

INDISSOCIABILIDADE ENTRE O ENSINO DE FILOSOFIA E O EXERCÍCIO DA DEMOCRACIA: A DOCÊNCIA FILOSÓFICA COMO UM ATO DE RESISTÊNCIA

José Belizario Neto¹

Resumo

O exercício da democracia é o princípio básico para o exercício da filosofia, o que nos leva a afirmar que sem democracia não há filosofia e vice-versa. Neste contexto, o debate público norteado pela práxis democrática tornou a cidade de Atenas como a capital da liberdade grega, o que favoreceu para o nascimento da filosofia no solo ateniense. No escopo do debate sobre esta “vitalidade” democrática, no presente artigo fazemos uma exposição sobre o Ensino de Filosofia como um ato de resistência, ancorado em uma práxis filosófica que “caminha” em uma “via de mão dupla”, com a reflexão fundamentando a ação e a ação sustentando a reflexão. Portanto, o eixo central do texto em tela é a indissociabilidade entre o Ensino de Filosofia e o exercício da democracia. Sendo assim, o objetivo do debate apresentado neste texto é mostrar que o Ensino de Filosofia exercido como um ato político transforma a realidade social de todos os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando uma conexão entre o exercício da docência e as práticas democráticas (tendo como consequência a indissociabilidade apontada acima). Para que tal indissociabilidade aconteça, faz-se necessário que a Filosofia seja uma disciplina obrigatória no Ensino Médio, na perspectiva de uma contribuição significativa e relevante para a formação da juventude, na busca por uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; democracia; resistência; formação humana; educação.

Abstract

The exercise of democracy is the basic principle for the exercise of Philosophy, which leads us to say that without democracy there is no Philosophy and vice versa. In this context, the public debate guided by democratic praxis turned the city of Athens as the capital of Greek freedom, which favored the birth of Philosophy on the Athenian soil. In the scope of the debate on this democratic “vitality”, in this article we present an exposition on the Teaching of Philosophy as an act of resistance, anchored in a philosophical praxis that “walks” in a “two-way street”, with reflection as a basis action and action sustaining reflection. Therefore, the central axis of the text on screen is the inseparability between the Teaching of Philosophy and the exercise of democracy. Therefore, the objective of the debate presented in this text is to show that the Teaching of Philosophy, carried out as a political act, transforms the social reality of all actors involved in the teaching-learning process, providing a connection between the teaching practice and democratic practices (with the consequence of the inseparability mentioned above). For such inseparability to happen, it is necessary that Philosophy is a mandatory subject in High School, in the perspective of a significant and relevant contribution to the formation of youth, in the search for quality education.

Keywords: Teaching of Philosophy; democracy; resistance; human formation; education.

¹ Mestre em Filosofia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Doutorando em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Professor Assistente II do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Amazonas - UFAM. E-mail: belizarioufam@gmail.com

Considerações iniciais

O título deste artigo *Indissociabilidade entre o Ensino de Filosofia e o exercício da Democracia: a docência filosófica como um ato de resistências* nasce da necessidade de se pensar o Ensino de Filosofia² a partir do princípio básico da própria filosofia que é o exercício da democracia, o que propiciou a práxis da filosofia no seio da Grécia Clássica, com influência direta ou indireta em ações de épocas subsequentes. A “morada” da filosofia é o espaço democrático, daí porque a cidade de Atenas, considerada o nascedouro da liberdade grega, é o ambiente propício para o nascimento da filosofia ocidental³. Apesar da reconhecida importância da Filosofia Antiga, o recorte teórico deste artigo se concentrará em alguns autores de dois períodos da História da Filosofia, Moderna e Contemporânea (entre outros autores que discutem sobre o Ensino de Filosofia).

A partir destes pressupostos, defendemos o Ensino de Filosofia com a presença da Filosofia como disciplina obrigatória no currículo do Ensino Médio, de forma ativa e significativa. Sendo assim, a retirada da Filosofia do currículo é um golpe na possibilidade de pensar uma práxis reflexiva e revolucionária.

