

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O ACOLHIMENTO DA EDUCAÇÃO FILOSÓFICA

EDUCATIONAL POLICIES AND THE RECEPTION OF PHILOSOPHICAL EDUCATION

Marcos Antônio Lorieri¹

RESUMO

O texto apresenta alguns resultados de busca orientada por indagação que visou verificar se as políticas educacionais presentes em alguns momentos da história do Brasil acolheram ou não a presença do ensino de filosofia no Ensino Médio como parte da proposta de educação escolar dos jovens brasileiros. No seu desenvolvimento mostra que em determinados momentos sim, e de maneira explícita, e em outros, não. Apresenta considerações iniciais sobre a política educacional atual voltada para o Ensino Médio e sobre se nela há algum espaço que permita o acolhimento desse ensino. Conclui que, apesar das dificuldades, em princípio, sim.

Palavras-chave: Ensino de filosofia. Ensino Médio. Políticas educacionais.

ABSTRACT

The text presents some search results oriented by inquiry that aimed to verify if the educational policies present in some moments of the history of Brazil, welcomed or not, the presence of philosophy teaching in High School as part of the school education proposal of young Brazilians. In its development shows that at certain times yes and explicitly and in others not. It presents initial considerations about the current educational policy geared toward secondary education and about whether there is any space that allows the reception of this teaching. It concludes that despite the difficulties, in principle, yes.

Keywords: Philosophy teaching. High school. Educational Policies.

1 INTRODUÇÃO

Há políticas educacionais que acolhem a educação filosófica como parte importante do que propõem como educação das pessoas

¹ Professor pesquisador da Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP, Brasil. Doutor em Educação pela PUCSP. <https://orcid.org/0000-0001-6631-2574>. E-mail: lorieri@sti.com.br

e há as que não a acolhem. As razões são diversas, mas sempre de acordo com interesses hegemônicos em cada sociedade e em cada momento histórico.

Na sociedade brasileira destes inícios do século XXI, especialmente a partir de 2016, a não consideração da necessidade e, por conseguinte, da importância da educação filosófica² parece se avolumar, reforçada por políticas públicas educacionais. Nem sempre foi assim, como se procurará mostrar em parte deste texto, e nem sempre as razões para o acolhimento da educação filosófica foram as mesmas.

2 ACOLHIMENTO DA EDUCAÇÃO FILOSÓFICA POR PARTE DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM MOMENTOS DA HISTÓRIA DO BRASIL (1837-2017)

Apresentam-se, a seguir, exemplos de relação estreita de propostas de educação filosófica com determinadas políticas educacionais ocorridas na história brasileira.

Em tese de doutorado, recentemente defendida junto ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade (PUC-SP)³, ainda que este não fosse o objetivo da mesma, pode-se ver a presença da educação filosófica coerente com as políticas educacionais no período entre 1837 e 1915 no Brasil.

O contexto histórico, de 1822 em diante, era o da organização da sociedade brasileira após a independência e, dentro dela, a organização da educação formal; no caso, a organização do que se denominava instrução secundária (oferecida com vistas à sequência da formação escolar primária) a qual, até muitos anos depois, englobava o que hoje corresponde ao Ensino Fundamental II e ao Ensino Médio. Não havia, porém, uma uniformidade na organização desse denominado ensino secundário, ao longo do século XIX, de acordo com o que expõe Teixeira (2018, p. 53-54). Havia ao menos três formas de oferecimento do mesmo: cursos oferecidos pelos seminários (financiados pelo Estado), as denominadas "aulas

2 Penso que somente se pode dar importância ao que se julga necessário. Por que a formação filosófica é importante? Porque necessária. O problema está nos argumentos a respeito de sua necessidade.

3 Trata-se da tese de Gilson Ruy Monteiro Teixeira cujo título é: O filosofar e o ensinar a filosofar no processo de institucionalização do ensino secundário brasileiro (1837-1915).

avulsas de professor único” e os cursos preparatórios (voltados para o preparo de jovens para o ensino superior). O início da sistematização mais orgânica do ensino secundário se dá com a criação do Colégio Pedro II, a partir de 1837. Este Colégio passou a ser modelo para a organização de outros colégios do país.⁴

As motivações políticas são claras em todo esse processo e a destinação do ensino secundário era claramente voltada à formação das elites. Para a classe trabalhadora, dentro de certos limites, era oferecida a instrução primária (vide tese citada, página 69 e seguintes). Essas motivações políticas ficam claras na citação de ideias de Victor Cousin, a seguir, ideias essas já bastante disseminadas no Brasil da época entre os responsáveis pelas políticas educacionais.

A instrução primária é para todos; a instrução secundária, para um pequeno número. Esse pequeno número é a legítima aristocracia constantemente renovada da sociedade moderna. A esta aristocracia é preciso antes de tudo, as luzes gerais; é preciso lhe inculcar bem cedo, não os hábitos prematuros de qualquer profissão, tudo o que ela possa ser, mas o espírito que faz o homem e o cidadão. É importante que esteja a todo o tempo imbuída deste espírito geral, para não o perder facilmente nas carreiras que o aguardam, para transportar e para conservar a culta fidelidade da humanidade e da pátria. A instrução secundária não prepara para nenhuma profissão; sua finalidade é mais geral: ela prepara os homens e os cidadãos. (COUSIN, apud TEIXEIRA, 2018, p. 72).

