



A especificidade e a transversalidade do Ensino de Filosofia na educação Básica brasileira: desafios frente ao cenário contemporâneo e à BNCC

*Adriana Mattar Maamari**

Resumo: O Ensino de Filosofia no Brasil atravessou um longo período de interdição na Educação Básica brasileira para, a partir da LDB de 1996 e dos PCN-EM 1999, ressurgir como necessidade de presença difusa na escola, em abordagem temática e transdisciplinar. Uma década adiante, a Filosofia alcança uma presença ainda mais importante, constituindo-se como disciplina obrigatória do currículo escolar da educação básica a partir de 2008. Em um contexto mais recente, com a BNCC a partir de 2015, a Filosofia segue um caminho difícil entre a transversalidade e a especificidade, ora entendida como disciplina, ora como detentora de um repertório de temas e problemas incontornáveis à educação de crianças e jovens. Este artigo pretende identificar, analisar e problematizar a situação que envolve o Ensino de Filosofia no que tange às abordagens, ora transversais, ora específicas e disciplinares relativamente às últimas três décadas. Decorre desta situação a identificação de três inflexões importantes na trajetória da Filosofia na escola no período aqui destacado. Pretende-se, portanto, conjecturar sobre hipóteses da existência de possíveis avanços ou retrocessos em distintos cenários.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; BNCC; PCNs; Filosofia como Disciplina Escolar; Filosofia do Ensino de Filosofia

The specificity and transversality of Philosophy Teaching in Brazilian high schools: challenges facing the contemporary scenario and the BNCC

Abstract: Philosophy in Brazil went through an extended period of interdiction in High School to, from the LDB 1996 and the PCN-EM 1999 onwards, reappear as a

* Doutora em Filosofia pela Université Paris X (UPX). Docente em Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). E-mail: adriana.maamari@ufscar.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5707827597161294>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9929-6790>.

need for a diffused presence in school, in a thematic and transdisciplinary approach. A decade later, Philosophy gains an even more important presence, becoming a mandatory subject in the high school curriculum from 2008 onwards. In an even more recent context, with the BNCC from 2015 on, Philosophy follows a path of difficulty between transversality and specificity, sometimes understood as a discipline, sometimes as having a repertoire of themes and unavoidable problems for the education of children and young people. This article intends to identify, analyze, and problematize the situation involving Philosophy in terms of sometimes transversal, sometimes specific, and disciplinary approaches in relation to the last three decades. Throughout the highlighted period, three inflections can be noted in the trajectory of Philosophy at school. Therefore, it is intended to conjecture about hypotheses of advances or setbacks in different scenarios.

Key-words: Philosophy Teaching; BNCC; PCNs; Philosophy as a School Subject; Philosophy of Teaching Philosophy

La spécificité et la transversalité de l'enseignement de la philosophie dans les lycées brésiliens: défis face au scénario contemporain, et au BNCC

Résumé: La philosophie au Brésil a traversé une longue période d'interdit au lycée pour, à partir des LDB 1996 and PCN-EM 1999, réapparaître comme un besoin de présence diffuse à l'école, dans une approche thématique et transdisciplinaire. Une décennie plus tard, la Philosophie prend une place encore plus importante, devenant une matière obligatoire dans le cursus du lycée à partir de 2008. Dans un contexte encore plus récent, avec le BNCC à partir de 2015, la Philosophie suit un parcours difficile entre transversalité et spécificité, tantôt comprise comme une discipline, tantôt comme ayant un répertoire de thèmes et de problèmes incontournables pour l'éducation des enfants et des jeunes. Cet article se propose d'identifier, d'analyser et de problématiser la situation de la Philosophie en termes d'approches tantôt transversales, tantôt spécifiques et disciplinaires par rapport aux trois dernières décennies. Tout au long de la période mise en évidence, trois inflexions peuvent être notées dans la trajectoire de la Philosophie à l'école. Par conséquent, il est prévu de conjecturer sur des hypothèses d'avancées ou de reculs possibles dans différents scénarios.

Mots-clés: Enseignement de la Philosophie; BNCC; PCN; La Philosophie Comme Matière Scolaire; Philosophie de L'enseignement de la Philosophie

Introdução

A presença da Filosofia na escola brasileira tem um histórico de idas e vindas, inserções e supressões. Neste artigo, abordaremos o contexto que adveio de pouco mais de duas décadas - a partir da LDB de 1996, precisamente - após um longo período de governos militares que, por sua vez, tem início em 1964 e também permaneceu por duas décadas. A instauração da ditadura militar retira novamente a Filosofia das escolas, excluída oficialmente dos currículos de ensino médio através da Lei 5.692 de 1971. O período da ditadura militar fez com os brasileiros ficassem 25 anos sem direito a voto para presidente da República. Os chefes militares tinham o poder de decisão de quem iria ao Planalto e o Congresso Nacional aprovava os nomes indicados para chefiar o poder Executivo. “Esses presidentes dispunham de poderes quase ilimitados: podiam fechar o Congresso, legislar por decretos, suspender direitos políticos, anular mandatos eletivos, mandar para a prisão sumariamente qualquer pessoa, sem prestar contas a ninguém. (“A filosofia nas escolas - o diálogo interdisciplinar entre a filosofia ...”)”. Nessas condições, os poderes Judiciário e Legislativo não tinham escolha senão a de concordar com as decisões do Executivo. Os partidos políticos foram extintos e substituídos por apenas dois, impostos pelo regime: Arena (Aliança Renovadora Nacional) e MDB (Movimento Democrático Brasileiro). Para aqueles que se opuseram, muitas vezes, o regime usou de censura, terror policial e tortura como método de interrogatório dos presos políticos, levando muitos deles à morte. Os países vizinhos, como a Bolívia, o Uruguai, o Chile e a Argentina, atravessaram juntamente com o Brasil um período de ditadura militar.

