



---

## **O ensino de filosofia no ensino médio paulista**

---

Por ANDRÉ SANTIAGO BALDAN  
GENIVALDO DE SOUZA SANTOS

andre\_baldan@hotmail.com

### **Introdução**

Em 1553, com a chegada dos Jesuítas, tivemos também a chegada da Filosofia e seu atrelamento com a educação, ligada à alfabetização dos filhos dos primeiros colonos e à catequese indígena tivemos o ensino dos clássicos da história da Filosofia. Com as diversas mudanças da educação brasileira, em 1968 a Filosofia foi retirada do currículo escolar com a Lei 5.692/71; porém, com o fim da ditadura militar no ano de 1985, tornou-se usual as tentativas de reinserir a Filosofia como parte integrada do currículo nacional. Com a aprovação da Lei nº 3.178/97 a Filosofia volta a ser uma disciplina obrigatória no Ensino Médio, no ano de 2008.

Com seu retorno, a Filosofia aparece com a função de fornecer ferramentas para que os jovens tornem-se indivíduos autônomos, reflexivos, críticos, como é indicado pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 (BRASIL, 1996). Ou, como nos indica o Currículo Oficial do Estado de São Paulo – Ciências Humanas e suas Tecnologias (SÃO PAULO, 2010), a Filosofia tem o papel de auxiliar o jovem a compreender com maior profundidade as relações histórico-sociais, estas afirmações nos levam a crer que os documentos citados indicam ao ensino de Filosofia a competência do ensino da capacidade de filosofar. Desta forma, surge a questão: qual a concepção dos professores de Filosofia a respeito do ensino de filosofia?

Na tradição filosófica percebemos diversas formas de encarar o ensino de Filosofia, como destaque de opostos podemos exemplificar com os filósofos Immanuel Kant (1974 e 1996) e Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1988; 1989; 1991; 1992; 1993; e 1994). O primeiro autor indica que não é possível submeter à Filosofia a redutibilidade do ensino de conteúdos específicos, o ensino desta disciplina deve ser encarado como o ensino do exercício do filosofar visando superar a menoridade; enquanto o segundo nos aponta que o ensino de Filosofia deve basear-se no ensino de conteúdos específicos de modo que esta exposição aos





modos de pensamento historicamente construídos possibilitará aos jovens um avançado grau de abstração para que realizem o exercício filosófico.

Na contemporaneidade a lista de autores que se preocupam com o tema do ensino de Filosofia é vasta, destacamos dois autores que do cenário latino-americano: Sílvio Gallo e Alejandro Cerletti. O primeiro autor possui grande importância para o cenário nacional, com diversas pesquisas sobre o tema, sendo referência para as Orientações Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006, p. 32), este autor, amparado pelas teorias de Gilles Deleuze e Félix Guatarri (1992), defende que as aulas de Filosofia devem funcionar como oficinas de recriação conceitual possibilitando aos alunos o exercício do filosofar (GALLO, 2012); já Cerletti (2009) aponta o ensino de Filosofia como possibilidade de vivenciar a Filosofia, indicando ao professor o papel de Professor-filósofo e aos alunos o papel de Alunos-filósofos-potenciais.

Percebendo a amplitude de concepções a respeito do ensino de Filosofia, este trabalho tem por objetivo analisar o ensino de Filosofia no ensino médio paulista, partindo de um estudo de caso de uma Diretoria de Ensino do Estado de São Paulo.

## **Metodologia**

Esta pesquisa foi desenvolvida junto ao programa de pós-graduação em nível de mestrado em educação na Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE), entre os anos de 2013 e 2014. Após aprovação do projeto de pesquisa, a Diretoria de Ensino de Fernandópolis fora procurada para apresentação e solicitação da aplicação da pesquisa. Empossado da aprovação, o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEPE) da Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE) para apreciação e aprovação, tendo sido aprovado no dia 14 de março de 2014 sob o título *O ensino de Filosofia no ensino médio: uma análise a partir das concepções dos professores desta disciplina na rede pública de ensino do Estado de São Paulo*, sob o protocolo nº 1914.