O debate sobre o Ensino de Filosofia não é um problema que nasce na atualidade. A tradição filosófica registra filósofos que tematizaram e exerceram ação filosófico-educativa, como Platão e Aristóteles, defendendo a filosofia como necessária ao exercício da cidadania. Nem sempre esses pensadores foram compreendidos por outros, suscitando polêmicas que se prolongaram por épocas posteriores, dividindo os filósofos entre os favoráveis ao diálogo entre filosofia e educação e os defensores de uma pretensa filosofia meramente ‘contemplativa’. Tal polêmica originou a diferença entre o “filósofo” e o “professor de Filosofia”

Para contribuir com o processo de “Redemocratização do Brasil” (nas décadas de 1970 e 1980), a filosofia exerceu um papel importante. Nesse período foram fundadas comunidades de Filosofia, com ênfase no seu ensino. Um grande exemplo de resistência filosófica foi a SEAF (Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas), que se manteve ativa nacionalmente entre os anos de 1974 e 1983.

² Por uma questão didática, usaremos o termo “Filosofia” com inicial maiúscula quando nos referirmos à Filosofia como disciplina (componente curricular) e com inicial minúscula nas ocorrências em que o termo estiver associado ao campo do conhecimento filosófico ou à atividade filosófica.

³ Sabemos que o princípio básico da filosofia é o exercício da democracia. No seio da cidade de Atenas acontece o nascimento da filosofia, por ser considerada a capital da liberdade grega. Já em Platão, encontramos este princípio da democracia voltado para o ato de ensinar Filosofia; como exemplo, temos na passagem do seu Livro VII da *República*, a famosa *Alegoria da Caverna*. Na referida alegoria, Platão fala sobre a permanência de prisioneiros em uma caverna subterrânea e a saída de um deles para o mundo da luz. O prisioneiro liberto tem dificuldade de retornar à caverna, para exercer um ato cosmopolita de liberdade coletiva, após viver um período com a visão do mundo real iluminado no mundo exterior. Tal retorno é bastante doloroso e o prisioneiro deseja permanecer nas alturas, mas Platão o faz retornar ao mundo das sombras para pedagogicamente ensinar aos prisioneiros que ficaram na caverna sobre a verdade que havia contemplado no mundo da luz (a Filosofia).

Um resultado de grande relevância para pensarmos em uma Política de Ensino de Filosofia foi a promulgação da Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, que tornou obrigatória a Filosofia como disciplina do Ensino Médio. Neste resultado, há o reconhecimento da necessidade de ações efetivas para a consolidação da Filosofia no Ensino Médio, melhoria da qualidade da formação de professores na graduação em Filosofia, bem como o desenvolvimento de pesquisa na pós-graduação, na perspectiva de construir subsídios teóricos e alimentar a Política de Ensino de Filosofia.

A discussão sobre o Ensino de Filosofia também passou a ser uma preocupação da ANPOF (Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia); em 2006 foi fundado o GT “Filosofar e Ensinar a Filosofar; em 2012 foi instituída a ANPOF Ensino Médio direcionada aos professores de Filosofia do Ensino Médio; em 2014, para atender a demanda oriunda dos professores do Ensino Médio, foi aprovada a criação do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO); em 2017, o PROF-FILO iniciou suas atividades, em rede, em 17 instituições, dentre elas a Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

No âmbito da UFAM, após a promulgação da Lei nº 11.684/2008, marco referencial para pensar uma Política de Ensino de Filosofia, o Curso de Filosofia desenvolveu atividades como: em 2011 reformulou seu Projeto Político Pedagógico do curso, com ênfase somente na Licenciatura em Filosofia; nos anos de 2011, 2016, 2017, 2018, 2019 e 2020 realizou eventos (alguns deles em parceria com a Secretaria de Estado da Educação do Amazonas - SEDUC/AM), todos com a perspectiva de contribuir com a política de formação dos professores de Filosofia do Ensino Médio⁴.