A proposta educacional indicada na citação incluía a formação oferecida pela filosofia que estava necessariamente presente na organização da instrução secundária. Esperava-se dela um impacto formativo que está bem sintetizado na denominação da disciplina: Filosofia Racional e Moral, na maioria dos casos, ou simplesmente disciplina de Filosofia, na qual deveriam ser estudados os conteúdos

4 Para mais informações a respeito da importante história do Ensino Secundário no Brasil, neste período, pode-se consultar com vantagem a tese de doutorado mencionada, bem como a bibliografia nela utilizada. Aqui, o interesse é mostrar um momento histórico no qual políticas públicas assumem como necessária a formação filosófica inicial de jovens, dados os interesses predominantes à época. Isso servirá como termo de comparação com as recentes políticas públicas e seus novos interesses.

lógica, metafísica, moral e história das opiniões dos filósofos (Vide TEIXEIRA, 2018, p. 86-87).

Por que estes conteúdos? A resposta pode ser inferida das várias citações contidas na tese em questão, as quais indicam com clareza as intenções políticas deste período histórico brasileiro no qual as elites econômico-políticas buscavam dar uma forma à sociedade recentemente “independente”, em função de seus interesses. Esses interesses tinham afinidades com ideias e ideais políticos de países hegemônicos na Europa, notadamente a França. Para a consolidação desses interesses, certa filosofia deveria ser ensinada, focada em pensadores que defendiam posturas metafísicas, racionalistas e morais que pudessem servir de argumentos para os princípios que justificavam esses ideais políticos da época, os quais sofriam forte influência da religião católica que funcionava, também, como base formativa da maneira de pensar e agir da população. Daí o grande poder político da igreja católica. Devido menos a convicções religiosas das lideranças políticas, e mais à conveniência de que a população em geral tivesse uma formação, principalmente moral, voltada à obediência a regras religiosas que favoreciam a conformação das pessoas à sua situação de subordinados: esta educação era garantida nas celebrações religiosas (e eram muitas) e na influência direta dos sacerdotes católicos em cada comunidade denominada paróquia. Ao mesmo tempo, esta influência formadora era distribuída nos cursos secundários (nas suas várias formas acima mencionadas) aos membros da elite econômica e política — a minoria da população — que tinham acesso a esses cursos. Não por acaso o ensino de filosofia (a “formação filosófica”) tinha como conteúdos os já mencionados. Esses conteúdos alinhavam-se à filosofia escolástica, a filosofia oficial da Igreja Católica, e difundida especialmente, no caso brasileiro, pelos padres jesuítas em seus colégios, mas também nas “aulas avulsas” ou nos “cursos preparatórios” e, ainda, no Colégio Pedro II, visto que os professores de filosofia destas formas de ensino secundário eram quase todos, se não todos, oriundos da formação jesuítica. Isso ocorreu no final do período colonial, ao longo do período imperial e nos inícios do período republicano, como é dito por Rodrigues (2012, p. 70-71):

No Brasil Colônia, o ensino de Filosofia foi ofertado em reduzido número de Colégios, onde a escolástica

era a base do ensino, pela vinculação religiosa dos jesuítas, responsáveis pela educação à época. Até meados do século XX, essa modalidade do ensino da Filosofia esteve presente na escola brasileira, com fortes repercussões nos currículos.

A mesma autora confirma a presença marcante das ideias da escolástica no ensino de filosofia no Brasil:

A concepção de Filosofia difundida na educação escolar brasileira historicamente esteve ligada a saberes abstratos e racionalistas, ligados à formação das elites. Suas bases escolásticas desde o Brasil Colônia a desvincularam de características contextualizadas de um ensino voltado à realidade vivencial, afastando-a de possibilidades de reflexão e problematização (RODRIGUES, 2012, p. 70).

Na verdade, se esta concepção de filosofia não estava vinculada à realidade vivencial de todas as pessoas no sentido de lhes oferecer recursos para a problematização de suas condições de vida, estava, por outro lado, calculadamente vinculada aos interesses de quem dominava a sociedade brasileira e aos interesses, ou conveniências, de grupos minoritários que serviam à elite dominante. Mesmo não estando "confortáveis" com a situação, esses serventúrios serviam-se das ideias que lhes eram transmitidas como justificativas plausíveis para que as "coisas fossem assim como eram". Era uma maneira filosófica de pensar que de fato afastava-se "de possibilidades de reflexão e problematização". Esta formação filosófica respondia aos interesses dominantes e, por essa razão, era plenamente acolhida pela política educacional vigente nesses momentos históricos brasileiros. Momentos esses que perduram até os inícios do período republicano prolongando-se, em muitos casos, até meados do século XX. Exemplo disso foi o fato de a Reforma Capanema de 1942 ter tornado "obrigatório o ensino de filosofia, de modo especial nas escolas religiosas, que atendiam as elites sociais e econômicas do país" (RODRIGUES, 2012, p. 71).

