocarem como sujeitos ativos no processo de produção curricular que está em elaboração em diversas instâncias, como a SEDUC, as escolas privadas e nas diversas instituições privadas. Aos professores da educação básica, segue a pergunta: quais os objetivos pedagógicos, especialmente os referentes ao ensino de Filosofia, são importantes para, como diz a constituição, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho? Ressalta-se que na própria legislação está expresso que, além da liberdade, a educação deve ter como princípio a solidariedade. Precisamos problematizar essas e outras questões no chão da escola.

Aos professores universitários, lembramos que vocês têm um grande poder de mobilizar, decorrente de vários fatores, como a grande caminhada de pesquisas que desenvolveram durante anos. Usem-nas para instigar o debate, para chamar as instâncias educacionais para o diálogo, para pensar a formação de professores em conexão com o que está no chão da escola, bem como a formação de professores. Lembrem-se que vocês possuem uma força que pode aglomerar uma diversidade de sujeitos, como a que ocorre no Fórum de Professores de Filosofia da UECE.

Por pensar a rede de poder que atravessa a atualidade, presente na ideia de neoliberalismo, bem como o fortalecimento dos componentes curriculares por intermédio do estudo dos seus componentes específicos que, no caso da Filosofia, é visto no trabalho com os conceitos, consideramos a produção do IF das CHSA do DCRC uma micro resistência.

Segundo Michel Foucault, onde há poder há resistência (2011), o que nos leva a afirmar que a presença da racionalidade neoliberal na produção dos currículos escolares gera uma resistência, pois ao se perceber como ela busca governar as condutas, a ponto de buscar constituir os sujeitos como indivíduos competitivos, gera-se um contraponto que questiona e tensiona as redes de poder que buscam constituir as subjetividades¹⁴. Como dissemos em outro momento (SOUSA; MARINHO, 2021), afirmando que não queremos ser assim governados, sabemos que o governo nos

13. Sobre a questão ler a nota de rodapé número 1.

14. Sobre o tema da resistência e da constituição de subjetividades sugerimos a leitura da tese de doutorado de Cristiane Marinho, intitulada Processos De Subjetivação, Governamentalidade Neoliberal E Resistência: Uma Leitura A Partir De Michel Foucault E Judith Butler (2020).

atravessa e que não conseguimos no todo dele escapar, mas que é preciso trabalhar na incansável tarefa de mostrar como se constituem as redes de poder que buscam nos docilizar e nos tornar úteis a uma lógica que vê as pessoas como objetos. Que a micro resistência presente na produção do IF das CHSA do DCRC possa tocar professores de Filosofia na produção dos

currículos e que os leve a questionar a forma de governo que nos atravessa. Quem sabe, assim, possamos fomentar práticas de liberdade que constituam, efetivamente, cidadãos éticos, socialmente comprometidos e preocupados com o mundo e as diversas formas de ser nele existentes.

6. REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Helonis. **Apropriações instituídas e a subversão do popular**. Usos, formatos e poética do cordel literatura (1955-2008). 2020. Tese. Doutorado em História Social – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

BRASIL. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Lei Nº 11.684, de 2 de junho de 2008**. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Diário Oficial da União, Brasília, 3 jun, 2008.

BRASIL. **LEI Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **PORTARIA Nº 1.432, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018a.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018b.

CEARÁ. **DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO CEARÁ – ENSINO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL**. Fortaleza, CE: Secretaria de Educação do Estado do Ceará, 2019. [Versão Provisória]

CEARÁ. **DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO CEARÁ – ENSINO MÉDIO**. Fortaleza, CE: Secretaria de Educação do Estado do Ceará, 2021. [Versão Preliminar]

CEARÁ. **RESOLUÇÃO Nº 497/2021**. Estabelece normas complementares e orientações para implementação do Currículo do Ensino Médio, no âmbito do Sistema de Ensino do estado do Ceará, e dá outras providências. Fortaleza, CE: Conselho Estadual de Educação, 2021.

CEARÁ. **PORTARIA Nº 0773/2021**. Estabelece as normas para a lotação de professoras/es nos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual para o ano de 2022 e dá outras providências. Fortaleza, CE: Secretaria de Educação do Ceará, 2021.

COSTA, Sylvio de Sousa Gadelha. Governamentalidade Neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo. Revista Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 34 n. 2, 2009, p. 171–186.

BROWN, Wendy. **Cidadania sacrificial**: neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade. Rio de Janeiro: Edições Zazie, 2018.

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo**: a ascensão da política antidemocrática no ocidente. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka: para uma literatura menor**. Lisboa: Assírio & Alvim, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2011.

FRENTE CURRÍCULO E NOVO ENSINO MÉDIO [Livro]. **Coletânea de materiais – fevereiro/2020**. 2020.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARINHO, Cristiane Marinho. **Processos de Subjetivação, Governamentalidade Neoliberal e Resistência: uma leitura a partir de Michel Foucault e Judith Butler**. 2020. Tese. Doutorado em Filosofia - Faculdade de Filosofia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

RAGO, Margareth; PELEGRINE, Mauricio. Apresentação. In.: RAGO, Margareth; PELEGRINE, Mauricio (org). **Neoliberalismo, Feminismo e Contracondutas: perspectivas foucaultianas**. São Paulo: Intermeios, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11ª edição revisada. Campinas: Autores Associados, 2011.

SOUSA, Antônio Alex Pereira de; COSTA, Roberta Liana Damasceno; MARINHO, Cristiane Maria; FERNANDES, Dorgival Gonçalves. A Educação Brasileira e a Constituição do Sujeito Neoliberal. In. **Educação, Linguagens e Práticas Sociais**. Cajazeiras: edições AINPGP, 2021.

SOUSA, Antônio Alex Pereira de; MARINHO, Cristiane Maria. Não queremos ser governados assim: crítica à neoliberalização da educação no Brasil no novo ensino médio. In. CANNAVÔ, Vinícius Barbosa; PINTO, Tainá Suppi; FAMER, Cristiane Maria (Org.). **Nos rastros de Foucault**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.