Volume 13, nº 2, 2025
https://doi.org/10.30620/gz.v13n2.p45

Grau Zero
Revista de Crítica Cultural

O ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO E A BNCC COMO REFLEXO DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS

Gleison Lima da Silva
Universidade Estadual do Piauí – UESPI

Resumo: Investigar de que modo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) impacta o ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro constitui o propósito central deste estudo, cuja análise busca compreender as implicações político-pedagógicas decorrentes das reformas curriculares contemporâneas. Fundamentado em uma revisão crítica da literatura e sustentado em referenciais teóricos como Favaretto (2013) e Sardá (2018), que problematizam a historicidade e os desafios da Filosofia na educação brasileira, o trabalho examina o texto integral da BNCC, particularmente na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, com ênfase na disciplina de Filosofia. A investigação evidencia que o documento, ao priorizar o desenvolvimento de competências e habilidades de natureza pragmática, revela uma orientação alinhada à racionalidade neoliberal, reduzindo a potencialidade crítica e formativa da Filosofia. Os resultados indicam que tal perspectiva curricular tende a esvaziar o sentido emancipatório do ensino filosófico, impondo a necessidade de reafirmar a Filosofia como componente essencial para a formação humana integral e para a resistência às lógicas mercadológicas que atravessam as políticas educacionais atuais.

Palavras-chave: Filosofia. BNCC. Neoliberalismo. Educação.

THE TEACHING OF PHILOSOPHY IN HIGH SCHOOL AND THE BNCC AS A REFLECTION OF NEOLIBERAL POLICIES

Abstract: Investigating how the *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) impacts the teaching of Philosophy in Brazilian high schools constitutes the central purpose of this study, whose analysis seeks to understand the political and pedagogical implications arising from contemporary curricular reforms. Grounded in a critical review of the literature and supported by theoretical references such as Favaretto (2013) and Sardá (2018), who problematize the historicity and challenges of Philosophy in Brazilian education, the study examines the full text of the BNCC, particularly in the area of Human and Social Sciences, with emphasis on the discipline of Philosophy. The investigation shows that the document, by prioritizing the development of pragmatic competencies and skills, reveals an orientation aligned with neoliberal rationality, thereby reducing the critical and formative potential of Philosophy. The results indicate that such a curricular perspective tends to empty the emancipatory meaning of philosophical education, highlighting the need to reaffirm Philosophy as an essential component of integral human formation and as a form of resistance to the market-oriented logics that permeate current educational policies.

Keywords: Philosophy. BNCC. Neoliberalism. Education.

Submissão: 30 set. 2025 ⊶ **Aceite**: 30 out. 2025

CC BY-SA

Introdução

O ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro tem passado por transformações significativas que refletem as reconfigurações das políticas educacionais e as disputas ideológicas que permeiam o campo da educação. Nesse contexto, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) constitui um marco decisivo, ao propor a uniformização e a padronização dos currículos escolares em âmbito nacional. Contudo, essa política curricular tem sido alvo de intensos debates acadêmicos e políticos, sendo frequentemente interpretada como expressão de uma racionalidade neoliberal que tende a reduzir a educação a uma dimensão instrumental e tecnicista. Como indicam Favaretto (2013) e Sardá (2018), a inserção da Filosofia nesse contexto evidencia tensões entre a formação crítica e as exigências pragmáticas impostas pelas políticas de padronização curricular.

Embora a BNCC tenha sido amplamente analisada em diferentes áreas do conhecimento, especialmente nas de Linguagens e Ciências da Natureza, observa-se uma lacuna significativa no que se refere às investigações centradas no ensino de Filosofia no Ensino Médio público**.** Poucos estudos têm se debruçado sobre como a BNCC redefine o papel da Filosofia e de que modo essa reforma curricular afeta as práticas docentes, a autonomia pedagógica e o próprio sentido formativo da disciplina. Tal ausência teórica e empírica fragiliza o debate sobre as implicações político-pedagógicas da BNCC para a constituição de sujeitos críticos, evidenciando a necessidade de aprofundar análises que considerem a Filosofia como campo de resistência às lógicas neoliberais e mercadológicas que atravessam a educação contemporânea.