Daí para frente, há movimentos na direção da diminuição das aulas de filosofia devido à grande influência das ideias positivistas que afirmavam a importância e mesmo a supremacia dos conhecimentos científicos e minimizavam a importância da filosofia por diversas razões. Dentre elas, as razões que diziam respeito aos ideais de "modernização" do Brasil presentes e alimentadores de lutas políticas

do período, especialmente a partir de 1920. Inserem-se, aí, as lutas por políticas educacionais voltadas a essa modernização. Exemplo claro foi o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 que ainda mantém um discurso a respeito da necessidade dos aportes da filosofia para a definição das finalidades da educação, mas que, de acordo com o espírito da época (espírito que expressa interesses fortes presentes na sociedade), enfatiza sobremaneira a necessidade de uma educação moderna apoiada nos conhecimentos científicos. Estes dizeres, presentes no item do Manifesto “Movimento de Renovação Educacional”, mostram bem isso: “Os trabalhos científicos no ramo da educação já nos faziam sentir, em toda a sua força reconstrutora, o axioma de que se pode ser tão científico no estudo e na resolução dos problemas educativos, como nos da engenharia e das finanças” (MANIFESTO DOS PIONEIROS, 2006, p. 188).

Esses dizeres são ecos das tendências políticas do momento (1932) e que, por sua vez, são continuidade de posturas políticas desenvolvidas a partir da proclamação da república. Essas tendências marcam ao menos os discursos de lideranças políticas educacionais que propugnam como modernidade na educação escolar a oferta do ensino das ciências.

E o ensino da filosofia neste período? Ele é mantido, e uma das razões se deve ao fato de a maioria das escolas do Ensino Secundário⁵ serem escolas particulares mantidas, também em sua maioria, por congregações religiosas da Igreja Católica. A força política da Igreja Católica, contando inclusive com representantes no Congresso Nacional, foi fator importante para a manutenção da formação humanística cristã que incluía necessariamente a oferta do ensino da Filosofia no Cursos Científico e Clássico e do ensino da Filosofia da Educação nos Cursos Normais⁶.

Esta força política continua, de algum modo, presente na Constituinte de 1946, no Congresso Nacional e nas várias legislaturas que se seguem até os inícios da década de 1960. Isso pode ser

5 Até o final da década de 1960, o Ensino Secundário, com dois ciclos, abrangia os quatro anos do denominado Curso Ginasial (1º ciclo) e os três anos do Curso Colegial (2º ciclo) – Científico, Clássico. Antes dele ocorria a formação no denominado Curso Primário com quatro anos de duração. O ingresso no Curso Ginasial se dava após concluído o Curso Primário e após aprovação no exame de Admissão (uma espécie de exame vestibular).

6 O autor deste texto não só teve esta formação no curso Clássico que frequentou, como foi professor de filosofia nos cursos Científico e Clássico e de Filosofia da Educação no Curso Normal de 1965 até 1973.

percebido nos acalorados debates a partir de 1958 a respeito da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, exigência constante da Constituição Federal de 1946. Esta lei é aprovada em 1961: trata-se da Lei nº 4.024, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nela, parte das forças políticas ainda consegue manter o ensino de Filosofia, mas não mais como obrigatório.

Poucos anos depois, em 1964, ocorre o golpe civil e militar que traz modificações substanciais nos encaminhamentos políticos do País e, por conseguinte, nas políticas educacionais. No tocante à educação, citem-se a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que "Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média" e a Lei nº 5.692/71, que "Fixa Diretrizes para o Ensino de Primeiro e Segundo Graus".

Diversas publicações analisam o acolhimento, ou não, da educação filosófica nesse período, apontando ora para sua proibição, ora para sua manutenção "consentida", ora indicando que a determinação, por parte do governo militar, da oferta das disciplinas de Educação Moral e Cívica e de Organização Social e Política Brasileira teria como finalidade substituir o ensino de Filosofia em especial no Ensino de Segundo Grau.

Chama a atenção a sempre presente preocupação da educação moral nas escolas. Durante muitos anos esse aspecto educativo ficou a cargo das aulas de filosofia. Na ditadura militar, assumiu-se de vez esta ideia e obrigou-se a presença de uma disciplina que oferecesse especificamente esta formação e de acordo com princípios e normas emanados do governo militar. Com isso, de acordo com esta política, o ensino de filosofia não fazia sentido.

O fato é que, com esta reformulação do ensino secundário, a partir da Lei nº 5.692/71, segundo Carminati (2010, p. 163), "... a disciplina de Filosofia deixou de existir enquanto obrigatória, o que representou na prática o seu abandono, embora haja notícias de que algumas escolas a tenham mantido em seus currículos".

