

O ENSINO DA FILOSOFIA NO BRASIL: CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS E POLÍTICO-LEGISLATIVAS

*Romana Isabel Brázio Valente Pinho**

RESUMO

O ensino da filosofia no Brasil: considerações históricas e político-legislativas é um estudo que visa compreender as condições do ensino da filosofia no Brasil nos dias que correm. Começando com uma análise exaustiva das razões que conduziram a disciplina a ser removida do currículo do ensino médio durante quase todo o século XX, ainda que a mesma, curiosamente, tenha começado a ser ensinada no Brasil no século XVI, pretende este estudo discutir as raízes e os propósitos desta questão tão dilemática.

Palavras-chave: Ensino. Filosofia. Brasil.

ABSTRACT

Philosophy education in Brazil: historical, political and legislative thoughts is a study which focus on understanding the teaching conditions of philosophy in Brazil nowadays. Starting with a thorough analysis of the reasons that induce the discipline to be removed from high school curriculum while throughout twentieth century, even if, curiously, philosophy be taught in Brazil since the sixteenth century, this study aims to discuss the roots and purposes of this dilemmatic question.

Keywords: Education. Philosophy. Brazil.

* Doutora em Filosofia pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Professora na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). *E-mail:* romavalente@hotmail.com

Numa altura em que a escola, no Brasil, se encontra a braços com a tarefa de gerir a inclusão obrigatória da disciplina de filosofia em todas as séries do ensino médio, talvez seja interessante abordar o percurso histórico, político e até mesmo organizacional pelo qual a mesma passou até ganhar esse estatuto de obrigatoriedade através da Lei n. 11.684 de 2 de junho de 2008, impressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Se só em 2008 se altera o artigo 36 da Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996¹, ou seja, se é apenas nesse ano que a Filosofia, a par da Sociologia, passa a integrar objetivamente o currículo do ensino médio, a verdade é que, enquanto disciplina, ela não é propriamente novidade no quadro da historiografia da educação brasileira. O seu ensino remonta, afinal de contas, ao século XVI.

Se seguirmos o raciocínio de Antônio Paim no seu livro *O estudo do pensamento filosófico brasileiro*², chegamos à conclusão de que a Filosofia, no Brasil, e particularmente o seu ensino, se divide em três grandes períodos: o período colonial (que abrange os séculos XVI, XVII e XVIII), o período imperial (século XIX) e o período republicano (século XX). A Filosofia é, neste sentido, introduzida no país pelos jesuítas e passa a ser ensinada a partir de 1572 no Colégio da Bahia. Poucos anos depois (1580), ela era já também lecionada no Colégio de Olinda. Chega ao Colégio do Rio de Janeiro, todavia, apenas no século XVII (1638).

¹ Na nova LDB de 1996 determina-se que, no final do ensino médio, os alunos tenham domínio dos conhecimentos filosóficos e sociológicos necessários ao exercício da cidadania, no entanto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio (resolução CEB/CNE n. 3/98), aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 1998, e os Parâmetros Curriculares para o ensino médio (PCNem) de 1999, elaborados pelos responsáveis governamentais, estipularam a obrigatoriedade da Filosofia de um modo transversal. Deste modo, se os conteúdos e os temas filosóficos forem tratados pela escola numa transversalidade multidisciplinar, é possível cumprir a LDB e a Filosofia, enquanto disciplina, não se fazer presente na grade curricular. De todo o modo, já não há, nessa altura, uma exclusão do ensino disciplinar de Filosofia. Cabendo, no caso do ensino público, aos Estados e aos Municípios decidirem pela sua disciplinaridade ou transversalidade. Por sua vez, no caso do ensino privado, cada escola poderia optar pela decisão que mais lhe servisse curricularmente.

² PAIM, A. *O estudo do pensamento filosófico brasileiro*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1979.

O óbvio e natural tomismo toma conta do pensamento e das palavras de quem instrua, sendo os seus principais representantes o Padre Manuel da Nóbrega (1517-1570), o Padre Antônio Vieira (1608-1697) e o Padre Nuno Marques Pereira (1652-1728).