Para esta pesquisa foram convidados os professores que ministravam a disciplina de Filosofia na rede pública de ensino do Estado de São Paulo, na Diretoria de Ensino de Fernandópolis, no início do ano de 2014. Durante a fase exploratória foram totalizados





dezenove professores em atividade, no ano de 2013; porém, devido mudanças acarretadas pela convocação de professores aprovados em concurso público, o número de professores total foi reduzido para dez, todos os dez professores foram convidados a participar da pesquisa. Destes profissionais, apenas nove aceitaram participaram da primeira etapa da pesquisa, aplicação de um questionário, e quatro foram selecionados para a segunda etapa, entrevista. Devido o número reduzido de participantes para esta pesquisa, optou-se por uma pesquisa qualitativa, visto que esta é apontada como a mais adequada em contextos em que são necessárias categorias mais discriminantes.

Cada participante foi procurado individualmente e pessoalmente, nas escolas onde lecionavam. O primeiro contato foi destinado à apresentação dos objetivos e das etapas da pesquisa e da importância da participação de todos. Esclarecidas as dúvidas foi solicitado que estes assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e agendado um segundo encontro para aplicação do questionário semi-estruturado, em data e local escolhidos pelo respondente. O temário desta primeira etapa abordava questões referentes ao sexo, à formação acadêmica, ao tempo de atuação como professor de Filosofia na rede pública, às concepções e percepções sobre o que é Filosofia e seu ensino no ensino médio, à relevância da familiarização com a cultura do aluno e a relação dos entrevistados com o material pedagógico cedido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Para a segunda etapa da pesquisa, os participantes foram escolhidos conforme seu perfil acadêmico, sua graduação: o entrevistado “a” possui formação em Filosofia em uma Universidade; o entrevistado “b” possui graduação em Filosofia em um Seminário; o entrevistado “c” é graduado em Filosofia por um curso de formação à distância; e o entrevistado “d” não possui formação em Filosofia. Dentre os professores respondentes do questionário, o número de professores que não possuía formação em Filosofia era maior que um, desta forma o participante a ser convidado para a entrevista foi escolhido por um sorteio. A formação acadêmica foi escolhida como critério de seleção para a segunda etapa, pois presumimos que a graduação seria um fator que influenciaria na forma como o participante interpretaria o que é Filosofia e no modo como ensinar esta disciplina.





Após a seleção dos indivíduos, fora realizado uma entrevista teste para averiguar se o roteiro pré-estabelecido estava de acordo com as expectativas para esta etapa: aprofundar a compreensão do que estes profissionais concebem como ensinar Filosofia. Verificado que os resultados era satisfatórios, os outros participantes foram entrevistados. Para a análise dos dados obtidos utilizou-se a proposta qualitativa de Bardin (2011), pois esta proposta auxilia a estabelecer categorias mais discriminantes com pequenos grupos de participantes (BARDIN, 2011, p. 145). Para a categorização foi utilizada a análise temática, que é caracterizada pela identificação de núcleos cuja presença ou freqüência possuam relevância para o objeto de pesquisa (MINAYO, 2008, p 315).

## **Resultados**

Para este trabalho, com o objetivo de compreender o ensino de Filosofia no ensino médio, indicamos os dados colhidos com a segunda parte da pesquisa, a entrevista. Para que tal compreensão fosse alcançada, era fundamental compreender o que os respondentes concebem como Filosofia. Das respostas obtidas, duas categorias foram percebidas: (I) a Filosofia como atividade introspectiva; e (II) a Filosofia como atividade argumentativa.

O primeiro grupo de respostas indica a Filosofia como a ação de refletir:

[...]. A Filosofia pra mim é um saber cuja preocupação é refletir permanentemente sobre si e sobre o mundo, de tal forma que jamais aceitará uma definição, um conceito, como absoluto, como definido. (participante “a”)<sup>1</sup>;

[...] fazer com que o pensamento se volte sobre si [...] (participante “b”)<sup>2</sup>.

Já o segundo grupo de respostas relaciona a Filosofia ao debate, ao diálogo, indicando-a como a ação de argumentar:

Filosofia, pra mim, é argumentação! (participante “c”)<sup>3</sup>;

[...] eu falo que a Filosofia tem que argumentar [...] (participante “d”)<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup>Entrevista realizada no dia 12 de Maio de 2014.

<sup>2</sup>Entrevista realizada no dia 5 de Junho de 2014.