Com exceção do período da ditadura militar, especialmente ao longo do período imperial e até por volta de meados do século XX, há nos discursos políticos um reconhecimento da necessidade de alguma formação filosófica a ser oferecida aos jovens. O sucinto relato feito acima mostra isso. Esses posicionamentos políticos têm continuidade até nossos dias, ora mais fortemente, ora menos. As

políticas educacionais parecem não conseguir se esquecer do ensino da filosofia no Ensino Médio: há períodos, na verdade, de quase esquecimento, mas não total.

Na década de 1970 (época de elaboração e promulgação da Lei nº 5.692), apesar do clima político e talvez devido a ele, a movimentação a favor da presença do ensino de filosofia no Ensino Médio (antigo Ensino de Segundo Grau) ocorre e se amplia, mas se dá fora do âmbito das políticas oficiais, pois, como dizem Belieri e Sforzi, "A ausência da Filosofia nos currículos escolares, (...) não foi aceita passivamente. A década de 1970 foi marcada por mobilizações em prol do retorno da Filosofia aos currículos escolares" (2013, p. 10). Data daí a criação da Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF), sucessora e continuadora do Centro de Atividades Filosóficas. Datam também daí vários movimentos espalhados pelo Brasil em defesa da volta do ensino de filosofia, que percorrem os anos seguintes passando pela década de 1990 na qual se dá, em 1996, a aprovação de nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96). Esta lei contempla, em dois momentos, a necessidade de elementos formativos normalmente oferecidos pelo ensino de filosofia: o primeiro momento em seu artigo 35, inciso III, no qual aponta a necessidade do "aprimoramento do educando, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico", e no Artigo 36, parágrafo 1º, inciso III, no qual consta que deve ser garantido aos alunos, no final do Ensino Médio, o "domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania" (BRASIL, 1996).

São menções como que a confirmar que a necessidade de alguma formação filosófica para os jovens deve ser pensada, mas, até aí, não passam de menções que não indicam um lugar claro do ensino de filosofia na educação escolar brasileira. Essa falta de indicação precisa de um "lugar" específico no currículo irá se confirmar com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio nas quais os termos da LDB/96 são repetidos e reafirmados. Ou seja, a esta altura a política educacional, no seu discurso, reconhece a necessidade da formação filosófica dos jovens, indica que ela deve merecer atenção das escolas através de um tratamento interdisciplinar, mas sem merecer um destaque especial no currículo, como disciplina, diferentemente de outras áreas do conhecimento para as quais há esse destaque explícito.

Esse reconhecimento político e os acenos à necessidade de formação filosófica presentes em alguns documentos legais reforçam a luta dos que defendem uma presença mais incisiva da filosofia no Ensino Médio. Essa luta tem como uma de suas fortes expressões a apresentação na Câmara dos Deputados do Projeto de Lei nº 3.178/97, propondo como disciplinas obrigatórias a Filosofia e a Sociologia. Esse projeto mereceu apoio de grande parte dos políticos envolvidos em sua análise, na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, vindo a ser aprovado e submetido à sanção do Presidente da República que o vetou, provocando não só consternação, mas justa revolta.

Revolta que provoca reações positivas levando à continuidade da luta da qual resultou a aprovação de Parecer e Resolução do Conselho Nacional de Educação em 2006. Trata-se do Parecer CNE/CEB nº 38/2006, aprovado em 7 de julho, e da Resolução CNE/CEB nº 4, de 16 de agosto de 2006.

É interessante notar, do ponto de vista de considerações a respeito do acolhimento do ensino de filosofia e sua relação com as políticas educacionais, a parte do texto do Parecer que diz respeito à análise do mérito relativa ao Ofício nº 9.647, de 15/11/2005, no qual “o Secretário de

Educação Básica do Ministério da Educação encaminhou, para apreciação, documento anexado ‘sobre as Diretrizes Curriculares das disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio’, elaborado pela Secretaria com a participação de representantes de várias entidades”. São estes os termos da referida análise:

Preliminarmente, reitera-se a importância e o valor da Filosofia e da Sociologia para um processo Educacional consistente e de qualidade na formação humanística de jovens que se deseja sejam cidadãos éticos, críticos, sujeitos e protagonistas. Esta relevância é reconhecida não só pela argumentação dos proponentes, como por pesquisadores e educadores em geral, inclusive não filósofos ou não sociólogos. O legislador, por seu lado, reconheceu essa importância, ao destacar nominalmente os conhecimentos de Filosofia e de Sociologia, dando-lhes valor essencial e não accidental, com caráter de finalidade do processo educacional do Ensino Médio. (Inciso III do § 1º do art. 36 da LDB).