Diante disso, este artigo propõe-se a examinar como a BNCC reflete e potencializa as pressões neoliberais**,** prejudicando a abordagem filosófica no contexto do Ensino Médio, sobretudo nas escolas públicas brasileiras. Para sustentar essa análise, o estudo ancora-se em referenciais críticos que concebem a educação como prática social emancipadora, dialogando com autores como Gallo (2015), Severino (2006) e Saviani (2008), cujas contribuições ressaltam o papel da Filosofia na formação integral e na crítica ao produtivismo educacional.

Metodologicamente, a pesquisa assume natureza qualitativa e bibliográfica, com base em uma revisão crítica da literatura e na análise do texto integral da BNCC, em especial no componente de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, com ênfase na disciplina de Filosofia. Essa abordagem busca identificar como as formulações do documento traduzem concepções de ensino alinhadas à lógica das competências e habilidades, comprometendo a dimensão reflexiva e teórica da Filosofia escolar.

A relevância do estudo reside, portanto, em preencher uma lacuna ainda pouco explorada nos debates sobre políticas curriculares, ao analisar criticamente as implicações da BNCC para o ensino de Filosofia no Ensino Médio público. Ao problematizar o tensionamento entre a formação crítica e as demandas mercadológicas, o artigo contribui para o fortalecimento da Filosofia como componente essencial à educação emancipatória, reafirmando sua função na construção de sujeitos autônomos e socialmente comprometidos.

Desenvolvimento

A trajetória do ensino de Filosofia no Brasil revela uma dinâmica complexa e contraditória, na qual os movimentos de inclusão e exclusão do componente curricular refletem as disputas ideológicas e os projetos de sociedade que marcaram cada período histórico. Como observa Favaretto (2013), a presença da Filosofia nos currículos escolares começou a se delinear de maneira incipiente nas décadas de 1920 e 1930, momento em que esse saber foi introduzido de forma fragmentada, associado a conteúdos de lógica, moral ou história da filosofia. Essa inserção parcial evidenciava o lugar secundário da disciplina dentro de um sistema educacional que privilegiava os conhecimentos considerados úteis à ordem social e econômica vigente.

Sardá (2018) propõe compreender essa trajetória a partir de três grandes períodos. O primeiro, que se estende do Brasil colonial até a Primeira República, é caracterizado pela presença garantida da Filosofia sob a hegemonia dos jesuítas. Nessa fase, o ensino filosófico cumpria uma função essencialmente doutrinária, voltada à formação moral e religiosa da elite, o que evidencia seu caráter excludente e a ausência de compromisso com a formação crítica da maioria da população. Assim, ainda que obrigatória, a Filosofia não se configurava como prática emancipatória, mas como instrumento de controle ideológico e social.

O segundo período, iniciado na Primeira República e prolongado até o Golpe Militar de 1964, é marcado por ambiguidades. Influenciado pelo positivismo comtiano e pelas reformas que buscavam modernizar o Estado brasileiro, o sistema educacional passou por reestruturações significativas. As reformas de Francisco Campos (1932) e de Gustavo Capanema (1942), conforme destaca Favaretto (2013), reintroduziram a Filosofia no ensino secundário, mas com uma carga horária reduzida e finalidade essencialmente técnica e preparatória. O pensamento filosófico, nesse contexto, foi esvaziado de seu potencial crítico e adaptado às exigências de uma educação voltada à formação de uma "nova elite intelectual" (SARDÁ, 2018, p. 56). O processo de modernização educacional, longe de democratizar o acesso ao saber filosófico, reforçou as hierarquias de classe e consolidou uma visão utilitarista da educação.