Em 1973, Ernesto Geisel, um militar eleito pelo voto indireto por meio de um Colégio Eleitoral, da mesma forma que os generais- presidentes

que o antecederam e que pertencia ao grupo inicial que derrubou João Goulart e implantou a ditadura, deu alguns passos no sentido da redemocratização do país: retirou os coronéis das universidades e das redações dos jornais, revogou o AI-5 e até exonerou um comandante de exército, Ednardo D'Ávila Melo, por convivência com torturas e presos políticos.

Finalmente, o último general a governar o país foi João Baptista Figueiredo e, em 1983 os governos militares chegam ao fim. Esta situação foi provocada, em parte, por um ao movimento popular pelas "diretas-já": exigiam-se eleições livres e universais para presidente da República. Apesar de toda a euforia, milhões de pessoas foram às ruas com bandeirinhas verde-e-amarelo ouvir os líderes da oposição.

A “campanha pelas diretas já” constituiu-se em movimento suprapartidário, que reuniu os principais partidos de oposição ao regime militar em torno da bandeira de retorno das eleições diretas para presidência da república. Dentre os partidos oficiais que participaram da campanha destacaram-se: o PT, o PMDB e o PDT, que formaram o “Comitê Nacional Partidário Pró Diretas”. O PCB e o PC do B também contribuíram para difusão do movimento (Delgado, 2007, p. 3).

As forças conservadoras do Congresso derrotaram a emenda constitucional que resgatava esse direito ao povo brasileiro. Coube ao Colégio Eleitoral – criado pelo regime autoritário – eleger Tancredo Neves, um político do tempo e da confiança de Getúlio Vargas. Seu vice, José Sarney, esteve à sombra do regime militar, pois foi presidente do PDS (Partido Democrático Social) que dava sustentação política ao sistema. Contudo, Tancredo é acometido por uma infecção generalizada e falece antes mesmo de sua posse.

Tancredo Neves havia adoecido gravemente, tendo sido submetido a várias cirurgias para tratar de problemas abdominais. Contudo, a sua saúde deteriora e ele entra em coma, vindo assim a falecer em 21 de abril de 1985 antes mesmo de sua posse.

A televisão construiu a narrativa em torno desse acontecimento, promovendo uma espécie de suspensão do tempo. Durante horas, o público pôde acompanhar o cortejo, o velório e o sepultamento do primeiro presidente brasileiro civil depois de mais de 20 anos de ditadura militar, como havia acompanhado, durante mais de um mês, a agonia em torno da sua doença (Barbosa, 2004, p. 65). Já no contexto republicano e democrático, a Filosofia retorna aos currículos a partir da reforma de 1982, desta vez na condição de figurar como disciplina optativa, ficando a critério dos estabelecimentos de ensino a implantarem ou não.

Nos governos Fernando Henrique Cardoso, a Filosofia e o seu ensino na escola começam a adquirir uma situação de relevância e é o que podemos ver na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nos Parâmetros Curriculares Nacionais do período, sobretudo o que se refere ao Ensino Médio. Veremos neste artigo a situação da Filosofia nesses contextos que representam o início do restabelecimento do seu campo epistêmico nas instituições de ensino do Brasil. Este momento marca a primeira inflexão da Filosofia na escola, conforme procuraremos demonstrar.

Mais adiante, nos governos Lula (2003 a 2011), a Filosofia assume outra condição na escola, tornando-se mais elevada e importante, devido ao caráter específico a qual é tratada. Neste momento, veremos a segunda inflexão que o Ensino de Filosofia na Educação Básica atravessaria, muito embora diversos comentadores busquem sustentar que as políticas educacionais entre FHC e Lula representem um fio condutor, possível por uma certa continuidade de Lula em relação ao seu predecessor (Oliveira, 2009; Aguiar, 2016). A Filosofia, a partir de 2008, torna-se obrigatória como disciplina escolar no Ensino Médio (Lei Nº 11.684, de 2 de Junho de 2008), juntamente com Sociologia, implicando em que, definitivamente, professores egressos de cursos de licenciatura em Filosofia do país pudessem ingressar na rede pública de ensino na carreira da docência da Educação Básica, muito possivelmente no quadro de servidores efetivos e, portanto, estáveis. Foram muitos os concursos deflagrados por todo o país para atender a essa nova legislação, o que trouxe a cada Estado da federação um conjunto de professores de Filosofia que continuariam vinculados ao

serviço público, sobretudo estadual¹, até se aposentarem, salvo haver da parte de cada um eventual interesse em se desligar.

A partir de 2015 e em três versões subsequentes, assistimos outra reviravolta - desta vez mais profunda - na educação nacional a partir de um documento normativo novo que é apresentado e, conseqüentemente, implementado em todo o país. No caso da Filosofia, o documento que mais interessa é o da BNCC-EM, no contexto da reforma de 2017, Trata-se da BNCC (Bases Nacional Comum Curricular). Aqui teríamos a terceira inflexão que mais recentemente caracteriza a situação da Filosofia nas escolas brasileiras. Tal ocasião destina-se à análise da BNCC-EM, na ocasião da Reforma (2017). Este documento se insere em um contexto de retrocessos sociais, inclusive no campo educação, diante da realidade brasileira pós-impeachment (2016) e intensificados após as eleições de 2018. As instituições de ensino padecem, a partir daí, de estratégias de desmonte, com limitações financeiras, descrédito no conhecimento científico, também chamado de negacionismo e depreciação dos intelectuais e sujeitos da comunidade escolar/acadêmica. O texto da BNCC provoca um esvaziamento do currículo obrigatório do ensino médio e institui itinerários formativos que o fragmentam.