Trata-se, por certo, de uma mudança na direção das políticas educacionais que fazem uma nova leitura de dispositivos legais anteriores (em especial a Lei nº 9.394/96, LDB, nos seus artigos 27, 35 e 37) e que, no novo clima político da época, encontra espaço para manifestações a favor da presença do ensino de filosofia, devidas a certa tradição de valorização da formação filosófica à qual nos referimos acima. Tradição essa que talvez explique, ao menos em parte, outro trecho da “análise do mérito” do pleiteado pelo MEC, no qual o Parecer se reporta ao fato de “em dezessete estados da Federação, a Filosofia e a Sociologia foram incluídas no currículo” e ao fato de “muitas escolas particulares, em todo o país, por seu lado, também decidiram livremente a sua inclusão”.

Houve, à época, a presença de políticas educacionais no âmbito federal e no âmbito dos estados favoráveis ao acolhimento do ensino de filosofia no Ensino Médio. Razões para isso? Algumas foram mencionadas neste texto, mas outras podem ser ainda investigadas, o que não é feito aqui.

Esta disposição de lideranças políticas, impulsionadas, obviamente, pela ação de diversos movimentos sociais, levou à aprovação da Lei nº 11.684/08, que determinou a inclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio.

Atentando-se para a tramitação do Projeto de Lei nº 1.641/2003 que, quando aprovado deu origem à Lei nº 11.648/08, acima referida, pode-se perceber nas falas de parlamentares o que foi afirmado anteriormente: a existência de uma disposição favorável por parte de certas lideranças políticas em relação à presença do ensino de filosofia no Ensino Médio.

Essas falas são, em alguns casos, repetições de falas (até porque alguns personagens são os mesmos) quando da tramitação do Projeto de Lei nº 3.178/1997. Isso pode ser confirmado em consulta aos anais do Congresso Nacional no caso da tramitação dos dois projetos de Lei. Numa rápida consulta, relativa à tramitação do Projeto de Lei nº 3.178/1997, pode-se verificar não poucos posicionamentos favoráveis de deputados, como João Thomé Mestrinho (PMDB/AM) e Waldir Pires (PT/BA), e de senadores, como Álvaro Dias (PSDB/PR), Lúcio Alcântara (PSDB/CE), Marina Silva (PT/AC), Heloísa Helena (PT/AL), Roberto Saturnino (PSB/RJ), Emilia Fernandes (PT/RS), Casildo Maldaner (PMDB/SC), Ademir Andrade (PSB/PA), Pedro

Simon (PMDB/RS), Roberto Requião (PMDB/PR), José Alencar (PMDB/MG), Paulo Hartung (PPS/ES), Tião Viana (PT/AC) e Lúcio Maguito Vilela (PMDB/GO).

A título de ilustração, reproduz-se a seguir parte do parecer do deputado Waldir Pires e, em seguida, parte do parecer do relator, deputado João Thomé Mestrinho.

Primeiro, de Waldir Pires:

Quero simplesmente louvar a iniciativa do projeto nestes tempos que vivemos. Como deixar de dotar a formação da nossa juventude na sua educação média, das noções de filosofia e de sociologia? Neste mundo - que se globaliza a velocidade vertiginosa, como decorrência do extraordinário desenvolvimento da ciência e da tecnologia, de um lado, e do outro lado da precariedade da evolução das relações sociais (...) é absolutamente indispensável aos jovens as noções de Filosofia e de Sociologia.

Em segundo lugar, de João Thomé Mestrinho:

É chegado, pois, o momento de valorização do ensino das Humanidades no currículo do ensino médio. Qualquer que seja a futura opção do aluno em sua vida profissional, o certo é que o educando, como pessoa e Cidadão, necessita do ensino da Filosofia e da Sociologia para o desenvolvimento de uma consciência cidadã para sua melhor inserção crítica, seja no mundo do trabalho, seja na sociedade como um todo.

Estes pareceres refletem posicionamentos de algumas (e não poucas) das lideranças políticas. Uma pergunta que não é respondida aqui é esta: como se explica este fato da presença de um acordo que parece ser grande? Onde essas pessoas beberam a convicção (ou não é uma convicção?) a respeito da importância da formação filosófica dos jovens?

Os posicionamentos referidos levaram à aprovação do Projeto de Lei nº 3.178/1997, o qual, porém, foi vetado pelo Presidente da República da época. O veto, que teve influências de diversos outros políticos próximos do governo de então, evidencia a existência,

também, no mesmo momento histórico, de não acolhimento da obrigatoriedade do ensino de filosofia por parte de outras lideranças políticas. É assim o jogo político e ele é bem demarcado nas posições dos representantes da sociedade nos espaços de poder onde as decisões se dão.

De qualquer modo, mesmo sendo vetada a aprovação desse projeto, a ideia de levá-lo adiante não esmoreceu, até por conta de uma boa massa crítica já existente a favor da obrigatoriedade do ensino de filosofia. Daí nova investida política com a apresentação de novo Projeto de Lei, agora o de número 1.641/2003. Os tempos são outros e é outro, também, o panorama político, especialmente com a ascensão ao governo do Partido dos Trabalhadores. Foram eleitos mais parlamentares desse partido e o Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva. O projeto, apesar da demora de cinco anos explicada por fatos conjunturais pelos quais passava a sociedade e, consequentemente, a política, foi aprovado, tornando-se a Lei nº 11.648/08.