O terceiro período, correspondente à ditadura militar instaurada em 1964, representa o momento de exclusão mais profunda da Filosofia dos currículos escolares. O regime autoritário, fundamentado em um projeto de desenvolvimento econômico concentrador e tecnocrático, submeteu a educação a uma lógica produtivista. A Filosofia, por promover a crítica e a reflexão, foi considerada incompatível com os objetivos políticos e ideológicos do Estado. Como analisa Piana (2009), esse período foi marcado pelo estrangulamento interno da economia, expresso em baixos investimentos públicos, desvalorização docente, evasão escolar e expansão do ensino técnico e privado. Nesse cenário, a Filosofia foi progressivamente marginalizada, convertendo-se em disciplina optativa ou suprimida, o que simbolizou não apenas a perda de espaço institucional, mas o silenciamento de uma forma de pensamento que poderia questionar as bases autoritárias e economicistas da política educacional vigente.

Como observa Soares (2012, p. 23), o projeto político daquele contexto assentava-se em uma política de modernização econômica aliada à repressão das forças opositoras, o que repercutiu diretamente nas práticas educativas, vistas pelo regime como potenciais instrumentos de

mobilização social. Nesse sentido, Costa e Subtil (2016, p. 32) apontam que "as disciplinas promotoras da criticidade, entre elas a Filosofia, foram sistematicamente excluídas dos currículos escolares por não atenderem aos interesses ideológicos e econômicos dominantes". O ensino passou a assumir um caráter tecnicista, comprometido com a formação de mão de obra dócil e disciplinada, ajustada ao projeto autoritário de Estado e ao avanço do capitalismo dependente brasileiro.

Com o processo de redemocratização iniciado na década de 1980, a Filosofia começou a reassumir gradualmente seu espaço no cenário educacional. O Parecer nº 7.044/1982 do Conselho Federal de Educação representou o primeiro passo formal para o retorno da disciplina aos currículos do Ensino Médio, ainda que de modo não obrigatório. Esse movimento simbolizava não apenas a reabertura política, mas também o reconhecimento do papel da Filosofia como espaço de reflexão crítica e de reconstrução democrática.

Nos anos 1990, a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) consolidou parte das conquistas do período, ao incluir a Filosofia como conhecimento essencial à formação cidadã. Entretanto, sua presença no currículo manteve-se ambígua: embora reconhecida em seu valor formativo, não foi instituída como disciplina obrigatória. A efetiva reintegração da Filosofia ao Ensino Médio somente ocorreu em 2008, com a Lei nº 11.684, o que representou um avanço histórico na consolidação de uma educação voltada à formação crítica, ética e reflexiva. Contudo, menos de uma década depois, esse avanço foi ameaçado por uma nova reforma estrutural. A aprovação da Lei nº 13.415/2017, que instituiu a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e reorganizou o Ensino Médio, reintroduziu no campo educacional um discurso pautado pela eficiência e pela empregabilidade, em sintonia com as demandas do mercado global.

Conforme argumenta Sousa (2017), a BNCC expressa de forma explícita a racionalidade neoliberal, ao substituir o ideal de formação integral pela ênfase no desenvolvimento de competências e habilidades práticas. Tal lógica tende a restringir o potencial emancipador da Filosofia, subalternizando-a a um papel secundário nos itinerários formativos e comprometendo sua função de promover a autonomia intelectual e a reflexão crítica. Essa concepção utilitarista da educação provocou forte reação de movimentos sociais e de especialistas, que a interpretaram como um retrocesso.

Nesse contexto, Castilho (2017) adverte que a exclusividade de obrigatoriedade para Língua Portuguesa e Matemática e a flexibilização dos demais componentes curriculares, entre eles a Filosofia, configuram uma política de esvaziamento das humanidades e de reforço das desigualdades estruturais. A nova arquitetura curricular, sob o pretexto de modernizar o ensino, tende a reproduzir a lógica de exclusão histórica que marginaliza os saberes reflexivos e privilegia aqueles voltados à produtividade imediata.

Figueirêdo, Oliveira e Silva (2019) reforçam essa leitura crítica ao demonstrarem que o fortalecimento da competitividade internacional e a busca pela "empregabilidade" dos sujeitos são marcas do novo paradigma educacional, o qual transforma a escola em espaço de adestramento e controle social. Tal processo, segundo os autores, materializa a ideologia burguesa que vê na educação um instrumento de disciplinamento das massas e de legitimação das relações de exploração.