Com a BNCC na versão de 2017, o Ensino Religioso é expressamente indicado para as séries finais do Ensino Fundamental, ao mesmo tempo em que o Ensino de Filosofia volta a assumir um caráter impreciso e difuso em ambiente escolar, em que se vê remetido a uma perspectiva de ação educativa transversal e a especificidade da Filosofia como campo epistêmico próprio fica esvaziada, perdendo o seu significado. A versão de 2017 da BNCC apresenta diretrizes para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Apenas em dezembro de 2018 foi homologado o

¹ No Brasil, a disciplina de Filosofia é introduzida como obrigatória no Ensino Médio da rede básica de Educação e este patamar de formação é oferecido pelos sistemas estaduais de ensino, não pelas prefeituras. As redes estaduais assumem assim a obrigação pela implantação e prosseguimento da Filosofia como disciplina escolar nas escolas, o que exigiu inicialmente reformulações curriculares e de Projetos Políticos Pedagógicos em cada unidade de ensino. Excetuam-se do patamar estadual os colégios D. Pedro II, os quais são em nível federal e oferecem ensino médio ao seu público de ingressos.

documento referente ao Ensino Médio. BNCC organiza o Ensino Fundamental em cinco áreas do conhecimento que englobam os componentes curriculares, a saber: área das Linguagens, com os componentes língua portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa; área da Matemática, com o componente Matemática; área das Ciências da Natureza, com o componente Ciências; área das Ciências Humanas, com os componentes Geografia e História; e área do Ensino Religioso, com o componente homólogo (Santos, 2021, p. 6).

Trata-se aqui da terceira inflexão ao qual a trajetória do Ensino de Filosofia, no âmbito normativo e jurídico, será submetido no decorrer, portanto, das três últimas décadas a partir da redemocratização no Brasil. Após este transcurso temporal, numa abordagem analítica, crítica e problematizadora, avaliaremos os avanços e retrocessos impostos por tais cenários.

Primeira Inflexão (1997)

A filosofia faz parte dos currículos no Brasil desde 1553, ocasião em que foi criada a primeira escola de Ensino Médio pela Companhia de Jesus em Salvador, Bahia. O ensino de filosofia a partir do sistema de ensino implantado por jesuítas esteve presente no Brasil no decorrer dos séculos, chegando até o século XIX.

Neste contexto, a Filosofia se manteve com o caráter original, doutrinário e confessional, caracterizado pela influência da *Ratio Studiorum* como o programa de ensino a ser aplicado e mantido pelos jesuítas (Cartolano, 1985). Com a implantação do regime republicano, no final do séc. XIX, a Filosofia é retirada dos currículos escolares para ceder espaço às disciplinas de formação científica. Esta situação de exclusão é temporária, voltando a ser incluída em 1901. Será novamente retirada em 1911, voltando como disciplina optativa em 1915 e obrigatória em 1925.

As reformas educacionais de 1932 e 1942 mantêm a filosofia, contudo o caráter será previamente estipulado nas disciplinas de lógica e em

uma abordagem enciclopedista, ensinando-se "História da Filosofia". Embora a redemocratização brasileira transcorresse lentamente, as lutas sociais avançavam mais rapidamente. É o caso do movimento das mulheres, da luta pela anistia aos presos políticos, dos negros, das nações indígenas, dos homossexuais, dos sem-terra, além de vários outros. A defesa do retorno da disciplina de Filosofia nas escolas insere-se no contexto dessas lutas do período.

Iremos nos deter ao nosso passado mais recente para compreender melhor o assunto em questão. Trata-se do período, já de democratização do país, tendo Fernando Henrique Cardoso como presidente. Neste momento, os documentos normativos que retomam a presença da Filosofia na escola são a LDB de 1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental, de 1998. Neste momento, dar-se-á o que nomearemos por primeira inflexão na trajetória do Ensino de Filosofia das escolas brasileiras, em que estará prevista a adoção de temas transdisciplinares neste nível de ensino, notadamente nas áreas de ética e cidadania. Também os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNem), de 1999, preveem que conteúdos de Filosofia devem ser trabalhados na forma de temas transdisciplinares, embora nestes, a disciplina apareça pertencendo à área comum das "Ciências Humanas e Suas Tecnologias" (Favero, 2004).

Estas disposições especificam o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9394/96), de 1996, já havia determinado (Seção IV, art.36, parágrafo 1o): que os estudantes, ao final do ensino médio, demonstrem “dominar os conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CEB/CNE no3/98), aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 1998 e os PCNem de 1999 constituiriam, neste momento inicial, as bases normativas para o ensino de Filosofia no Brasil. A Filosofia, contudo, não terá ainda caráter obrigatório nesta fase de implantação, ficando a critério de cada estabelecimento de ensino, ou poder público da federação, mantê-la ou não em seus currículos. Os documentos, embora não excluam o ensino disciplinar nas escolas, o introduziria na condição de estar

presente de modo transversal nos currículos, considerando que esta condição bastaria para o cumprimento da LDB quanto à necessidade de domínio de conhecimentos de filosofia. Não haveria, deste modo, espaço e tempo específicos de Filosofia nos currículos escolares nesta ocasião. A figura do professor com formação em Filosofia e a implantação da disciplina dotada de um campo epistemológico específico não eram exigências que se faziam no contexto legal da época (Durham, 1999, p. 232).