Na sua tramitação repetem-se os pronunciamentos de políticos a favor da presença do ensino de filosofia no Ensino Médio (vários eram os mesmos presentes na tramitação do projeto de 1997), ganhando reforços com falas de novos participantes e, como era de se esperar, repetem-se pronunciamentos dos que eram e continuam a ser contra.

Após 2008, com algumas resistências, a obrigatoriedade do ensino de filosofia no Ensino Médio torna-se um fato. As decisões políticas o acolheram e levaram as escolas a acolherem-no na prática. Acolhimento festejado, por parte de muitos, e não, por parte de outros.

Os não concordantes acabaram por ter sua oportunidade de voltar à luta pela não presença desse ensino a partir das reviravoltas políticas de 2015 e 2016.

3 O QUASE NÃO ACOLHIMENTO DA EDUCAÇÃO FILOSÓFICA POR PARTE DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM 2018

Novo grupo, não progressista por certo, a se levar em conta suas atitudes até o momento, assume a liderança política no Brasil a partir de 2016 e inicia-se um outro processo de lutas relativas ao entendimento das finalidades e da organização curricular do Ensino

Médio e, decorrente do entendimento que predomina, surgem novas ideias (ou a retomada de velhas ideias) relativas ao lugar da formação filosófica nesse nível de ensino.

Esses entendimentos estão presentes na proposta da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC/ENSINO MÉDIO) em fase de análises finais no âmbito do Conselho Nacional de Educação neste ano de 2018. Essa proposta, uma vez aprovada, fará parte da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica, que já tem aprovadas as partes referentes à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental. Da parte das lideranças políticas educacionais, com poderes de decisão no Ministério da Educação, a proposta está finalizada.

Há, nessa proposta, uma nova política educacional: ela acolhe o ensino de Filosofia no Ensino Médio?

Primeira resposta: para todo o Ensino Médio que se propõe, não.

Segunda resposta: para parte desse Ensino Médio, sim, a depender de decisões de cada escola ou de cada conjunto de escolas dos sistemas públicos de ensino regionais.

Trata-se de uma nova proposta de política educacional para a Educação Básica como é dito na "Apresentação" do documento relativo à proposta para o Ensino Médio, feita pelo Ministério da Educação (MEC). Ali é afirmado tratar-se de "uma referência nacional comum e obrigatória" (BRASIL/MEC, 2018) para todas as escolas do Brasil, e à página 8 (BRASIL/MEC, 2018) é dito tratar-se de documento integrante da política educacional:

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Essa referência nacional comum e obrigatória, essa nova política educacional, pauta-se no desenvolvimento de "dez competências gerais", as quais devem contribuir "na construção de conhecimentos,

no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB” (BRASIL/MEC, 2018, p. 9).

Atentando-se à fala, convenientemente colocada, relativa à construção de conhecimentos e à formação de atitudes e valores, vale perguntar se se pode prescindir de reflexão crítica a respeito do que seja conhecimento e do que sejam atitudes e valores. Se a resposta é sim (e os favoráveis à presença da filosofia na educação concordariam), não estaria aí uma chamada de atenção para a necessidade dos aportes da filosofia nesse declarado novo Ensino Médio?

Se a chamada de atenção não é intencional, a menção a ela pode ensejar argumentações favoráveis à presença do ensino de filosofia no Ensino Médio, momento especialmente favorável para a formação de pessoas reflexivas, críticas e dotadas de pensamento autônomo. É isso que a política educacional que aí está deseja?

Se não é, deveria ser, segundo nossa ótica, pois não se pode esperar que os jovens sejam doutrinados com “conhecimentos” que não se submetam ao exame reflexivo e crítico e nem que sejam “formados” mecanicamente para certas atitudes e para adotarem valores a eles simplesmente comunicados e, pior ainda, impostos. Para evitar isso, sua formação filosófica se faz imprescindível.

Esta posição pode ganhar reforço a partir de dizeres do próprio documento de proposta da BNCC/Ensino Médio, quando da explicitação das dez competências apontadas como “referência nacional comum e obrigatória”. Há ali falas que apontam para a necessidade de que as disposições para a reflexividade, a análise crítica e para um pensamento autônomo sejam alimentadas e desenvolvidas. Citem-se, como exemplos, os seguintes trechos presentes em seis dessas dez competências:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade (competência 2, à p. 9);

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética (competência 5, à p. 10);

... fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (competência 6, à p. 10);

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (competência 7, à p. 10);

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (competência 10, à p. 10).

Diante dessas referências obrigatórias relativas ao desenvolvimento das disposições para a reflexividade, a análise crítica e para um pensamento autônomo, não estariam as indicações da BNCC apontando para a necessidade da presença de alguma formação filosófica no Ensino Médio?

Sim, pode-se afirmar. Obviamente que esta é uma leitura nossa que quer ver na letra da legislação indicações das possibilidades que também vemos, de o ensino de filosofia se tornar parte explicitamente integrante do currículo do Ensino Médio.