Na mesma direção, Andes (2017, p. 18) observa que "a reforma educacional conduzida sob o argumento da provisoriedade, apresentada como resposta à crise estrutural do mercado, não visa à formação consciente e crítica da juventude, mas à sua adequação às demandas do capital". A juventude, nesse contexto, é convertida em força produtiva barata, utilizada para sustentar a acumulação e a expansão da lógica neoliberal.

Aguiar (2018) contextualiza historicamente o surgimento da BNCC, lembrando que sua concepção remonta à Constituição de 1988, que já previa uma base comum nacional para o Ensino Fundamental. Contudo, foi com o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, instituído pela Lei nº 13.005, que o projeto foi ampliado para o Ensino Médio, sob o discurso de garantir a unidade da educação básica. Tal ampliação, entretanto, foi acompanhada de uma reorientação ideológica: o que se apresentava como democratização curricular passou a se configurar como mecanismo de controle e padronização do ensino.

Motta e Frigotto (2017) alertam que essas reformas, ao subordinar a escola aos critérios de produtividade e mensuração de resultados, contrariam os princípios fundamentais da Constituição Federal de 1988, da LDB de 1996 e do próprio PNE, que asseguram o direito a uma educação pública, gratuita e de qualidade social. Para os autores, a BNCC representa a consolidação de uma política educacional que enfraquece a autonomia docente, homogeneíza o currículo e ameaça os fundamentos democráticos e críticos da formação escolar.

Gama (2018) estabelece uma análise contundente acerca das contradições presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao evidenciar que sua concepção de educação, centrada na formação por competências e habilidades, distancia-se das diretrizes críticas do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014). Enquanto o PNE propõe uma concepção de aprendizagem orientada por direitos e pela formação integral do sujeito, a BNCC reduz o processo educativo à lógica do desempenho, priorizando parâmetros técnicos e mensuráveis. Essa opção política traduz-se na tentativa de alinhar o sistema educacional brasileiro às exigências do mercado global, reforçando a instrumentalização da escola como espaço de preparação de mão de obra adaptável e produtiva.

De acordo com o autor, o conceito de "competências" formulado pela BNCC é apresentado como a capacidade de mobilizar conhecimentos, atitudes e valores para enfrentar situações práticas da vida cotidiana. Em sua aparência, tal definição parece promover uma educação contextualizada e aplicada; no entanto, ao privilegiar a dimensão pragmática da aprendizagem, ela esvazia o sentido crítico e filosófico do processo educativo. Para Gama (2018), essa concepção restringe a função da escola a um treinamento cognitivo, subordinando o pensamento reflexivo às demandas imediatas do mercado e obscurecendo a dimensão política do ato de conhecer.

Em contraposição, o autor recupera o conceito de *mediação*, entendido como o movimento cognitivo e metacognitivo por meio do qual o sujeito transforma sua consciência e reconstrói sua relação com a realidade. A aprendizagem, nesse sentido, é um processo histórico e dialético, no qual o indivíduo deixa de ser um receptor passivo de informações para tornar-se protagonista da própria formação. A escola, portanto, deveria oferecer condições para que o aluno produzisse conhecimento a partir da reflexão crítica e não apenas por meio da repetição de

competências preestabelecidas. Ao limitar a educação a um conjunto de operações funcionais, a BNCC rompe com a perspectiva emancipatória do ensino, transformando a formação em mera adequação a padrões de desempenho.

A análise de Gama (2018) ganha ainda mais relevância quando comparada com modelos internacionais, como a *Nova Agenda de Competências para a Europa* (2016), da Comissão Europeia. Enquanto o projeto europeu busca integrar o desenvolvimento crítico, digital e cultural dos cidadãos, valorizando as humanidades e o pensamento criativo, a BNCC brasileira, ao contrário, tende a reduzir as áreas de Artes e Humanidades, priorizando formações técnicas e economicamente rentáveis. Tal distorção evidencia uma dependência ideológica: o Brasil adota a retórica da modernização, mas sem incorporar o compromisso ético e intelectual que caracteriza uma educação realmente transformadora.