Em 2011, O Departamento de Filosofia (DFIL) promoveu o “Seminário de Filosofia – Filosofia, Formação e Transformação”. Um dos resultados deste seminário foi a criação do Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia: Metodologia, Didática e Ensino de Filosofia – GEPEMFILO; em 2016, o DFIL, em articulação com a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e Faculdade Salesiana Dom Bosco (FSDB), realizou o “8º Seminário Interinstitucional de Filosofia na Amazônia”. O GEPEMFILO organizou os seguintes eventos: O “II Seminário de Filosofia”, intitulado “Filosofia e Educação: formação e práxis educativa” (em 2016), o Seminário “Práxis dialógica: a formação do professor de Filosofia em conexão com a realidade” (em 2017), o “III Seminário de Filosofia - Filosofia e Educação: formação e práxis educativa” (em 2018). Em 2019 ocorreram os seguintes eventos: XXIV Semana de Filosofia e o I Seminário

⁴ Para um detalhamento sobre estes eventos, ver o artigo intitulado “As contribuições dos eventos promovidos pelo Departamento de Filosofia/UFAM para a formação de professores”, de NETO, J. B. & SILVA, P. R. F (2020, p. 1-19). O artigo foi publicado na Revista Prisma do Departamento de Filosofia: v. 2 n. 1 (2020) - Dossiê "Experiências do Ensino de Filosofia".

PROFFILO/UFAM, organizada pelo Departamento de Filosofia, PROF-FILO e CAFCA; Oficinas sobre estratégias metodológicas para o ensino de Filosofia, evento coordenado pelo Programa Residência Pedagógica (PRP) – Subprojeto Filosofia e Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Filosofia; I Jornada Residência Pedagógica de Filosofia, organizada pelo Programa PRP Filosofia. No início de 2020, ocorreu a II Jornada Residência Pedagógica de Filosofia, também organizada pelo Programa PRP Filosofia. Também em 2020 (no escopo das discussões sobre a docência de Filosofia), foram publicados dois números especiais da PRISMA, Revista do Departamento de Filosofia: v. 2, n. 1 (2020) - Dossiê "Experiências do ensino de Filosofia", e v. 2, n. 2 (2020): "Filosofia e seu ensino em discussão".

Ainda em harmonia com o eixo central do Curso de Licenciatura em Filosofia (a formação de professores), o GEPEMFILO atuou na primeira Comissão de Estágio Supervisionado em Filosofia (após a reformulação do Projeto Político Pedagógico do curso), de 2013 a 2015 e de 2018 a 2020; bem como protagonizou junto ao Departamento de Filosofia os dois programas que estão no escopo da política de formação de professores da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior - CAPES: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID (na primeira edição de 2014 a 2018), e o Programa Residência Pedagógica – PRP (com sua primeira edição de 2018 até 2020⁵).

Após avanços e desafios na perspectiva de uma política de formação de professores de Filosofia, somos surpreendidos com a sanção da Lei 13.415/2017, que estabeleceu como disciplinas obrigatórias para o Ensino Médio apenas Português e Matemática, representando um retrocesso para a Filosofia e toda a educação pública brasileira de modo geral⁶. Convém ressaltar que a Lei 13.415 culminou na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, cuja implementação encontra-se em andamento.

Nesta perspectiva, defendemos ser de grande relevância debater sobre a temática do artigo em tela, no sentido de corroborar com as discussões sobre políticas para o ensino de Filosofia de qualidade e permanente, com ações voltadas para a formação de professores de Filosofia.