Mas, seria esse o espírito dos atuais legisladores representantes de certa tendência político/educacional instalada no centro do governo do País nesse momento?

Por todo o teor do documento da BNCC e suas decorrências para o Ensino Médio, parece-nos que não. Esse documento tem como seu foco mais importante o desenvolvimento de competências, como está assim explicitado:

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho),

a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL/MEC, 2018, p. 13).

Este foco é mantido e todo o texto da BNCC/Ensino Médio caminha na direção da garantia de que esse foco não se perca. Trata-se de um texto que explora e interpreta, com vistas a ele, boa parte da legislação anterior, desde a LDB de 1996. Dentre os documentos legais retomados chamam a atenção os seguintes: o Parecer CNE/CP nº 11/2009 e a Lei nº 13.415/2017 que alterou a LDB, no seu Art. 36.

No primeiro (de 2009) consta que se deve “estimular a construção de currículos flexíveis, que permitam itinerários formativos diversificados” (o que vem a ser determinado agora) e o segundo (de 2017) que já não diz “estimular” e sim diz estabelecer que “o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos”.

Isso, determinado pela nova legislação (note-se: elaborada e aprovada pelas lideranças políticas presentes no cenário nacional de 2017, pouco antes do encaminhamento da BNCC/Ensino Médio para análise do CNE), resulta na “nova estrutura” anunciada nesses termos:

Essa nova estrutura valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional. Além disso, ratifica a organização do Ensino Médio por áreas do conhecimento, sem referência direta a todos os componentes que tradicionalmente compõem o currículo dessa etapa. (BRASIL/MEC, 2018, p. 469)

Note-se: uma estrutura “sem referência direta a todos os componentes que tradicionalmente compõem o currículo dessa etapa”. Onde, na nova estrutura, incluir esses componentes, dentre eles o componente Filosofia? Pelos dizeres da citação, em lugar nenhum, assim como os demais componentes.

Só que o texto da proposta da BNCC/Ensino Médio indica, sim, alguns deles e omite outros. Antes, porém, de os mencionar, faz uma

primeira referência ao que consta no documento “Base Nacional Comum Curricular” e indica como deve ser composto, de modo geral, o currículo do Ensino Médio nesses termos:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I. linguagens e suas tecnologias;
- II. matemática e suas tecnologias;
- III. ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV. ciências humanas e sociais aplicadas;
- V. formação técnica e profissional. (BRASIL/MEC, 2018, p. 467).

Trata-se, a nosso ver, de um arranjo que acopla à legislação anterior as determinações da “nova” Base Nacional Comum Curricular e, nesse arranjo, as indicações relativas à “nova estrutura” do Ensino Médio mencionam e indicam certos componentes “tradicionais” que, de agora em diante, deverão compor o currículo do Ensino Médio (merecendo algumas explicitações até longas) e não indica outros.

São mencionados e indicados, em Linguagens e suas tecnologias: Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa; em Matemática e suas tecnologias: Matemática; em Ciências da Natureza e suas tecnologias: Biologia, Física e Química (vide BRASIL/MEC, 2018, p. 539).

Já em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, os componentes que tradicionalmente compõem o currículo do Ensino Médio (História, Geografia, Sociologia e Filosofia) não são mencionados explicitamente. São mencionados “certos conteúdos de estudos” que podem ser identificados como próprios desses componentes que, antes de serem componentes curriculares de cursos, são campos reconhecidos do conhecimento. Por que não são contemplados?

Numa leitura favorável da BNCC/Ensino Médio pode-se argumentar que, para todos eles, a proposta é de serem trabalhados interdisciplinarmente e de maneira flexível de acordo com as características de cada região, ou seja, levando em conta “as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações

dos estudantes” (BRASIL/MEC, 2018, p. 471). E, além disso, devem compor, com essas características, os “itinerários formativos” indicados como sugestões para o Ensino Médio (vide BRASIL/MEC, 2018, p. 471). A menção explícita, contudo, de certos componentes e não de outros pode gerar opções pela presença dos primeiros e não pela presença dos segundos.

A omissão, no caso da Filosofia, pode gerar a opção pela sua não presença, o que ocorrerá em muitas escolas. Acreditamos que não em todas.

Trata-se de uma estratégia política calculada? A nosso ver, sim, visto o receio das atuais lideranças políticas presentes na condução do governo do País de este componente curricular servir de veículo para ideias por elas consideradas não adequadas para o que pensam ser a boa formação da juventude.

Há capítulos dessa história ainda por ocorrerem e que terão seus encaminhamentos também decididos pelos novos caminhos políticos do País, agora à beira de eleições que podem dar poder a grupos que reforçarão a política educacional que aí está, ou a negarão, propondo outros caminhos ou, ainda, podendo ocorrer até proposições de caminhos piores que os atuais.