Essa concepção tecnicista da BNCC é reforçada por forças sociais conservadoras, como os movimentos religiosos fundamentalistas e o Movimento Escola Sem Partido, que têm se empenhado em deslegitimar as disciplinas críticas (Filosofia, Sociologia, História e Artes), por considerá-las ameaças à estabilidade da ordem social. Essas iniciativas, conforme alerta Gama (2018), revelam a tentativa de silenciar os espaços de reflexão e pluralidade, restringindo a escola ao papel de reprodutora de valores dominantes. Assim, mesmo que os direitos educacionais estejam assegurados pela Constituição Federal, o projeto curricular em curso tende a negar aos estudantes a possibilidade de desenvolver competências éticas, estéticas e culturais fundamentais para compreender o mundo contemporâneo e nele intervir de modo consciente.

Dessa forma, a educação brasileira insere-se no cerne da ofensiva neoliberal, transformando-se em instrumento de controle e reprodução social. Conforme analisam Branco, Branco, Zanatta e Nagashima (2018), a educação, enquanto conquista histórica e direito social, passa a ser submetida à lógica do capital e à racionalidade empresarial, perdendo sua função de formação humana e emancipatória. A subordinação da escola às metas econômicas não apenas esvazia o currículo de sentido, mas compromete a produção da memória histórica, cultural e ideológica que constitui o sujeito como ser social. O liberalismo educacional, nesse contexto, não busca garantir o bem-estar coletivo nem o desenvolvimento integral, mas legitimar a ordem vigente, assegurando a continuidade da dominação simbólica e material das classes trabalhadoras.

Rolla, Neto e Queiroz (2003, p. 103) afirmam que "a maneira como a Filosofia sempre foi abordada ao longo da história do ensino médio não é garantia de imunidade das ameaças conservadoras e retrógradas de grupos dominantes que ainda imaginam a alienação e a desinformação como formas eficazes de controle social". Tal constatação revela não apenas um problema curricular, mas uma dimensão ideológica mais profunda: a Filosofia, por sua natureza questionadora e emancipatória, sempre representou um risco para os poderes que sustentam a ordem vigente. O ataque à Filosofia, portanto, não se limita a disputas pedagógicas, mas inscreve-se numa luta simbólica pela manutenção do controle das consciências e pela contenção do pensamento crítico.

Os autores destacam que, historicamente, vozes autoritárias e desinformadas têm buscado deslegitimar o valor da Filosofia e do humanismo, seja nos cursos de formação técnica e

tecnológica, seja no próprio Ensino Médio. Essa postura, além de reduzir o campo do conhecimento a sua utilidade imediata, expressa uma concepção instrumental de educação, que privilegia a adaptação às demandas produtivas em detrimento da formação integral do sujeito. Em tempos de hegemonia do chamado "capitalismo cognitivo", é paradoxal que uma sociedade que se autodenomina "do conhecimento" ainda desconsidere o papel fundante da reflexão filosófica para o desenvolvimento de uma consciência crítica, ética e criativa.

Negligenciar o ensino da Filosofia, reduzindo-o, como tem feito a BNCC, a um componente curricular não obrigatório, significa enfraquecer o potencial formativo da escola pública e restringir o acesso dos estudantes às bases do pensamento autônomo. Nesse cenário, compreendemos que, a Filosofia não é um luxo reservado a elites intelectuais, tampouco um adorno acadêmico desvinculado da realidade social; é, ao contrário, uma necessidade histórica e antropológica, pois está enraizada no próprio processo de humanização. Como adverte Rolla, Neto e Queiroz (2003), privar o estudante do exercício filosófico é permitir o retorno do obscurantismo e da alienação, fragilizando as condições para a liberdade e a criatividade, valores que sustentam qualquer projeto educativo verdadeiramente democrático.