A partir da segunda metade do século XVIII até aos primeiros tempos do século subseqüente, o tomismo e o seu método da *ratio studiorum* começam a ser afrontados por um empirismo de índole cientificista que ganha expressão sobretudo através da pena e da voz do português Silvestre Pinheiro Ferreira³ (1769-1846). Junto deste empirismo que se institui a partir das reformas pombalinas, levante-se igualmente um outro de característica mais eclética, isto é, aproxima-se do espiritualismo, apesar de continuar a reagir contra os pensamentos escolásticos. Neste campo, quer Eduardo Ferreira França (1809-1857) quer Domingos Gonçalves de Magalhães (1811-1882) foram as vozes mais expressivas no Brasil.

O século XIX não terminaria em terras brasileiras sem antes ver surgir a influência das doutrinas positivistas de Auguste Comte (1798-1857) nos seus pensadores. Poder-se-á até afirmar que se desvelou, no Brasil, uma autêntica falange positivista, cujos principais nomes eram os de Benjamim Constant Botelho de Magalhães (1833-1891), Luís Pereira Barreto (1840-1923), Paulo Egydio (1842-1905), Miguel Lemos (1854-1917), Raimundo Teixeira Mendes (1855-1927), Alberto Sales (1857-1904), Pedro Carneiro Lessa (1859-1921) e, embora mais tardiamente, também Ivan Lins (1904-1975). O maior expoente foi, todavia, Júlio de Castilhos (1860-1903). Por outro lado, e também nesse período, surge uma tendência de feição kantiana que é professada, acima de tudo, por aqueles que pertenciam à Escola do Recife, a saber Tobias Barreto (1839-1889), Sílvio Romero (1851-1914), Artur Orlando da Silva (1858-1916), entre outros.

No século XX e já num período absolutamente republicano, emergem variegadas correntes filosóficas que se centram, apesar disso, em quatro grandes bases: o culturalismo, o espiritualismo de pendor cristão, o imanentismo e o marxismo. A primeira forma-se a partir das críticas que a Escola do Recife ergue contra o positivismo e ganha consistência nas

³ Silvestre Pinheiro Ferreira acompanhou a Família Real Portuguesa ao Brasil, após as invasões francesas, e permaneceu no país entre 1810 e 1821. Publicou, em 1813, a obra *Preleções filosóficas* e ministrou, no Real Colégio de São Joaquim, no Rio de Janeiro, lições de Filosofia.

vozes de Raimundo de Farias Brito (1862-1917), Miguel Reale (1910-2006) e Luís Washington Vita (1921-1968). A segunda expressa-se nos pensamentos de Leonel Franca (1893-1948), Alceu Amoroso Lima (1893-1983), Leonardo Van Acker (1896-1986) e Urbano Zilles (1937). A terceira, por sua vez, radica na discussão teológico-filosófica das ideias de pobreza e libertação, encontrando uma apologia acutilante nas obras de Henrique Cláudio de Lima Vaz (1921-2002), Paulo Freire (1921-1997) e Leonardo Boff (1938). A quarta e última tem nos nomes de Caio Prado Júnior (1907-1990), José Artur Gianotti (1930) e Leandro Konder (1936), por exemplo, os seus maiores representantes.

Não obstante, a Filosofia e a prática do seu ensino não tenham estado de todo arredados da realidade e da educação brasileira, a verdade é que a sua real difusão só aconteceu a partir da década de 1940 com a missão francesa na Universidade de São Paulo (USP). De fato, e embora isso não seja de pouca monta, parece que a Filosofia, até esse momento, esteve associada tão-só ao tomismo jesuítico, aos cursos superiores que D. João VI e os monarcas procedentes fundavam no Rio de Janeiro e ao ensaísmo, porventura leve e descomprometido, que os mestres de tais cursos iam editando. É, pois, com a chegada dos professores franceses à USP que a Filosofia passa a ser considerada de uma outra maneira. Martial Gueroult (1891-1976), Étienne Borne (1907-1993), Jean Magüé, Gilles Gaston Granger (1920), Gérard Lebrun (1930-1999), Michel Debrun (1921-1997) e até Michel Foucault (1926-1984) e Claude Lefort⁴ (1924-2010) imprimem, no Brasil, um conceito e uma metodologia filosófica até então inexperimentada. Tratava-se do modelo historiográfico francês, o qual defendia que fazer filosofia implicava uma relação direta e profunda com o conhecimento da história da Filosofia, e também do estruturalismo. Este, por sinal, inspirando-se na linguística⁵ – sobretudo na linhagem filosófica que se todo modo,

⁴ Com exceção de Foucault e Lefort, que foram apenas professores visitantes, todos os outros permaneceram algum tempo em São Paulo. Michel Debrun, por exemplo, ficaria a viver para sempre em terras brasileiras.