A luta política continuará, por certo, e demanda atenção de todos.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA CONCLUIR O TEXTO

Buscou-se aqui tentar verificar se as políticas educacionais presentes em alguns momentos da história do Brasil acolheram ou não a presença do ensino de filosofia no Ensino Médio como parte da proposta de educação escolar dos jovens brasileiros.

Até onde foi possível, constatou-se que em alguns momentos, a partir de 1837, portanto no período histórico do Império e nos inícios do período Republicano e na sua continuidade até os dias de hoje, houve predominância de políticas educacionais que, por razões diferentes, acolheram, sim, o ensino de filosofia na formação escolar dos jovens alunos do antigo Ensino Secundário, do denominado Ensino de Segundo Grau e do atual Ensino Médio.

Constatou-se, também, a presença de momentos nos quais as políticas educacionais, se não proibiram o ensino de Filosofia para essa etapa da educação escolar, ao menos o minimizaram e até desenvolveram estratégias que favoreceram a sua não oferta.

Um aspecto interessante é a constatação feita de que há certa massa crítica favorável aos estudos de filosofia e à sua oferta no processo de formação dos jovens em idade de cursar o Ensino Médio. Essa constatação não é, ainda, mensurada e nem qualificada por pesquisas que a possam definir ou delimitar melhor. Mas, pelo pouco que foi possível aqui mostrar e por outros dados que ainda merecem mais elaboradas análises, ela é verdadeira. Ao menos o é na visão de pessoas das gerações de certa camada da população que frequentou, no Ensino Médio, escolas nas quais tiveram contato com a Filosofia, em especial em escolas mantidas por organizações religiosas. Trata-se das gerações de pessoas com mais de 50 anos, julgamos nós. Julgamento sempre a ser, ainda, submetido a mais constatações.

Em contatos nossos mais recentes com alunos de primeiros semestres de certos cursos superiores da área de humanidades, constataram-se, na maioria dos casos, posições favoráveis à presença do ensino de filosofia no Ensino Médio pelo valor formativo desse ensino. Essas constatações ocorreram em questionários respondidos por mais de 300 jovens universitários da geração que teve aulas de filosofia de 2009 para cá. Trata-se de pesquisa inicial e ainda em andamento. É pesquisa que vale a pena ser prosseguida pela possibilidade de identificar as posições relativas ao tema junto aos jovens que cursaram o Ensino Médio a partir da obrigatoriedade da presença do ensino de Filosofia definida por política educacional específica para esse fim em 2009. Política resultante de movimentos sociais que lutaram para isso e que tiveram seu pleito acolhido, até surpreendentemente, por certas lideranças políticas atuantes no Congresso Nacional e no Poder Executivo, como foi rapidamente mostrado neste texto.

O momento atual não permite otimismo, pelo contrário. Mas permite alguma esperança se as lutas continuarem por parte de todos que têm a convicção, justificada por bons argumentos, de que o ensino de Filosofia pode ser algo de positivo a ser oferecido aos jovens que cursam o Ensino Médio. Trata-se sempre de lutas que fazem parte da luta política maior voltada à construção histórica de uma sociedade justa para todos.

Há algo presente em nossa realidade que ajuda nessa luta: certa quantidade de pessoas que estão de acordo de que alguma formação filosófica deva ser oferecida à juventude. Este acordo merece ser ampliado e os profissionais da área têm um papel importante nessa

direção. Vejam-se os exemplos históricos mencionados aqui e outros que podem ser somados a eles.

REFERÊNCIAS

BELIERI, Cleder Mariano; SFORNI, Marta Sueli de Faria. A presença da filosofia no currículo escolar do Ensino Médio. *Seminário de Pesquisa do PPE: Maringá, Univ. Estadual de Maringá, 2013*. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminarioppe2013/trabalhos/co_01/13.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular/Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/bncc-ensino-medio>>. Acesso em: 02 jul. 2018.

CARMINATI, Celso João. O estatuto da Filosofia no ensino Secundário no Brasil durante a ditadura militar. *Philosophica*, 36, Lisboa, 2010, p. 159-160.

LIMA, Márcio. Antônio. Cardoso. *A prática de ensino de Filosofia num contexto de reestruturação capitalista: construção de uma experiência problematizadora com o ensino*. Tese (Doutorado em XXXX) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

MANIFESTO DOS PIONEIROS. *Revista HISTEDBR on-line*, Campinas, n. especial, p. 188-204, ago. 2006.

MENDES, Ademir Aparecido Pinhelli. *A construção do lugar da Filosofia no currículo do Ensino Médio: análise a partir da compreensão dos professores de Filosofia da escola pública paranaense*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2008.

RODRIGUES, Zita Ana Lago. O ensino da Filosofia no Brasil no contexto das políticas... *Educar em Revista*, Editora UFPR, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 69-82, out./dez. 2012.

TEIXEIRA, Gilson Ruy Monteiro. *O filosofar e o ensinar a filosofar no processo de institucionalização do ensino secundário brasileiro (1837-1915)*. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

Submetido em Março 2018

Aceito em Julho 2018

Publicado em Setembro 2018