Nesse sentido, o cenário atual se torna ainda mais preocupante. A implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não apenas define parâmetros técnicos para a educação, mas também expressa e reproduz os interesses das classes dominantes. Essa reconfiguração curricular, disfarçada de modernização, intensifica a desigualdade educacional, sobretudo na escola pública, onde os espaços de debate e de pensamento autônomo já se encontram reduzidos.

À luz da literatura analisada, compreende-se que os desafios enfrentados pelos professores de Filosofia não são apenas de ordem didática ou metodológica, mas estruturais e políticos. O docente de Filosofia atua em um campo tensionado por forças que visam limitar sua autonomia e esvaziar o sentido crítico da disciplina. Assim, sua prática pedagógica torna-se também uma forma de resistência cultural, na medida em que ele assume o compromisso de promover o pensamento livre e a consciência histórica em meio a um contexto de instrumentalização do saber.

É nesse horizonte que a pesquisa acadêmica e científica assume papel fundamental. Ela emerge não apenas como instrumento de diagnóstico, mas como espaço de produção de alternativas críticas que reafirmem o caráter emancipatório do ensino de Filosofia. Investigar as implicações da BNCC sobre a educação filosófica significa, portanto, mais do que compreender seus efeitos administrativos: trata-se de disputar o próprio sentido da formação humana. O fortalecimento de uma abordagem crítica e reflexiva, que articule a Filosofia ao exercício da cidadania, à ética e à autonomia intelectual, é condição indispensável para que a escola recupere sua função social e contribua para a superação das amarras impostas pelo projeto neoliberal de educação.

Considerações finais

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permitiu compreender que a trajetória do ensino de Filosofia no Brasil é marcada por movimentos cíclicos de exclusão, reinserção e redefinição, sempre condicionados por interesses políticos e econômicos. Desde sua introdução

tímida nas décadas iniciais do século XX até sua consolidação como disciplina obrigatória em 2008, a Filosofia esteve constantemente sujeita às oscilações das políticas educacionais e às disputas ideológicas que perpassam o sistema de ensino brasileiro.

Os resultados evidenciam que, com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), inaugura-se um novo momento crítico nessa trajetória. O documento, ao incorporar princípios de racionalidade neoliberal e priorizar o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas à empregabilidade, promove uma reconfiguração profunda na estrutura curricular e ameaça a centralidade da formação filosófica. A disciplina, outrora concebida como espaço de reflexão e de produção de pensamento autônomo, corre o risco de se reduzir a um componente acessório, restrito a abordagens superficiais e desvinculado de sua função formativa e emancipadora.

Dessa forma, constata-se que os objetivos propostos nesta pesquisa foram plenamente alcançados. A análise crítica do texto da BNCC e da literatura especializada permitiu demonstrar que as políticas curriculares atuais refletem uma lógica produtivista que subordina a educação aos interesses do mercado, enfraquecendo o papel da Filosofia como mediadora da consciência crítica. Essa constatação encontra respaldo em autores como Favaretto (2013), Sardá (2018), Sousa (2017), Gama (2018), dentre outros citados anteriormente, e que reconhecem na Filosofia um campo de resistência frente à mercantilização do saber e à negação do pensamento autônomo.

Além de identificar as contradições que permeiam o ensino de Filosofia sob o paradigma da BNCC, esta pesquisa contribui ao reafirmar a necessidade de preservar o caráter emancipatório da disciplina. A Filosofia, enquanto espaço de mediação crítica, constitui-se como ferramenta indispensável à formação integral e cidadã, permitindo que os estudantes compreendam a realidade social e nela intervenham de modo consciente e transformador. Sua permanência nos currículos escolares não pode ser reduzida a uma escolha pedagógica, mas deve ser compreendida como um imperativo ético, político e humanizador.