<sup>3</sup>Entrevista realizada no dia 5 de Junho de 2014.

<sup>4</sup>Entrevista realizada no dia 5 de Junho de 2014.



Durantes as análises da tradição filosófica, um problema corrente no ensino de Filosofia foi o papel da História da Filosofia nas aulas de Filosofia a nível médio. Cientes desta querela, a segunda pergunta do questionário indagava os participantes a este respeito: Qual o lugar da história da Filosofia nas aulas de Filosofia no ensino médio (em escolas públicas)? Nas respostas, 75% dos respondentes apontaram a História da Filosofia como base teórico/conceitual e/ou ponto de início de suas aulas:

Eu entendo que o que se ensina primeiro são as questões mais básicas e fundamentais [...] (deve-se) discutir alguns temas importantes da História da Filosofia, das áreas da Filosofia. (participante “a”);

Você pode pegar o dado histórico como referência, trazer para a realidade e questionar os problemas do dia a dia, saindo do senso comum e fazendo aquilo que nós chamamos de reflexão. (participante “b”);

Então, eu pego a base (História da Filosofia), trago pra hoje e vamos contextualizar. (participante “c”).

Já os 25% restantes apontam que a aula de Filosofia deve ser um espaço para reflexão contemporânea a respeito dos problemas globais e cotidianos do aluno:

[...] você pega alguma coisa impactante, alguma notícia impactante e joga na realidade deles. (participante “d”).

Para finalizar a entrevista os participantes foram convidados a opinar se o professor de Filosofia deve também ser um filósofo, ou ter o hábito do filosofar, 100% das respostas foram enfáticas na afirmação de que o professor de Filosofia não necessariamente deve ter por hábito o filosofar:

Talvez não seja necessário que ele seja um filósofo, mas que ele tenha um domínio básico dos principais nomes da Filosofia é fundamental. (participante “a”);

[...] ele pelo menos é bastante estudante da Filosofia [...] (participante “b”);

(o professor) é transmissor daquele conhecimento que ele estudou [...] (participante “c”);

Não precisa ser um filósofo profissional pra dar aula. (participante “d”).



## Discussão

Com esta pesquisa foi possível perceber uma grande afinidade entre as respostas dos professores “Porque Filosofia não se ensina [...] se ensina a filosofar!” (participante “b”) com as propostas dos documentos oficiais analisados: Filosofar é preciso (BRASIL, 2000, p. 44)!

Para este objetivo, os *Planos Curriculares Nacionais (Ensino Médio)* (BRASIL, 2000, p. 64) buscam estabelecer habilidades e competências que devem ser desenvolvidas junto aos alunos: (I) *representação e comunicação*, identificada como a habilidade dos alunos em realizar leituras filosóficas de textos de diferentes gêneros textuais, elaborando reflexões e defendendo-as argumentativamente; (II) *investigação e compreensão*, habilidade dos alunos em articular diferentes conhecimentos com a pluralidade de produções culturais existentes; e (III) *contextualização sociocultural*, entendida como a capacidade do aluno de contextualizar o conhecimento filosófico com o período histórico de origem. Já na esfera estadual, o *Curriculo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias* (2010) atribuem à Filosofia a responsabilidade de ampliar os significados e objetivos educacionais, instigando à reflexão.

Cerletti (2009, p. 70) traz um alerta sobre o ensino de Filosofia institucionalizado, o que vem de encontro com esta afinidade conceitual entre os professores e os documentos. A Filosofia em sala de aula costuma ser desenvolvida a partir de uma Filosofia específica e desenvolvida segundo a ótica daquele que a ensina! Quando ensina, o professor deve indicar aos alunos que aquela é a sua concepção e a sua compreensão a respeito do conteúdo abordado, há uma diversidade de autores e maior ainda é a diversidade de interpretações possível a respeito da Filosofia de um determinado autor. É de extrema importância que o educador explicita ao educando que seu ensino está partindo de uma determinada concepção e que aquela é apenas uma das diversas concepções possíveis.

Os documentos oficiais analisados e os próprios professores participantes desta pesquisa indicam que a função básica da Filosofia é ensinar a filosofar, porém como ensiná-lo se os professores não têm o hábito do filosofar? Como entrar em consonância com a proposta de Paulo Freire (1996), espelhando aquilo que ensina, sem que o professor da disciplina de





Filosofia habite o filosofar? A suposta isenção filosófica encontrada, em que 100% dos entrevistados indicam que o professor de Filosofia não precisa ser um filósofo, nos parece um elemento complicador para o ensino desta disciplina.