⁵ A obra de Ferdinand de Saussure (1857-1913), *Cours de linguistique générale*, é fundamental para a fundamentação do estruturalismo. Cf. SAUSSURE, F de. *Cours de linguistique générale*. Publié par Charles Bally et Albert Sechehayé avec la collaboration de Albert Riedlinger. Paris: Payot, 1965.

quando a Lei n. 4.024 (LDB) foi publicada em 1961, já se encontrava ultrapassada, porque, nesse meio tempo um país semi-urbanizado, com economia predominantemente agrícola, passara a ter exigências diferentes, decorrentes da industrialização. Embora o anteprojeto da lei fosse avançado na época da apresentação, envelhecera no correr dos debates e dos confrontos de interesses⁶.

Se o “desalento dos intelectuais que lutaram por uma LDB mais democrática”⁷ foi notório e expressivo, a verdade é que, no início da década de 1960, o Brasil sofreu uma profunda eversão ideológica que, em certa medida, atenuou o sentimento daqueles que se viram descontentes com a LDB de 1961. Os resultados conseguidos pelo Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e a ação dos movimentos de educação e de cultura popular⁸ foram fulcrais para o adensamento da consciencialização político-cultural da sociedade brasileira como um todo. No fundo, a República Nova (1945-1964) de Eurico Gaspar Dutra (1883-1974), Getúlio Vargas (1882-1954), João Café Filho (1899-1970), Juscelino Kubitschek (1902-1976), Jânio Quadros (1917-1992) e João Goulart (1919-1976) ia apresentando resultados assaz positivos:

De 1936 a 1951 o número de escolas primárias dobrou e o de secundárias quase quadruplicou, ainda que essa expansão não fosse homogênea, por se concentrar nas regiões urbanas dos estados mais desenvolvidos. Também as escolas técnicas se multiplicaram, e, segundo Lourenço Filho⁹, se em 1933 havia 133 escolas de ensino técnico industrial, em 1945 este número subiu para 1368, e o número de alunos, quase 15 mil em 1933, ultrapassou então 65 mil¹⁰.

⁶ ARANHA, 2006, p. 311.

⁷ *Ibidem*, p. 311.

⁸ Referimos, a título de exemplo, os Centros Populares de Cultura (CPC), os Movimentos de Cultura Popular (MCP) e os Movimentos de Educação de Base (MEB) criados entre os anos de 1960 e 1964.

⁹ Manuel Bergström Lourenço Filho (1897-1970) foi um educador brasileiro ligado ao Movimento da Escola Nova.

¹⁰ ARANHA, 2006, p. 309. Apesar de todos os desenvolvimentos, a verdade é que, até há cerca de poucos anos atrás, por exemplo, tal como nos relembra Chico Alencar em

Por sua vez, o ensino da Filosofia ia sendo ministrado, quer na escola pública quer na privada, essencialmente por religiosos, embora os professores laicos que se formavam nas novas universidades brasileiras começassem também a dar lições nas salas de aula.

Com a instauração do Governo Militar, em 1964, embora a LDB não seja revogada plenamente, sofre alterações e atualizações consideráveis. No que diz respeito à Filosofia, por exemplo, tais alterações constituíram-se fatais já que a disciplina deixou de fazer parte do currículo do ensino médio (se, em 1968, a Filosofia era ainda uma disciplina optativa, a partir de 1971 é completamente erradicada). Ora, esta decisão acintosa¹¹ só poderia ter sido tomada (e imposta) por militares e tecnocratas que ignoraram o debate e a sensibilidade da sociedade civil que a Lei n. 4.024 de 1961 expunha. Por estes motivos, desde essa altura até praticamente 2008, o ensino da Filosofia na educação secundária foi injusta e obscenamente relegado em nome de pseudo-discursos e falsas questões. Durante esse período, a Filosofia só foi verdadeiramente ensinada na universidade.