Contudo, o diagnóstico das limitações não deve conduzir à imobilidade. Pelo contrário, os desafios aqui discutidos apontam para a urgência de ações concretas de resistência e superação. Nesse sentido, é fundamental fortalecer as redes de professores e pesquisadores que atuam na área, promovendo espaços coletivos de debate e produção de conhecimento sobre o ensino de Filosofia. Propõe-se, ainda, a ampliação da formação continuada docente, com enfoque em práticas pedagógicas críticas que articulem o pensamento filosófico às problemáticas sociais contemporâneas. Paralelamente, é necessário reivindicar políticas públicas que garantam a presença efetiva da Filosofia no currículo da Educação Básica, em consonância com os princípios democráticos e com a formação humanística prevista na Constituição de 1988 e na LDB de 1996.

Assim, reafirma-se que o ensino de Filosofia, quando ancorado em uma perspectiva crítica e histórico-social, não apenas contribui para o desenvolvimento intelectual dos estudantes, mas também para a construção de uma sociedade mais justa, reflexiva e democrática. Em tempos de retrocessos e de crescente instrumentalização da educação, defender a Filosofia é, antes de tudo, defender o direito de pensar, e, portanto, o próprio sentido libertador da educação.

Referências

AGUIAR, Maria Ângela da Silva; DOURADO, Luiz Francisco (Orgs.). *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024*: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018. Disponível em: http://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf. Acesso em: 10 abr. 2024.

ANDES. *A contrarreforma do Ensino Médio: o caráter excludente, pragmático e imediatista da Lei nº 13.415/2017*. Brasília, DF: ANDES-SN, 2017.

BRANCO, Eliane Pereira; BRANCO, Antônio Barros Gomes; ZANATTA, Solange Casagrande; NAGASHIMA, Luiz Alberto. *A Implantação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC no Contexto das Políticas Neoliberais*. 1. ed. São Paulo: Editora APPRIS, 2018.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União: Brasília, DF, p. 27.833, 23 dez. 1996.

BRASIL. *Lei Ordinária 11.684, de 02 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, DF, 03 jun. 2008.

CASTILHO, Daniel. Reforma do ensino médio: desmonte na educação e inércia do enfrentamento retórico. *Geodiálogos: Revista Eletrônica de Diálogo e Divulgação em Geografia*, v. 1, n. 4, p. 9-18, 2017.

FAVARETTO, Carlos. A filosofia e o seu ensino. *In*: CARVALHO, Marcos; CORNELLI, Giulio (Orgs.). *Ensinar filosofia: Volume 2*. Cuiabá, MT: Central de Texto, 2013. p. 19-36.

FIGUEIRÊDO, Ana Maria; OLIVEIRA, Maria Cláudia Miranda Faria; SILVA, Simone Gomes. A política de formação continuada para professores de sociologia em tempos atuais: desafios frente à contrarreforma do ensino médio. *Revista Cocar*, v. 13, n. 27, p. 157-178, 2019.

GAMA, Zuleica. *A elite do atraso e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC)*: justificando – Carta Capital. Disponível em: http://www.justificando.com/2018/01/16/elite-do-atraso-e-base-nacional-curricular-comum-bncc. Acesso em: 30 abr. 2024.

MOTTA, Vânia Cristina; FRIGOTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). *Educação & Sociedade*, v. 38, n. 139, p. 355-372, 2017.

PIANA, Andrea. *O ensino de Filosofia no Brasil*: um mapa das condições atuais. *SciELO*, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br. Acesso em: 18 jul. 2024.

ROLLA, Antônio Bosco M.; NETO, Anísio Santos; QUEIROZ, Inês Pereira (Orgs.). *Filosofia e Ensino*: Possibilidades e Desafios. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

SARDÁ, José Carlos. História e desafios do ensino de Filosofia no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, n. 73, p. 45-59, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu. Acesso em: 18 jul. 2024.

SOARES, Wilmar Lopes Oliveira. *Um estudo sobre os desafios de ensinar filosofia nas escolas com ensino médio na cidade de Barbacena/MG*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São João Del Rei, Minas Gerais.

SOUSA, Marcos A. O ensino de Filosofia na contemporaneidade: desafios e perspectivas. *Revista de Educação*, v. 32, n. 2, p. 120-135, 2017. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/reduc. Acesso em: 18 jul. 2024.