Segunda Inflexão (2008)

Após os governos FHC ascende ao poder por meio de eleições democráticas, assim como foi o caso de seu antecessor, Luiz Inácio Lula da Silva. Lula então permanece na presidência da república por dois mandatos pois, como já ocorrera com FHC, é reeleito. O período de seus dois mandatos se inicia em 2003, encerrando-se em 2011. Será durante este momento, a partir precisamente de 2006, que a Filosofia na escola irá sofrer a segunda inflexão. Neste ano, a obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e de Filosofia é aprovada pelo Conselho Nacional de Educação.

Assim, a Filosofia como disciplina específica dos currículos do Ensino Médio no Brasil torna-se possível a partir-se 2006, sendo finalmente elevada à condição de lei em junho de 2008, quando a aprovação é assinada pela presidência da República. Trata-se da Lei 11.684, a qual tem como base justamente o parecer no. 38/2006 que tramitou no Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica, e foi aprovado por unanimidade em 7 de julho de 2006. Este parecer, de autoria do sociólogo César Calegari, interpretou o texto legal anteriormente vigente e sugeriu a modificação do contexto legal anterior, onde se via expressamente o reconhecimento da importância dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia como necessários ao exercício da cidadania (Lei de Diretrizes e Bases no. 9.394/96), mas os remetia para a difusa e imprecisa condição de receberem o que designavam como "um tratamento interdisciplinar e contextualizado", devendo estar

deste modo presentes nos projetos pedagógicos das escolas (artigo 10 da Resolução CNE / CEB no. 3/98).

A implantação definitiva da disciplina Filosofia, no entanto, estará sob responsabilidade dos governos estaduais e dos respectivos Conselhos Estaduais de Educação, padecendo ainda de algumas dificuldades, como contratação de professores com formação específica na área para ministrarem a disciplina, entre outras.

Os episódios que marcaram em Brasília a discussão, aprovação e homologação pelos CNE/CEB e Ministério da Educação em Brasília contaram com representantes de estudantes, instituições de ensino, pesquisadores e professores que estiveram mobilizados para que tal medida viesse a ser implementada em âmbito nacional. As entidades que acompanharam o processo foram APEOESP, CNTE, CONTEE, SINSESP, UBES, ANPOF e o FÓRUM SUL BRASILEIRO DE FILOSOFIA E ENSINO.

Neste evento (referindo-se aqui ao evento do Fórum Brasileiro de Filosofia e Ensino de 2006) foi deliberado pela constituição Nacional de Ensino de Filosofia e da constituição do GT Anpof Filosofar e Ensinar a Filosofar pela ple plenária final. Ele já teve um caráter de reunir pessoas de várias regiões, expandindo o Fórum Sul de Filosofia que tradicionalmente reunia somente às instituições do sul do Brasil. No fórum, que eu nesta altura coordenei juntamente com Celso Cândido, já discutíamos a necessidade de uma organização nacional e a ANPOF foi citada como a instituição a abrigar esta agregação, na forma do GT. Portanto, este evento está na origem do que se tornou o GT (GT Anpof Filosofar e Ensinar a Filosofar), fundado no mesmo ano, alguns meses depois (Velasco, 2020, p. 27).

Toda esta mobilização foi ocasionada em razão de antes disso haver, no âmbito nacional, um contexto legal que reconhecia a importância dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia como necessários ao exercício da cidadania. Esta situação levou ao aparecimento de uma oposição que se expressava dos mais variados modos, todos convergindo no aspecto da defesa do retorno da Filosofia como disciplina e não remetida a um viés de interdisciplinaridade e contextualização, em que o campo epistemológico e

a existência efetiva deste tipo de conhecimento não estivessem assegurados nos currículos escolares. Recaía sobre a Sociologia o mesmo problema e, como reação, várias frentes de mobilização foram articuladas. Existiram projetos de lei, políticas públicas traçadas nos sistemas estaduais de ensino e nos sistemas legislativos, além de uma série de atividades que valorizassem a formação filosófica no âmbito da sociedade civil. Por fim, neste contexto também surgem os fóruns regionais de Filosofia e Ensino.

No Brasil, em cada uma das regiões, foram criados Fóruns Regionais de Filosofia e Ensino, sendo que o mais antigo dentre eles é o Fórum Sul Brasileiro de Filosofia e Ensino, criado a partir do final dos anos 90. A trajetória deste fórum, desde o início, foi acompanhada de Simpósios, eventos anuais que procuravam reunir os professores/pesquisadores que tivessem contribuição relevante no âmbito do ensino de Filosofia e mais estritamente, na temática específica a cada ano. Com isso, a lacuna bibliográfica sobre o ensino de Filosofia foi sendo significativamente preenchida na forma de um livro, lançado a cada simpósio, além dos anais contendo os textos integrais de todos os participantes.