Com o enfraquecimento do regime militar, no início dos anos 1980, o debate acerca do retorno da Filosofia no ensino médio é aberto e, em 1982, através do Parecer n. 342/82, do Conselho Federal da Educação, a disciplina passa a constar, embora opcionalmente, no sistema curricular. Quando o artigo 36 da nova LDB de 1996 assegura a lecionação de conteúdos filosóficos no ensino médio, não estipula, como já antes discutíramos, a obrigatoriedade do ensino da Filosofia e, na prática, pouca coisa se altera comparativamente ao parecer de 1982. Os educadores mostraram-se descontentes com as soluções da LDB de

Educação no Brasil: um breve olhar sobre o nosso lugar, os números nacionais ainda eram alarmantes: “22 milhões de analfabetos adultos, 15 milhões de analfabetos funcionais (que garatujam o próprio nome e lêem mal), 3 milhões de crianças até 14 anos fora da escola. Metade dos que começam qualquer curso, inclusive universitário (onde, em 2001, ingressou 1 de cada 10 jovens maiores de 18 anos) não os completam. Sim, hoje há escolas de 1.ª à 4.ª séries para quase todos (95,7% das crianças na faixa etária). Cabe perguntar *qual* escola...” (ALENCAR, C. *Educação no Brasil: um breve olhar sobre o nosso lugar*. In: GENTILI, P.; ALENCAR, C. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 49).

¹¹ Essa decisão fundamentou-se na Lei n. 5.692/71. Esta lei era relativa ao 1º e 2º graus. As alterações feitas ao ensino universitário foram expressas na Lei n. 5.540/68.

1996 no que concerne à Filosofia e, durante cerca de três anos, fizeram tramitar na Câmara e no Senado Federal um Projeto de Lei Complementar ao artigo 36, sugerindo a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia no ensino médio. O projeto foi, no entanto, vetado em outubro de 2001 pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso (1931), alegando que uma alteração dessa natureza implicaria um esforço orçamental e que o número de professores formados nessas disciplinas era insuficiente para fazer frente às novas exigências. Para além disso, continuava o Governo a acreditar que os conhecimentos filosóficos tratados transversalmente durante o ensino médio chegariam para colmatar os propósitos de natureza cívica previamente estipulados.

A apologia da transversalidade revela-se, aos nossos olhos, quase como uma bandeira sofismática. Como é possível, ao fim e ao cabo, defendê-la em nome de uma precariedade da formação de professores de Filosofia para o ensino médio ou em nome de uma crítica que não considera a Filosofia enquanto “matéria escolar”? Neste contexto, a defesa da transversalidade pode, quando muito, ser expressa por motivos ideológicos ou políticos, afora isso, terá sempre que lidar com argumentos que a debilitam terminantemente. Por um lado, porque a suposta precariedade da formação dos professores de Filosofia se resolve, em pouco tempo, através do trabalho metodológico e pedagógico que as universidades oferecem nos seus *currícula*, por outro porque a Filosofia, desde sempre, esteve associada à educação e à escola. Já Platão, em *A república*¹², por exemplo, profere que quando surge uma crise na cidade, só a educação tem condições de a resolver e, muito particularmente, só a educação de natureza filosófica. O guardião da cidade é, pois, o filósofo, e, nesse sentido, as bases de toda a edificação social assentam num projeto educativo e pedagógico cuja matriz assenta na Filosofia. O que a esta compete, enquanto teoria da educação, é promover o bom uso do pensamento e da inteligência; é constituir-se como método pedagógico, como maiêutica, a fim de proporcionar a todos os homens a ascensão na verdadeira comunidade e cidadania: a cooperação no racional. Escusado será dizer que o professor ou o educador (ou seja,

¹² PLATÃO. *A república*. 7. ed. Tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

o mestre) é o pilar que sustenta esta sociedade, uma vez que é ele que orienta os mais novos no rumo da moral e na formação de uma comunidade mais consciente (porque racional). Cabe, portanto, ao professor estimular o uso da ferramenta mor que cada um traz dentro de si (a razão), e não propriamente incentivá-los a debitar conteúdos.