1 - O tema da educação em alguns debates filosóficos

A educação é um tema recorrente nos debates filosóficos, sendo, portanto, problematizada ao longo de toda a História da Filosofia. Aqui destacamos a presença deste

⁵ Os dois programas tiveram continuidade com outras edições e continuam em vigência no Departamento de Filosofia da UFAM.

⁶ A Lei 13.415/2017 é sancionada após nove anos de vigência da Lei 11.684/2008, que preconiza a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio.

debate em um recorte teórico com alguns autores dos períodos da Filosofia Moderna e Contemporânea. Por um lado, apresentamos o pensamento dos filósofos Immanuel Kant (1704-1804) e Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) favoráveis ao ensino de Filosofia e, por outro, Arthur Schopenhauer (1788-1860) e Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900), defensores de filosofia contemplativa⁷.

Em alguns momentos da sua produção, Kant tratou o problema da educação e do ensino de Filosofia. Na sua obra *Sobre a Pedagogia*, inicia com a seguinte afirmação: “O homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato, a disciplina e a instrução com a formação” (KANT, 2006, p. 11). A disciplina é de fundamental importância para a educação porque transforma a animalidade do homem em humanidade, o que deve acontecer desde cedo.

Na forma apresentada por Kant, a disciplina não é oposta à autonomia, pois contribui para que o homem aprenda a guiar sua vontade mediada pela razão, na perspectiva de se tornar autônomo. O autor recorre à comparação entre o ser humano e os demais animais, destacando que o instinto dos animais basta para a sua sobrevivência.

O homem não pode abrir mão da sua racionalidade. Sendo assim, somente através da educação é que o homem verdadeiramente torna-se homem, e isso só é possível com a presença de outros homens que igualmente necessitam da presença de outros e assim sucessivamente. Tal educação não se limita a educação formal, escolar, mas a formação integral do ser humano, isto é, a humanização do homem.

Deve-se orientar o jovem à humanidade no trato com os outros, aos sentimentos cosmopolitas. Em nossa alma há qualquer coisa que chamamos de interesse: 1. por nós próprios; 2. por aqueles que conosco cresceram; e, por fim, 3. pelo bem universal. É preciso fazer os jovens conhecerem esse interesse para que eles possam por ele se animar (*Id.*, p. 20).

Conforme o filósofo alemão, a educação é o “belo sonho” posto pelo iluminismo, nos seguintes termos: “o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz” (*Id.*, p. 15). E continua: “A educação é o maior e mais árduo problema que pode ser proposto aos homens” (*Id.*, p. 20).

A educação pode ser entendida sob duas perspectivas: Física - a formação de hábitos de higiene, cuidados com a saúde e conservação do corpo; ou Prática - a preocupação fundamental é a formação do caráter, envolve fundamentalmente o desenvolvimento da virtude (que também é designada como educação moral). Com estas duas perspectivas, Kant apresenta o modo como se

⁷ Por questão de brevidade, faremos uma exposição sucinta do recorte teórico delimitado.

ensina às crianças desde cedo e, nesta linha de raciocínio, propõe a problematização dos modos de pensar a educação. A virtude é definida como a força moral da vontade de um ser humano de cumprir seu dever. Neste sentido, há dois tipos de deveres que as crianças desenvolverão para concretização da virtude na educação moral: deveres para consigo mesmas e deveres com os demais.

Em relação a Hegel, destacamos o seu texto *Sobre o Ensino da Filosofia*, no qual afirma: “A filosofia deve ensinar-se e aprender-se, como qualquer outra ciência” (HEGEL, 2011, p. 12). De acordo com o filósofo, é possível ensinar a Filosofia, assim como é possível o ensino de outras ciências. Em relação ao ensino de Filosofia nas universidades, Hegel afirma:

Julgo, porém, poder pressupor como correcto que o ensino da filosofia nas Universidades só pode fazer o que deve – uma aquisição de conhecimentos determinados – quando tomar um determinado curso metódico, que englobe e ordene o pormenor. Só nesta forma é que tal ciência, como qualquer outra, se pode ensinar. Mesmo se o docente quiser evitar este termo, terá a consciência de que, antes de mais e essencialmente, precisa de fazer isso [...] A filosofia obtém tanto mais a capacidade de ser ensinada, mediante a sua determinidade, quanto mais ela conseguir assim tornar-se evidente, comunicável e capaz de se tornar um bem comum. Assim como ela, por um lado, quer ser estudada especialmente e não é um bem comum por natureza em virtude de cada homem em geral ter razão, assim também a sua universal comunicabilidade lhe tira a aparência, que entre outras obteve em tempos recentes, de ser uma idiossincrasia de algumas cabeças transcendentais [...] (Id., p. 21-22)

Na concepção hegeliana sobre ensino de Filosofia, o professor é figura central, pois o aprendizado não ocorre de forma espontânea, mas através de uma atividade mediada. Para que o professor seja capaz de comunicar o pensamento filosófico, precisa conhecer os pormenores da filosofia, ao mesmo tempo que deve desenvolver-se bem na capacidade comunicativa; sendo assim, não é suficiente conhecer a filosofia, pois é necessário comunicá-la como pertencente a todos.

Convém ressaltar que Kant e Hegel pensaram a filosofia e o seu ensino como um problema filosófico, pois estiveram inseridos no período do iluminismo, momento marcado pelo pensamento sobre a formação. Hegel e Kant deram significativa importância ao ensino de Filosofia. Ambos os filósofos pensaram a filosofia no contexto em que estavam inseridos e tentaram demonstrar a importância da filosofia para a sociedade.

Neste contexto, os dois filósofos procuraram compreender suas funções como professores de Filosofia; também se ocuparam com os problemas ordinários da filosofia, com a mesma proporção que se ocuparam com o seu ensino; bem como com a função do professor de filosofia como mediador do conhecimento.

Em contraposição ao ensino de Filosofia, Schopenhauer fala diretamente para Kant e Hegel (tendo Hegel como seu alvo principal), tentando apresentar a diferença entre ser “filósofo”

e ser “professor de Filosofia”, no texto *Sobre a Filosofia Universitária*: “Qualquer livro de um filósofo autêntico que caia nas mãos de tal pessoa será para ela um estímulo mais forte e eficaz que a conferência de um filósofo de cátedra, tal como se apresenta hoje em dia” (SCHOPENHAUER, 1991, p. 33).

Schopenhauer inicia o texto *Sobre a Filosofia Universitária* reconhecendo os benefícios do ensino de Filosofia nas universidades. Posteriormente, considera que há outros meios para se conhecer a filosofia, para os que tem “aptidão para ela”. Para Schopenhauer, o professor de Filosofia está a serviço do governo, e o governo não paga para que lhe contraponham, daí o professor de Filosofia não gozar de liberdade. A filosofia universitária tem uma relação com o estado que é diferente da sua relação com a filosofia verdadeira: aqui temos a “filosofia pura” (praticada pelo filósofo) e a “filosofia aplicada” (praticada pelo professor de Filosofia).

E continua Schopenhauer:

Mas o que pode fazer diante dessa demanda uma marionete de cátedra *nervis alienis mobile*? O que mais se alcançará com a outorgada filosofia de fiandeiras ou com ocas construções de palavras, ou mesmo com as verdades mais comuns e compreensíveis, transformadas pela verborragia, em inapreensíveis flores da retórica que nada dizem? (*Id.*, p.45).

O autor considera o professor de Filosofia como alguém que tem a filosofia como uma atividade lucrativa, um “ganha-pão”. Ao questionar a falta de autonomia do professor de Filosofia, o acusa de mercenário e interesseiro. Também acusa o professor de Filosofia de um negociante de cátedra, que faz acordo com o estado, que vive da filosofia com mulher e filhos; com a prioridade de viver, para somente depois filosofar. Em todo o ensaio, Schopenhauer faz críticas severas ao ato de ensinar Filosofia: “vendagem da filosofia”, “filisteísmo”, “tolice”, “usurpação”, “confessionário público”, “aparência de sabedoria”, “quixotismo”, etc.