Vale ressaltar a característica dos fóruns e, mais especificamente, do Fórum Sul. Inicialmente concebido como Fórum dos Coordenadores de curso de Filosofia passou a ser o Fórum dos Cursos de Filosofia. Esta organização é significativa quando pensamos na realidade dos cursos superiores de Filosofia no país, em que geralmente uma grande parte do corpo docente não se interessa por questões relativas ao ensino, muito menos apresenta experiência docente na Educação Básica. Num contexto mais recente de reformulações curriculares, mesmo os cursos de Licenciatura em Filosofia não apresentaram efetivos interesses em se orientarem para um compromisso com a formação de professores. Portanto, uma articulação entre os cursos superiores de Filosofia, os professores da Educação Básica e as políticas públicas ficará sendo o nosso maior desafio a partir da aprovação da obrigatoriedade da disciplina. Mais do que nunca, a organização dos fóruns de Filosofia e Ensino por todo o país se faz necessária para que os cursos superiores possam fazer frente àquilo que toda a sociedade espera das escolas: professores capacitados a conduzir com

eficácia o processo de constituição do pensamento filosófico, cujo valor está expressamente justificado no texto do Parecer CNE/CEB no. 38/2006:

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 (Parecer CNE/CEB no. 38/2006).

Todos aqueles que abraçam a formação superior em Filosofia até os dias de hoje sabem do abismo que tradicionalmente tem separado a Educação Básica do ensino superior. Alguns jovens universitários interessados em se tornar professores de Filosofia, logo no início de sua formação, são desestimulados e acabam por vezes desistindo por completo desta perspectiva de trabalho. Outros, que poderiam descobrir aptidões e interesses por este campo de atuação, nem chegam a vislumbrá-lo. Esta, infelizmente, é a realidade de muitos dos cursos superiores, ainda que sejam de licenciatura em Filosofia. Sendo assim, as iniciativas que garantam a aproximação entre os níveis da educação superior e básica, mais do que louváveis, são necessários na atual conjuntura. A legislação que entra em vigor impulsionará e exigirá esta aproximação, como pôde ser percebido nos fóruns regionais.

O evento do Fórum Sul, ocorrido no ano de 2006 na cidade de Londrina – PR, acabou se transformando num grande marco na história do Fórum Sul Brasileiro pelo nível de abrangência, elevado grau de participação dos envolvidos e comparecimento de representantes da ANPOF, CAPES e CRUB, além de membros do governo e das políticas públicas atuais, o que se revelou pela qualidade dos trabalhos, das discussões e dos artigos publicados no livro e anais. A força política que surgiu do envolvimento dos participantes culminou na elaboração e aprovação de uma petição, intitulada "Carta de Londrina", encaminhada pessoalmente aos conselheiros do CNE antes e durante a votação; ao ministro da Educação, Fernando Haddad, em audiência e a todas as outras instâncias em que o ensino de Filosofia esteve colocado na ordem do dia. A

petição contou como signatários com as entidades presentes no evento, os membros de cada fórum regional e todos os profissionais, alunos e simpatizantes da defesa da volta da Filosofia nas escolas. A coordenação do Fórum Sul presente em Brasília, tomou assento na reunião do CNE / CEB de junho último, em que apresentou a carta e a principal reivindicação dos seus signatários. A petição e a representação do fórum, naquele momento, tiveram caráter nacional e podem ser consideradas o primeiro gesto político de uma articulação nacional que reuniu todos os fóruns do país.

Podemos argumentar a favor da disciplina de Filosofia nos currículos escolares da Educação Básica brasileira de vários modos. Um aspecto dessa importância é o fato de, na atualidade, nos depararmos cada vez mais com a necessidade de termos instrumentos cognitivos para pensar sobre o pensar, ou seja, para estarmos aptos à reflexão e à atividade filosófica. Neste caso, conceberíamos a Filosofia e o seu estudo numa acepção ampla, como um conhecimento capaz de se voltar a qualquer objeto de natureza exterior ou interior ao próprio sujeito, permitindo que este alcance à fundamentação deste objeto por um lado, e por outro, capacitando-o a lançá-lo num contexto mais abrangente, com vistas a sua compreensão e problematização. Em outras palavras, apreender transitar nos variados domínios do conhecimento humano que são estudados ao longo da Educação Básica, tanto quanto inseri-los no contexto histórico, político-econômico e cultural, são habilidades indispensáveis para um futuro sujeito político autônomo capaz, antes de tudo, de ter consciência da própria existência e do mundo que o cerca.

Para manter com seriedade aquilo que tanto havia sido reivindicado, mais importante do que assegurar o contexto legal da obrigatoriedade da disciplina é sua consolidação nos currículos escolares. Caso as universidades permaneçam alheias a sua responsabilidade social com os futuros profissionais e a formação continuada daqueles que já são professores – por meio de cursos, eventos, projetos de extensão – poderemos novamente ter de lamentar profundamente a retirada da disciplina dos currículos. Neste momento, é inegável que embora as universidades não tenham efetivamente abarcado estes interesses e não estejam, portanto, no

centro da responsabilidade pela conquista, os contextos estaduais quando observados revelam que a decisão nacional encontra um cenário altamente favorável, com dezenove estados tendo já implantado Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias e dois como disciplina optativa. Este quadro configurou-se a despeito do contexto da legislação nacional que havia e da resistência de grande parte dos professores de Filosofia do ensino superior. Ocorreram múltiplos movimentos, espontâneos ou organizados, contínuos ou interrompidos, que puderam, cada qual a seu modo, culminar em conquistas pontuais ao longo do tempo, gerando um espectro de ação mais amplo, inspirando outros em diferentes graus de mobilização à mesma conquista. Este foi o caso do Fórum Sul Brasileiro, que tem cada vez mais conquistado adeptos no interior das universidades e assim contribuído para a mudança da realidade desses cursos.