Desde a antiguidade que a Filosofia tem sido uma aliada do ensino, não se constituindo essa relação num problema para a Filosofia em si. Ela não deixará de ser uma atividade crítica, uma *poiesis*, tão-só porque é aprendida/ensinada na escola. É óbvio que uma má pedagogia poderá fazer com que a Filosofia soçobre, no entanto, quando o método pedagógico é o mais adequado e assertivo, a Filosofia é perfeitamente ensinável, como qualquer outra disciplina. Se, como postula Platão, a Filosofia é essencial à escola, também é verdade que a escola é essencial à Filosofia¹³, por muitos prejuízos¹⁴ que lhe tenha impregnado ao longo da história. No fundo, a Filosofia é uma tarefa que se ensina e que se aprende (não se aprenderá tão-só quando é ensinada?¹⁵), não podendo, por isso, ser banida da escola: “A escola é uma dessas estruturas de coordenação e produção de sentido, tudo indicando que a filosofia não possa dela prescindir. O que importa é que tanto a escola como a filosofia sejam obra da razão, não apenas decrépito

¹³ Joaquim Cerqueira Gonçalves, no seu livro *Fazer Filosofia – como e onde?*, assenta que “a filosofia não pode disfarçar, na sua produção disponível até ao momento, indeléveis traços escolares. O seu desenvolvimento, a par de muita esterilidade, tem-se efetuado dentro da instituição escolar, embora em formas e graus que não têm sido nem uniformes nem regulares. (...) Independentemente do esclarecimento sobre a natureza dessa articulação, tem de reconhecer-se que a escola trouxe indiscutíveis vantagens ao estudo da filosofia” (GONÇALVES, J. C. *Fazer filosofia – como e onde?* Braga: Faculdade de Filosofia da Universidade Católica Portuguesa, 1990. p. 93).

¹⁴ “Resumidamente condensados, os maiores prejuízos que a escola tem trazido à filosofia cifram-se no formalismo que, por vezes, em nome da ciência, aquela vai imprimindo nesta, bem como no teor político do ensino escolar. Esse formalismo vem a identificar-se com o escolasticismo já referido, mas este não tem necessária articulação com a filosofia do chamado período escolástico. Traduz uma prática repetitiva da filosofia, recorrendo, para esse efeito, a uma linguagem estereotipada, quase em estilo de linguagem científica. Não é um fenómeno restrito ou mesmo datável na história da filosofia, sendo, antes, recorrente, condicionado pelas ideologias, que apontam para a execução iterativa” (GONÇALVES, 1990, p. 94-95).

¹⁵ “Sendo um aprender, logo se pergunta se não será correlativo do ensinar e, portanto, se a filosofia só se aprende quando é ensinada” (GONÇALVES, 1990, p. 100).

resultado de um racionalismo que se casa bem com o formalismo escolar institucional e com o escolasticismo filosófico”¹⁶. Deste modo, as questões que se colocam são as de saber *quem* ensina e *quem* aprende e o *que* se ensina/aprende em Filosofia.

Tendo em conta as características próprias da Filosofia enquanto disciplina do ensino médio, cremos que o ato pedagógico deve-se centrar mais no modo e na relação que se estabelece entre o professor e o aluno do que propriamente no conteúdo que um transmite e que o outro recebe ou aprende. Na aula de Filosofia, talvez mais do que em qualquer outra aula, a atitude do professor, isto é, a abordagem que este faz ao seu aluno, é fundamental para que a disciplina se torne cativante e cumpra o seu verdadeiro papel. Neste caso, não se pede ao professor que seja filósofo mas que, pela sua postura, consiga fazer com que os seus alunos desenvolvam o pensamento crítico e a inclinação filosófica. Quando se pergunta para que serve a Filosofia no ensino médio ou quais são os objetivos do ensino da disciplina, é essencialmente isto que devemos ter em mente.