Nietzsche comunga das ideias de Schopenhauer em relação a oposição ao ensino de Filosofia; também se opõe ao filósofo como professor ser servidor de cátedra de ensino e consequentemente, servidor do Estado. Na sua concepção, o filósofo não deve abrir espaço para concessões ao Estado.

Haveria alguma vez um filósofo universitário tornado clara para si toda a extensão de seu compromisso e limitação? Não sei; se um deles o fez e no entanto continua funcionário do Estado, era, em todo o caso, um mau amigo da verdade; se nunca o fez – pois bem, pensaria eu, também neste caso não seria um amigo da verdade (NIETZSCHE, 1974, p. 88).

Assim como Schopenhauer, Nietzsche considera o ensino de Filosofia como “ganha-pão” do professor. Também classifica o professor de Filosofia de “negociante”, “filisteu”, etc. Para

ele, o estado favorece somente os professores de Filosofia que lhe deem a aparência de ter a filosofia do seu lado. Para ser filósofo a serviço do Estado, é preciso reconhecê-lo como algo superior, caso contrário, o emprego não será mantido.

Continua Nietzsche:

Primeiramente: o Estado escolhe para si seus servidores filósofos, e, aliás, tantos quantos precisa para seus estabelecimentos; dá-se, pois, a aparência de poder distinguir entre bons e maus filósofos e, mais ainda, pressupõe que sempre há de haver bons em número suficiente para ocupar com eles todas as suas cátedras de ensino. [...] Em segundo lugar: ele força aqueles que escolheu para si a uma estadia em um determinado lugar, entre determinados homens, para uma determinada atividade; devem instruir todo jovem acadêmico que tiver disposição para isso, e aliás diariamente, em horas fixas. [...] Esta é precisamente a terceira concessão altamente perigosa da filosofia ao Estado, quando ela se compromete com ele a fazer, em primeiro lugar e principalmente, o papel de erudição (*Id.*, p. 88).

Para Nietzsche, as concessões da filosofia ao Estado já foram longe demais. Trata-se de um pensamento controlado pelo Estado, com dia e horário marcado. Nesta circunstância, o filósofo deve parecer pensar nos dias que não conseguir pensar. Sendo assim, um professor de filosofia jamais será um filósofo.

Ainda segundo Nietzsche, Schopenhauer não é um professor de Filosofia, mas é um modelo de filósofo, de mestre com qualidades superiores, um gênio que combateu questões do seu tempo, representando uma expressão da liberdade humana em defesa da filosofia sem compromissos estatais. Diferentemente, o professor de Filosofia é considerado o “inimigo da cultura”, por estar a serviço do Estado para a função de erudição.

Trazendo a discussão para a nossa atualidade, compreendemos que a divisão existente entre os favoráveis e os contrários ao ensino de Filosofia, tem fundamento na própria tradição filosófica. Porém, entendemos que o ensino de Filosofia de forma estatal também pode assegurar o exercício da democracia, desde que este ensino seja exercido com autonomia e liberdade, como um ato de resistência.

A existência da filosofia com criticidade e atuação política apenas será possível se existir a democracia. Portanto, é impossível haver resistência filosófica sem democracia. Sendo assim, o professor de Filosofia não deve ser um mero servidor do estado, de forma subserviente, mas exercer o seu papel de forma autônoma, na perspectiva de contribuir significativamente para a formação do estudante.

Para tanto, defendemos o ensino de Filosofia em conexão com a práxis marxiana. Uma política de Ensino de Filosofia ancorada na práxis marxiana possibilita pensar uma práxis reflexiva e revolucionária. De acordo com Marx, nas *Teses sobre Feuerbach*, Tese 11: “Os

filósofos se limitaram a interpretar o mundo diferentemente, cabe transformá-lo” (MARX, 1974, p. 59).