A presença da disciplina de Filosofia nos currículos escolares da Educação Básica brasileira envolveria todos esses aspectos necessários a sua efetiva consolidação. Os fóruns regionais e a criação de um Fórum Nacional de Filosofia e Ensino, tomando para si esta tarefa, poderia ser um valioso instrumento para que alcancemos este propósito. O Fórum Nacional não foi criado, mas ao menos duas outras agremiações de relevância tão ou mais expressivas em âmbito nacional, o foram. Trata-se do APROFFIB - Associação de Professores/as de Filosofia e Filósofos/as do Brasil e o GT Anpof Filosofar e Ensinar a Filosofar. Sobre este último, é o que demonstra Patrícia Del Nero Velasco, em sua produção intitulada a "O Filosofar e Ensinar a Filosofar: registros do GT da ANPOF 2006 - 2018", resultado de uma pesquisa em nível de Pós-Doutorado de fôlego e de fundamental relevância.

Nota-se que o GT, já em sua criação, aspirava refletir filosoficamente sobre temas e problemas concernentes à Filosofia e seu ensino, consolidando-se como um espaço que congrega as produções da área. Outubro de 2019: após 13 anos de existência, 7 encontros no âmbito da ANPOF e outros 6 fora desta, uma quantidade significativa de projetos de pesquisa e produções bibliográficas e técnicas, pode-se afirmar

com segurança que o GT Filosofar e Ensinar a Filosofar cumpriu de modo próprio e apropriado os objetivos postos (Velasco, 2020, p. 25).

Um problema que precisaremos enfocar é o que diz respeito aos professores que na ocasião da implantação da obrigatoriedade da disciplina não possuíam formação superior em Filosofia. As consequências, neste caso, poderiam ser negativas, ameaçando inclusive a consolidação da disciplina. Segundo dados da secretaria da educação básica (SEB / MEC) da época, existiam 10.452 professores de Filosofia na rede pública. De acordo com o Censo Escolar de 2005, existiam 23.561 escolas de Ensino Médio, sendo 16.570 públicas e 6.991 privadas. Estes dados nos oferecem uma noção do desafio que teremos pela frente. A rede estadual de ensino, em geral, é responsável pela oferta do ensino médio, contexto em que a participação das escolas particulares, proporcionalmente, também se amplia. Diversos concursos públicos foram abertos em cada Estados da federação para contratar professores efetivos de Filosofia, o que permitiu que a disciplina tivesse, de maneira efetiva e obrigatória, espaço nos currículos escolares, sobretudo em nível médio.

Terceira Inflexão (2017)

A terceira inflexão se dá a partir do primeiro ato do governo de Michel Temer (PMDB) ao assumir a Presidência da República após o processo de impeachment de Dilma Rousseff (PT). Trata-se da publicação da Medida Provisória 746/16 que trata da reforma do ensino médio. Dentre os argumentos apresentados haveria o de corrigir o número grande de disciplinas do ensino médio que não seriam compatíveis com o mundo do trabalho, referindo-se ainda que a proposta apresentada estaria em concordância com as recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF).

Além disso, a reforma se articularia “aos quatro pilares de Jacques Delors: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Desde as justificativas iniciais é possível identificar um discurso que retroage a meados da década de 1990 e que compuseram as normativas curriculares daquele período. A intenção neste texto é mostrar que, sob a aparência de novo, a atual reforma do ensino médio acoberta velhos discursos e velhos propósitos (Silva, 2018, p. 2).

Realmente é isto que se lê no documento: trata-se de um retorno aos anos 90, onde apontamos o momento da primeira inflexão na trajetória do Ensino de Filosofia do ponto de vista legal e normativo. Logo no momento inicial em que o documento nos é apresentado, dois aspectos nos saltam aos olhos: trata-se da proposição da extinção da obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia, e da permissão a que pessoas, de um suposto “notório saber”, viessem a assumir a docência, levando à precarização do trabalho docente. Portanto, é notório que o documento tinha um teor retrógrado frente aos avanços já conquistados desde a LDB de 1996.

No Ensino Fundamental, Ensino Religioso aparece como componente curricular, também representando um retrocesso frente à escola pública laica, com ensino de qualidade. Esta implantação legal e normativa se dá justamente em um momento histórico de enorme ascensão de poder e monopólio de grupos religiosos cristãos fundamentalistas e intolerantes em nosso meio social, tendo seus quadros como ocupantes de postos estratégicos em todos os campos da sociedade, como a política, a economia e a educação. Não se tratará aqui, seguramente, da hipótese do desenvolvimento de ensino-aprendizagem a partir de um viés mais científico e acadêmico, crítico e não catequético. Seguramente não seria o caso, pois o trabalho à frente da docência na escola pública é bastante almejado por grupos sectários e fanáticos das mais diversas matizes, assim como por pastores corruptos, pervertidos e gananciosos. O que passaremos a ver é a disputa acirrada entre grupos que cooptam indivíduos ainda na infância e adolescência para fazerem parte do seu rebanho, o que se desdobra nas

escolhas políticas, sociais, culturais, enfim, o que viola completamente o princípio emancipatório que esperamos da escola e de autonomia individual, aspecto *sine qua non* das sociedades modernas, republicanas e democráticas. Isto desembocará, *au fur et à mesure*, em algo catastrófico, trazendo prejuízos incontestes à formação científica, crítica, tolerante e republicana de nossas crianças e jovens.