Não fossem estes argumentos só por si suficientes para se rebater as decisões de quem, em 2001, mais uma vez banuiu a Filosofia das escolas brasileiras, votando-a quase só a um papel de transversalidade e negando-lhe a radicalidade e a verticalidade que tão bem a definem intrinsecamente, poderíamos ainda lançar mão do *Relatório para a Unesco: a situação do ensino de filosofia no Brasil* elaborado nos anos de 2003/2004 por Wilson Correia¹⁷. Através deste estudo, constatamos que o artigo 36 da LDB de 1996 não favoreceu grandemente o ensino da Filosofia no Brasil. Afinal, com exceção do ensino superior, foi praticamente impossível quantificar e definir as instituições que, durante esse tempo, mantiveram a disciplina de Filosofia no seu sistema curricular. Apesar disso, tem-se noção de que, no ensino fundamental, poucos foram os municípios que decretaram, na rede pública, a obrigatoriedade do ensino da Filosofia e que algumas escolas do ensino particular também a adotaram, essencialmente o programa criado

¹⁶ *Ibidem*, p. 97.

¹⁷ CORREIA, W. A situação do ensino de filosofia no Brasil. *Relatório para a Unesco*, 2003/2004. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/trabalhosacademicos/2046175>>. Acesso em: 13 jul. 2012).

pelo filósofo americano Matthew Lipman (1922-2010). No que concerne ao ensino médio, por mais que os dados relativos às escolas particulares não tenham sido totalmente precisos, concluiu-se que, dentre os 27 estados da federação, pelo menos 16 deles determinaram a obrigatoriedade do ensino da Filosofia e 7 estabeleceram a sua opcionalidade nas escolas públicas. O ensino superior, por sua vez, contava, nessa época, com pelo menos 56 cursos de Filosofia (bacharelado e licenciatura) nas universidades públicas e privadas de todo o Brasil.

Os profissionais ligados à Filosofia e, sobretudo, as associações¹⁸, que defendiam o regresso do ensino da disciplina nas escolas brasileiras, tiveram um papel fundamental para que, no ano de 2008, o artigo 36 da Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 fosse alterado. A partir dessa data (Lei n. 11.684 de 2 de junho de 2008), o ensino da disciplina de Filosofia torna-se obrigatório em todas as séries do ensino médio. Foi o resultado de muitos anos de insistência e dedicação à causa do enaltecimento do pensamento filosófico brasileiro. Não se tratava apenas de reivindicar a inclusão da disciplina de Filosofia no sistema curricular do ensino secundário, mas também de valorizar o trabalho filosófico no Brasil. Ou melhor, de mostrar que o trabalho filosófico no Brasil era possível.

¹⁸ APOIO AO ENSINO DE FILOSOFIA (Projeto de Extensão da Universidade Estadual de Londrina, Paraná, criado em 1997); APROFAT (Associação de Professores de Filosofia do Alto Tietê, criado em 2002); APROFILOS (Associação de Professores de Filosofia do Distrito Federal e Entorno, criada em 2000); CBFC (Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças, criado em 1985); CENTRO DE FILOSOFIA – EDUCAÇÃO PARA O PENSAR (Entidade Civil fundada em 1988); FILOSOFIA NA ESCOLA (Faculdade de Educação/UnB, criada em 1997); FÓRUM SUL DOS CURSOS DE FILOSOFIA (Associação dos Cursos de Filosofia da Região Sul do Brasil, criada em 1999); GEPFC (Grupo de Estudos e Pesquisas Filosofia para Crianças, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da UNESP, Campus Araraquara); GERF (Grupo de Porto Alegre); GESEF (Grupo de Estudos sobre Ensino de Filosofia, da Universidade Metodista de Piracicaba, criado em 1995); ISEF (Instituto Superior de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Ciências, Distrito Federal, criado em 2002); NEFI (Núcleo de Estudos sobre o Ensino de Filosofia, Departamento de Filosofia do Centro de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal do Piauí); NESEF (Núcleo de Estudos sobre o Ensino de Filosofia da UFPR); NUEP (Núcleo de Educação para o Pensar, Passo Fundo, criado em 2000); PROJETO PENSAR (CEFET – GO); PROPHIL (Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá); SEAF (Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficos, Rio de Janeiro). Cf. CORREIA, W. A situação do ensino de filosofia no Brasil. *Relatório para a Unesco, 2003/2004*. p. 10-13.