Na tese 11, Marx afirma a importância da Filosofia como instrumento de transformação e revolução. O pensamento crítico, característica da filosofia, não deve estar desvinculado da transformação da realidade social. A filosofia não deve ficar restrita a mera contemplação. Portanto, não há uma indissociabilidade entre os verbos “interpretar” e “transformar”. Sendo assim, a interpretação do mundo não deve estar desvinculada da sua transformação. Do mesmo modo, a transformação não deve estar desconectada da teoria. Portanto, aí está a essência da práxis marxiana: a teoria deve fundamentar a ação e a ação deve dar sustentação a teoria (levando a uma “imbricação” entre teoria e prática).

2 - O papel da filosofia para o processo de redemocratização do Brasil

Foi com uma concepção do exercício da práxis, a partir da iniciativa de alguns professores de Filosofia, que a filosofia exerceu um importante papel para o “restabelecimento” da democracia no Brasil, especificamente nas décadas de 1970 e 1980 - um período marcado pela Ditadura Civil Empresarial Militar. Este período foi caracterizado pela retirada do ensino da Filosofia do currículo escolar brasileiro.

Entre as diversas proibições dos militares, estava o Ensino de Filosofia. A crítica empreendida por professores de Filosofia passou a representar perigo aos interesses do governo autoritário à época. Com isso, criaram-se estratégias de manobra, para que a Filosofia fosse retirada do currículo, mas deixando-se aparentar a sua manutenção. Sobre esta retirada da Filosofia do currículo escolar, Alves afirma:

Criaram-se, desse modo, algumas situações para justificar a ausência da filosofia no currículo, como a inclusão de outras disciplinas que teriam o conteúdo correspondente ao da filosofia. As disciplinas criadas foram: Educação Moral e Cívica (EMC), Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB), esta apenas prevista para o nível superior. Isto não significa que estas disciplinas comportassem o conteúdo da filosofia, ao contrário, mas era essa a ideia veiculada como uma justificativa para não incluir a filosofia no currículo (ALVES, 2002, p. 38-39).

Neste sentido, era retirada uma filosofia com caráter de um pensamento crítico transformador e em seu lugar ficava uma filosofia que mantivesse a ordem estabelecida pelo regime militar, uma filosofia catequética e alienante para os jovens (que naquele momento estavam inseridos em um contexto de efervescência política e de combate ao totalitarismo do governo golpista).

Convém ressaltar que enquanto a filosofia esteve sem desenvolver o seu papel crítico de forma bastante delimitada, foi bem aceita pela elite dominante da época. Somente quando se cumpre a sua essência de forma efetiva (fundamentando os problemas filosóficos em conexão com a realidade social) é que a classe dominante articula a sua retirada:

A filosofia [...] é atividade teórica de reflexão e de crítica sobre os problemas de uma dada realidade [...]. Enquanto serviu à transmissão de valores aceitos por uma elite clerical e pelos católicos no poder, teve livre acesso aos horários escolares. À medida que passou a refutar as ideias desse ‘humanismo’ conservador e a elaborar uma teoria crítica a partir dessa realidade concreta, foi relegada a segundo plano e impedida de continuar o seu empreendimento (CARTOLANO, 1985, p. 80).

Neste contexto, para combater a ditadura e defender o retorno da Filosofia no 2º Grau, foram formadas organizações de resistência, entre elas a *Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas* (SEAF). Esta Sociedade passou a acolher os professores de Filosofia que estavam sem espaço nas instituições de ensino (universidades e escolas) “tomadas” e vigiadas pela repressão militar⁸.