Como atingiremos o objetivo do Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010, p. 118), de superar o ensino transmissivo, quando concebemos que o professor de Filosofia é aquele que irá transmitir o “[...] *conhecimento que ele estudou* [...]” (participante “c”)? Os mesmo participantes que indicam à aula de Filosofia um espaço para a prática filosófica, sugerem certa incongruência quando defendem um ensino de Filosofia centrado nos estudos da história da Filosofia.

Do mesmo modo que encontramos uma suposta incoerência nas respostas dos participantes, encontramos algo semelhante no *Currículo do Estado de São Paulo* (SÃO PAULO, 2010) e na sua materialização nas salas de aula, os *Cadernos* da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d, 2013e, 2013f, 2013g, 2013h, 2013i, 2013j, 2013k, 2013l). Como indicado anteriormente, o *Currículo do Estado de São Paulo* (2010, p. 115) indica a reflexão como o objetivo do ensino de Filosofia. Sendo assim, esta disciplina deveria contribuir com a formação de “[...] cidadãos capazes de interferir, de maneira consciente, no seu contexto social [...]” (SÃO PAULO, 2010, p. 115), contudo, sua materialização nas salas de aula, tendem a não seguir o objetivo proposto.

Um claro exemplo desta incoerência pode ser percebido na Situação de Aprendizagem 3, do *Caderno do professor: filosofia, ensino médio 1ª série, volume 1* (SÃO PAULO, 2013a), com o título: *Instrumentos de pesquisa em História da Filosofia*. Nesta, é proposto que os educandos formulem biografias de alguns filósofos, com o objetivo de acessarem a Filosofia historicizada, ligando-se a uma tradição com problemas próprios, inserida num contexto histórico (SÃO PAULO, 2013a, p. 27). Disto é possível deduzir que não há uma preocupação na problematização dos conteúdos apreendidos, mas sim uma simples preocupação na transmissibilidade de conteúdos históricos, havendo ainda um empobrecimento teórico quando se busca uma abordagem histórica.





Outro exemplo pode ser encontrado na Situação de Aprendizagem 4, do *Caderno do professor: filosofia, ensino médio 2ª série, volume 1* (SÃO PAULO, 2013e), com o título: *Autonomia*. Nesta, é proposto que se pense a autonomia como uma “[...] espécie de legislação particular do indivíduo, ou seja, as normas de conduta que ele cria para si mesmo.”. Nesta situação, aparecem os conceitos de *razão pura* e *razão prática* de Immanuel Kant, incitando a reflexão acerca das normatizações da conduta humana; porém não é indicado em nenhum momento que a abordagem kantiana é apenas uma das muitas abordagens possíveis a respeito desta mesma querela, o que pode ser caracterizado como um privilegialismo empobrecedor da riqueza filosófica.

Com estes exemplos, percebemos que é atribuído ao professor o papel de transmissor de conteúdos previamente estabelecidos, o que sugere uma didática geral. Tal prática desconsidera as particularidades e peculiaridades específicas de cada disciplina e as particularidades do cotidiano escolar. O professor não é um profissional dotado de uma didática geral que abarca todos os problemas do ensino, cada disciplina possui as suas peculiaridades e cada escola possui características e clientela distintas. Para que se possa tornar o ensino de Filosofia significativo para os alunos, é necessário que as aulas sejam essencialmente filosóficas, de forma que o aluno seja tratado como um aluno-filósofo-potencial e o professor seja um professor-filósofo, contagiando os aprendizes com a vontade de praticar o filosofar (CERLETTI, 2009).

## **Conclusão**

Expressões como “atitude filosófica”, “pensamento filosófico” são utilizadas pelo *Currículo do estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas Tecnologias* (SÃO PAULO, 2010) nos momentos que se refere aos conteúdos básicos para a disciplina de Filosofia. Contudo esta pesquisa nos indica que os *Cadernos*, apesar de auxiliarem o trabalho docente quando se configuram como um guia de conteúdos a ser trabalhado, promovendo continuidade e uniformidade no trabalho dos docentes de todo o estado; boicota a liberdade de cátedra e, devido suas contradições e insuficiências, poda a riqueza da história da Filosofia e do seu ensino.