A par de todos os debates e reclamações que surgem em torno da plena inclusão da Filosofia na escola, começam naturalmente também a aparecer outras reflexões sobre o sentido da filosofia brasileira. Dir-se-á que o círculo que antes se dedicava ao estudo do pensamento filosófico brasileiro se alarga, não estando apenas mais e tão-só nas perspectivas de Miguel Reale, Antônio Paim, Gilberto de Mello Kujawski, Ana Maria Moog Rodrigues ou José Maurício de Carvalho, por exemplo. É reflexo dessa mudança o texto que João Carlos Salles publica, em 2007, na Revista Portuguesa de Filosofia – *A Filosofia no Brasil*¹⁹. Para este professor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Filosofia no Brasil já não está encastelada no feudo universitário, expandiu-se, qualificou-se, tendo finalmente condições e razões para questionar o seu próprio sentido. Com a qualificação e a renovação dos profissionais da Filosofia, a que os trabalhos da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF)²⁰ e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) não são alheios, houve um salto qualitativo nas condições de trabalho. Ou seja, a instauração de uma comunidade nacional de pesquisadores permitiu o desenvolvimento de todo o sistema de pós-graduação, que, no limite, deverá abrir-se, em nome da excelência e não da subserviência, à internacionalização.

Para João Carlos Salles, numa altura em que os agentes da educação se devem esforçar por implantar da melhor forma possível a disciplina de Filosofia no ensino médio²¹, é tempo, igualmente, de se começar a aludir a uma filosofia nacional. Se até há bem poucos anos, ela era, de certa maneira, quase ineludível, no momento, pelas circunstâncias que se criaram, torna-se categórica. Deste modo, e talvez mais do que nunca, é hora de constatar que o tema de uma filosofia brasileira tem sentido e começa a ser objeto de investigações inovadoras. Uma delas, e talvez a mais importante, é a de assumir que, no Brasil, por motivos históricos e geográficos, a Filosofia

¹⁹ SALLES, 2007, p. 729-737.

²⁰ Criada em 1983, a ANPOF tem como principal escopo promover a investigação filosófica no Brasil. Congregando todos os cursos de mestrado e doutoramento em Filosofia credenciados pela CAPES, a ANPOF conta atualmente com 54 Grupos de Trabalho.

²¹ Se não o fizerem, os danos poderão ser enormíssimos.

não pode apresentar um monismo estilístico ou uma univocidade. A sua natureza, ao revés, será sempre a da diversidade e a da polissemia. Que é, no fim de contas, a natureza própria de toda e qualquer Filosofia enquanto tarefa ou metodologia.

Em suma, se analisarmos de um ponto de vista histórico-social e político-legislativo o percurso que a Filosofia, no Brasil, trilhou, quer enquanto disciplina escolar quer enquanto atividade crítico-metodológica, desde o século XVI aos nossos dias, tendemos a proferir que há o que comemorar, por mais que Marilena Chaui no seu emblemático livro *Brasil – mito fundador e sociedade autoritária*²² se mostre reticente quanto às condições que o país tem oferecido em termos educativos, econômicos, sociais e culturais aos seus cidadãos²³. Embora não se refira especificamente ao caso da Filosofia, sabemos que ela está, intrinsecamente, no seu espírito. Afinal, como é possível um Estado que, no seu ponto de vista, tem conservado, no seu dia-a-dia e no trato social, as marcas de uma “cultura senhorial”²⁴, que vem adiando um real projeto educativo, que manifesta um autoritarismo social²⁵ e que convive com uma desigualdade²⁶ gritante a todos os níveis, estar disponível para a Filosofia? Estar aberta para a mais pura ideia de liberdade?

De todo modo, houve avanços inegáveis no campo da Educação de uma maneira geral. Todas as conquistas em torno de uma LDB mais coerente, justa e democrática e todas as conversações políticas alcançadas têm evidenciado precisamente isso. O ensino da Filosofia no

²² CHAUI, M. *Brasil – mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

²³ Na visão de Marilena Chaui, a sociedade brasileira não tem razões para comemorar: “Como se vê, não há o que comemorar” (CHAUI, 2000, p. 95).

²⁴ “Conservando as marcas da sociedade colonial escravista, ou aquilo que alguns estudiosos designam como ‘cultura senhorial’, a sociedade brasileira é marcada pela estrutura hierárquica do espaço social que determina a forma de uma sociedade fortemente verticalizada em todos os seus aspectos” (CHAUI, 2000, p. 89).