Sobre o conceito de laicidade tão fundamental às repúblicas democráticas, tem origem etimológica na palavra laico a qual provém do grego *laos* que significa povo. Temos aí derivado um sentido mais abrangente para o termo laicidade como sendo o regime em que nenhum indivíduo pode ser discriminado em razão das suas orientações de vida, pois estaria assegurada a liberdade de consciência diante de um Estado que pertença a todos (povo) e não somente a uma parte da população. Na esfera política, a laicidade a serviço do *laos*, pressupõe a separação do justo e do Bem, mas também a de que as concepções da existência humana pertençam a uma só consciência, não podendo absolutamente ser impostas ao outro. Na esfera do Bem se aliam as religiões com a crença de que haveria um fundamento transcendente para as questões de natureza moral, que passaria a representar uma entidade ontologicamente superior aos homens comuns, ficando assim de fora das suas jurisdições. Aliado a laicidade, estaria o ideal de um Estado justo.

Com os filósofos da modernidade, passamos a ter a Filosofia liberta de qualquer tutela. Diante dessa perspectiva, poderíamos acreditar que os seus estudos propiciarão o desenvolvimento da autonomia de cada sujeito, livre para decidir e julgar, tendo consciência da própria existência e do mundo que o cerca. A questão que caberia neste momento é a de saber se o ensino de Filosofia estaria realmente direcionado para este itinerário e, caso se desviasse, de pensarmos formas em que o rumo ideal pudesse ser retomado (Maamari, 2014, p. 92).

Quanto ao Ensino de Filosofia, a ênfase da BNCC é para que ele se torne transversal, também representando um retrocesso frente à introdução da Filosofia como componente curricular obrigatório, conforme vimos na ocasião da segunda inflexão. A BNCC no Ensino Médio apresenta quatro

áreas do conhecimento e somente Português e Matemática como componentes curriculares, esvaziando por completo o campo epistêmico específico de tantas outras áreas, incluso aí o da Filosofia. Neste caso, temos o ensino de filosofia pulverizado, dissolvido e enfraquecido no campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A partir daí, a BNCC defende um ensino-aprendizagem a partir de habilidades e competências, noções já bastante presentes e conhecidas nos textos normativos anteriores e há algum tempo fazendo parte do cotidiano do trabalho docente.

Considerações finais

Vimos que o Brasil, no que tange ao Ensino de Filosofia em ambiente escolar, apresentou avanços nos anos 90 do século passado (primeira inflexão), para avançar ainda mais na primeira década de nosso século (segunda inflexão) e depois retroceder, quando em 2017, sob o governo Temer, é implantada a BNCC. O retrocesso aqui está sendo referido, sobretudo, devido à precarização do trabalho docente com a valorização de pessoas de notório saber, ou seja, dispensando-se formação acadêmica, ou técnica e científica em distintas áreas do conhecimento; além disso, em razão do esvaziamento da Filosofia como campo epistêmico que necessita ser estudado em ambiente escolar. Há aqui uma banalização do trabalho de Filosofia em sala de aula.

Em algumas universidades públicas, a Filosofia integrava o concurso vestibular, mesmo antes da aprovação da obrigatoriedade do seu ensino em 2008. Hoje ela integra o ENEM. Este é outro aspecto que contribuiu para a introdução paulatina da disciplina nas escolas públicas e particulares, em certas regiões do país. Em geral, o momento da inclusão da Filosofia nos vestibulares esteve ligado a uma tentativa de reformulação geral do concurso, que deixaria de selecionar os candidatos pelo êxito na assimilação mecânica de conhecimentos fragmentados, expressos principalmente por meio da memorização, passando a se exigir um resultado satisfatório em questões que envolvessem interpretação, análise,

estabelecimento de relações, capacidade de contextualização e, por fim, a expressão de ideias claras de maneira crítica e reflexiva. Esta concepção pedagógica norteou o enfoque e a organização temática de algumas provas. A inserção da disciplina de Filosofia, na ocasião desta implantação, esteve em consonância com o desenvolvimento das habilidades e competências requeridas do aluno egresso da Educação Básica, previsto no texto da LDN e das DCNEM, a partir de 1998, conforme expomos anteriormente e dos PCN e das OCN. Deste modo, formava-se em habilidades e competências ao mesmo tempo em que aspectos específicos do domínio filosófico de conhecimento ainda se mantinha preservados.

Existem algumas razões apontadas pelos críticos à introdução da disciplina nas escolas públicas como justificativa a esta tomada de posição. Neste momento, gostaríamos de nos ater a uma delas, pela sua natureza filosófico-política e por figurar na cena de um debate mundial da atualidade. Um dos pontos levantados pelos críticos, que pretendemos destacar, é a suposta insuficiência de profissionais para atender à demanda recente de novos postos de trabalho na rede de ensino. Os cursos superiores de Filosofia no país existem basicamente em três diferentes tipos de formação ou habilitação, a saber: licenciatura (formação de professores); bacharelado (formação de pesquisadores); seminarísticos (preliminares à formação de lideranças clericais). Para atendermos à necessidade nacional de professores para o Ensino Médio, os cursos superiores de licenciatura em Filosofia devem ampliar a oferta de vagas e melhorarem sua qualidade, no sentido da formação de professores preparados em um sentido mais específico do campo epistêmico filosófico, como também para a diversidade e a inclusão que hoje estão presentes nas escolas brasileiras.

Referências

AGUIAR, Vilma. Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura. *Revista de Sociologia e Política*, v. 24, n. 57, p. 114-126, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1678-987316245708>

AUSUBEL, D. P. *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes, 1982.