Partindo do princípio de que o ensino de Filosofia deve ser feito de modo filosófico faz-se indelével que o educador de Filosofia assuma a postura de professor-filósofo, convidando seus alunos para um movimento de resistência, contrário ao fluxo de produção, ao ritmo de mercado: o professor-filósofo deve atrair seus alunos-filósofos-potenciais para a paciência característica do pensamento, dotando-os da fleuma e das bonomias necessárias ao pensar, freiando o ritmo atribulado da contemporaneidade! Este movimento faz-se necessário para “[...] dar conta, permanentemente, de uma distância ou de um vazio que nunca é preenchido, satisfeito.” (CERLETTI, 2009, p. 27), levando os alunos a questionarem suas certezas, seus dógmas, favorecendo o exercício filosófico.

Enfim, considerando o que foi exposto neste estudo, pode-se concluir que o tecnicismo gerado pela cultura escolar de seguir os *Cadernos* à risca é prejudicial ao ensino filosófico; tais ferramentas didáticas, somadas às deficiências na formação dos professores, à isenção filosófica e à cultura gestora de zelar pelo seu uso diário em sala de aula resulta em um ensino tecnicista de Filosofia. Advém ainda o fato de que o emprego deste material muitas vezes se dá de forma forçosa, há uma adesão descontente por parte dos profissionais docentes, o que parece ser mais um elemento complicador do ensino de Filosofia. Ou seja, os *Cadernos* apresentam-se como um material empobrecedor da história da Filosofia, dificultando aos professores transfigurar a sala em ambiente próprio à produção filosófica.





## Referências

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB n. 9.394/1996, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 6abr. 2013

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília, DF, 2006. (Orientações Curriculares para o Ensino Médio; v.3).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo – SP: Edições 70, 2011.

CERLETTI, A. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLO, S. **Metodologia do ensino de filosofia: Uma didática para o ensino médio**. Campinas: Papyrus, 2012.

HEGEL, F. (1817) **Enciclopédia das Ciências Filosóficas em Epítome**. Trad. de Artur Morão. Lisboa: Ed. 70, 1988.

\_\_\_\_\_. **Leciones sobre la filosofía de la história universal**. Madri: Alianza Editorial, 1989.

\_\_\_\_\_. (1809-1822) **Escritos pedagógicos**. México: Fondo de Cultura Econômica, 1991.

\_\_\_\_\_. (1807) **Fenomenologia do Espírito**. Trad. de Paulo Meneses e Karl-Heinz Effen. Petrópolis: Ed. Vozes, 1992.

\_\_\_\_\_. (1812) **Ciencia de la Logica**. 2 vol. 6ª ed. Trad: Augusta e Rodolfo Modolfo. Buenos Aires: LibrarieHachette, 1993.

\_\_\_\_\_. (1809-1815) **Discurso sobre educação**. Lisboa: Edições Colibri, 1994.

KANT, I. **Textos seletos**. Petrópolis: Vozes, 1974.

\_\_\_\_\_. (1803). **Sobre a pedagogia**. Piracicaba: Ed.Unimep, 1996.





MINAYIO, M. C. S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

SÃO PAULO. (Estado). Secretaria de Educação. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 1ª série, volume 1/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013a.

\_\_\_\_\_. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 1ª série, volume 2/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013b.

\_\_\_\_\_. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 1ª série, volume 3/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013c.

\_\_\_\_\_. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 1ª série, volume 4/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013d.

\_\_\_\_\_. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 2ª série, volume 1/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013e.

\_\_\_\_\_. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 2ª série, volume 2/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013f.

\_\_\_\_\_. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 2ª série, volume 3/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013g.

\_\_\_\_\_. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 2ª série, volume 4/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013h.

\_\_\_\_\_. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 3ª série, volume 1/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013i.





\_\_\_\_\_. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 3ª série, volume 2/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013j.

\_\_\_\_\_. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 3ª série, volume 3/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013k.

\_\_\_\_\_. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio – 3ª série, volume 4/** Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2013l.

\_\_\_\_\_. **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias;** coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenador de área, Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2010.