²⁵ “Porque temos o hábito de supor que o autoritarismo é um fenômeno político que, periodicamente, afeta o Estado, tendemos a não perceber que é a sociedade brasileira que é autoritária e que dela provêm as diversas manifestações do autoritarismo político” (CHAUI, 2000, p. 90).

²⁶ *Ibidem*, p. 92.

Brasil ganhou, naturalmente, com tais mudanças. Contudo, daqui para a frente, não se deverá pensar que tudo já foi conquistado, de que tudo o que havia para descobrir já foi descoberto. Agora, a tarefa (ensino) da Filosofia no Brasil ter-se-á que (re)inventar e (re)construir, à semelhança, aliás, do que aconteceu quer com a fundação histórica do Brasil quer com a implementação e o desenvolvimento de todo o seu sistema educativo, como salienta Marilena Chaui. Se não quiser ser um projeto falhado, deverá assumir-se ela própria como um semióforo – “Certa vez, o filósofo francês Maurice Merleau-Ponty comparou o aparecimento de novas ideias filosóficas – no caso, a ideia de subjetividade no pensamento moderno – e a descoberta da América. A comparação o levou a dizer que uma nova ideia não pode ser *descoberta*, pois ela não estava ali à espera de que alguém a achasse. Ela é inventada ou construída para que com ela sejam explicados ou interpretados acontecimentos e situações novos, feitos pelos homens. Uma ideia, escreveu ele, não está à nossa espera como a América estava à espera de Colombo. O filósofo se enganou. A América não estava aqui à espera do Colombo, assim como o Brasil não estava aqui à espera de Cabral. Não são ‘descobertas’ ou, como se dizia no século XVI, ‘achamentos’. São invenções históricas e construções culturais”²⁷.

Referências

ALENCAR, C. Educação no Brasil: um breve olhar sobre o nosso lugar. In: GENTILI, P.; ALENCAR, C. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001.

ARANHA, M. L. de A. *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARANTES, P. E. *Um departamento francês de ultramar: estudos sobre a formação da cultura filosófica uspiana (uma experiência nos anos 60)*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

BOAVIDA, J. *Filosofia – do ser e do ensinar*. Coimbra: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1991.

²⁷ (CHAUI, 2000, p. 57).

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 27 dez. 1961.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 5.540 de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 nov. 1968.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 ago. 1971.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.

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

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

BRASIL. Projeto de Lei n. 3.178, de 28 de maio de 1997.

BRASIL. Conselho Federal da Educação. Parecer n. 342 de 17 de julho de 1982.

BRZEZINSKI, I. (Org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. 9. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

CHAUÍ, M. *Brasil – mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

CORREIA, W. A situação do ensino de filosofia no Brasil. Relatório para a Unesco. 2003/2004. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/trabalhosacademicos/2046175>>. Acesso em: 13 Jul. 2012.

FREITAG, B. *Escola, estado e sociedade*. 7. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

GALLO, Sílvio. *A filosofia no ensino médio*. Disponível em: <<http://www.cartanaescola.com.br/edicoes/20/a-filosofia-no-ensino-medio/>>. Acesso em: 06 Jan. 2010.

GONÇALVES, J. C. *Fazer filosofia – como e onde?* Braga: Faculdade de Filosofia da Universidade Católica Portuguesa, 1990.

NOVAIS, F. Braudele a “missão francesa”. Depoimento. *Estudos Avançados*. São Paulo, v. 8, n. 22, set./dez. 1994. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S010340141994000300014>>. Acesso em 12 jul. 2012.

PAIM, A. *O estudo do pensamento filosófico brasileiro*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1979.

_____. *História das ideias filosóficas no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Convívio/INL, 1984.

PLATÃO. *A república*. 7. ed. Tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

SALLES, J. C. A Filosofia no Brasil. *Revista Portuguesa de Filosofia. Filosofia e Ciência – Science in Philosophy*. Porto Alegre. Tomo 63, Fascículo 1-3, p. 729-737. 2007. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/idea/?page_id=209>. Acesso em: 12 jul. 2012.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Cours de linguistique générale*. Publié par Charles Bally et Albert Sechehaye avec la collaboration de Albert Riedlinger. Paris: Payot, 1965.

BRASIL. Projeto de Lei n. 3.178, de 28 de maio de 1997.

Data de registro: 12/04/2013

Data de aceite: 22/01/2014