BARBOSA, Marialva. O dia em que o Brasil parou: A morte de Tancredo Neves como Cerimônia Midiática. *Comunicação & Informação*, v. 7, n. 1, p. 62-79, 2004. DOI: <https://doi.org/10.5216/CEI.v7i1.24283>

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio – Ciências Humanas e suas tecnologias*. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2000.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018. Disponível em: https://www.seduc.ro.gov.br/cee/files/cleicey/NORMATIVAS%20SITE/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Acesso em: 30 nov. 2022.

BRASIL. LEI Nº 11.684, DE 2 DE JUNHO DE 2008. *Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos*, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111684.htm.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio – Ciências Humanas e suas tecnologias/Secretaria de Educação Básica*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Brasília, *Ministério da Educação e do Desporto/INEP*, 1998. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_proposta_do_executivo_ao_congresso_nacional.pdf. Acesso em: 30 nov. 2022.

CARTOLANO, Maria T. P. *Filosofia no Ensino de 2o Grau*. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1985.

CARVALHO, José Sérgio. Podem a ética e a cidadania ser ensinados? In: CARVALHO, José Sérgio (Org.). *Educação, Cidadania e Direitos Humanos*. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 85-105.

COSTA, Thais Almeida. A noção de competência enquanto princípio de organização curricular. *Revista Brasileira de Educação*, n. 29, p. 52-62, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000200005>

DEBRAY, Régis. *Ce que nous voile le voile: La République et le sacré*. Lère.ed. Paris: Gallimard, 2003.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *ANPUH – XXIV Simpósio Nacional de História – São Leopoldo*. 2007. Disponível em: <https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019->

[01/1548210564_84d38c9cfe41bf5923ff197bcd787740.pdf](https://doi.org/10.1548210564_84d38c9cfe41bf5923ff197bcd787740.pdf). Acesso em: 26 abril 2024.

DURAND-PRINBORGNE, Claude. *La laïcité*. 2e éd. Paris: Dalloz, 2004.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A educação no Governo de Fernando Henrique Cardoso. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, S. Paulo, v. 11, n. 2, p. 231-254. 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-20701999000200013>

DURHAM, Eunice Ribeiro. Uma Política para o Ensino Superior: Diagnóstico e Proposta. São Paulo, *NUPES* (Documento de Trabalho, 3/98), 39 p., 1998.

FAVARETTO, Celso. Filosofia, ensino e cultura. In: KOHAN, Walter (Org.). *Filosofia: caminhos para seu ensino*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 43-53.

FÁVERO, Altair Alberto et al. O Ensino da Filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 24, n. 64, p. 257-284, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622004000300002>

FERENCZI, Thomas (Dir.). Textes de Jean Baubérot, Sadek Beloucif, Esther Benbassa... [et al.]. *Religion et politique, une liaison dangereuse ?*. 14e Forum Le Monde, Le Mans, 25-27, octobre 2002. Paris: Édition Complexe, 2003.

HAARSCHER, Guy. *La laïcité*. 3ème. ed. Paris: Presses universitaires de France, 2004.

MAAMARI, Adriana Mattar (Org.). *Novas tendências para o ensino de filosofia*. Curitiba: CRV, 2017, V. 1, 2 e 3.

MAAMARI, Adriana Mattar. O ensino laico e a formação filosófica, *REVEDUC, Revista Eletrônica de Educação*, UFSCar, São Carlos, v. 8, n. 3, p. 86-95, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271991090>.

MAAMARI, Adriana Mattar. Filosofia como disciplina escolar. In: MAAMARI, Adriana Mattar (Org.). *Novas tendências para o ensino de filosofia: campo histórico-conceitual, didático e metodológico*, Curitiba: CRV, 2017, p. 63-103. DOI: <https://doi.org/10.24824/978854441605.1>.

MAAMARI, Adriana Mattar; WEBER, José Fernandes; BAIROS, Antonio Tadeu. Condorcet e a Educação Laica. In: MAAMARI, Adriana Mattar; WEBER, José Fernandes; BAIROS, Antonio Tadeu. (Orgs.). *Filosofia na Universidade*. Ijuí: Editora Unijuí, 2006, p. 47-62.

MOREIRA, Marco Antonio. *Aprendizagem significativa*. Brasília: Ed. da UnB, 1998.

OLIVEIRA, Dalila. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*. RBPAAE – v. 25, n. 2, p. 197-209, 2009.

PERRENOUD, P. *Construir as Competências desde a Escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PERRENOUD, P. *Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOS, Taciana Brasil. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. *Educação em Revista*, n. 37, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469820016>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/q53vWMgXQr68jNhtP6SZHPm/?lang=pt>. Acesso em: 26 abr. 2024.

SILVA, Monica Ribeiro. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. *EDUR - Educação em Revista*. Belo Horizonte: 2018, v. 34: e214130. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>

SPOSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em educação. *Revista Brasileira de Educação*; n. 5, 1997.

STASI, Bernard. (commission présidée par) *Rapport de la commission de réflexion sur l'application du principe de laïcité dans la République remis au Président de la République le 11, décembre 2003*. Disponível em: <https://www.vie-publique.fr/rapport/26626-commission-de-reflexion-sur-application-du-principe-de-laicite>. Acesso em: 30 nov. 2022.

VELASCO, Patrícia Del Nero. *Filosofar e Ensinar a Filosofar*: registros do GT da ANPOF 2006 - 2018. Rio de Janeiro: NEFI, 2020.

XAVIER, Ingrid Muller. Filosofia em tempos de adrenalina. In: KOHAN, Walter Omar (Org.). *Filosofia: caminhos para o seu ensino*. Rio de Janeiro, DP&A, 2004.

Data de registro: 23/01/2023

Data de aceite: 20/03/2024