A SEAF concretizou várias ações que foram de grande relevância na valorização da filosofia: realização de Seminários, articulação com os diversos segmentos da sociedade para o enfrentamento da ditadura, movimentos de resistência para manutenção da autonomia das universidades, produção de materiais didáticos e cursos de especialização para professores de Filosofia no 2º Grau, entre outras ações.

Vale destacar que no interior da SEAF nem todos comungavam com os ideais da Sociedade, no sentido de ser um espaço para todos que quisessem exercer a militância política contra a ditadura e, subsequentemente, lutar pelo retorno da Filosofia no 2º grau de forma obrigatória.

Na obra *Conversas com Filósofos Brasileiros*⁹, de autoria de Marcos Nobre e José Márcio Rêgo, Guido Antônio de Almeida¹⁰ fala sobre a fundação da SEAF:

⁸ A SEAF acolheu militantes em prol da democracia de uma forma geral: sindicalistas, professores e alunos do ensino médio e membros de outras entidades. Convém ressaltar que as décadas de 1970 e 1980 foram marcadas por profunda efervescência dos movimentos sociais, partidos políticos de esquerda e sindicatos (em âmbito nacional e locais).

⁹ O livro trata da institucionalização da Filosofia no Brasil, com base em dezesseis entrevistas com filósofos brasileiros. Na referida obra, entre outras questões filosóficas, apresenta a influência da militância política na Filosofia. O livro “apresenta [...] depoimentos – revistos e autorizados pelos entrevistados – sobre temas clássicos e contemporâneos da filosofia, sobre processos de formação intelectual, sobre a vida cultural brasileira. Neste sentido, o título ‘Conversas com filósofos brasileiros’ indica já que não se trata de um livro de ‘entrevistas’ no sentido de que haveria uma efetiva discussão, um debate sobre os temas em pauta em que os entrevistadores buscariam confrontar, no detalhe, os entrevistados com perspectivas discordantes” (NOBRE; REGO, 2000, p. 7-8).

¹⁰ Professor de Filosofia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Foi membro da SEAF.

A SEAF teve uma origem bem independente e era muito politizada. Naquela época vivíamos em plena ditadura e o espaço para a discussão filosófica era muito restrito, havia grandes desconfianças e muitos filósofos estavam sendo cassados e aposentados [...] A primeira coisa que a SEAF fez foi organizar conferências públicas de filósofos banidos [...] Era necessário que a SEAF tivesse um perfil político. Mas a SEAF acabou desaparecendo devido a uma discussão interna entre aqueles que queriam uma filosofia realmente politizada, instrumentalizada para a ação política, e aqueles que queriam preservar o espaço para uma filosofia politicamente isenta (NOBRE; REGO, 2000, p. 234-235).

O mesmo entrevistado fala sobre a diferença entre a SEAF (que nasceu no período de plena ditadura) e a Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), que nasceu em 1983, próximo ao período de restabelecimento da democracia:

Houve, inicialmente, uma tentativa de tomada da SEAF por pessoas que representavam um modo de pensar a filosofia mais distanciado da política. Essa tentativa fracassou, a SEAF acabou se politizando cada vez mais, e as pessoas insatisfeitas começaram a pensar numa outra forma de organização da vida e da política filosófica brasileira. Nasceu, então a ANPOF, pensada não como uma sociedade filosófica congregando indivíduos, mas congregando instituições (programas de pós-graduação) (*Id.*, p. 235).

Em relação a ANPOF, que passou a representar oficialmente a área de filosofia, junto aos órgãos federais, no que diz respeito ao ensino, à pesquisa e à extensão, Dalton José Alves afirma:

A ANPOF, apesar de não demonstrar grande interesse pelas questões que inspiravam a SEAF, inclusive com relação à reintrodução da filosofia no 2º grau, passou a ser reconhecida oficialmente como representante da área da filosofia junto aos órgãos públicos federais de fomento para ensino, pesquisa e extensão, começando a receber verbas da CAPES e do CNPq (por que será?). A questão é que, involuntariamente ou não, o apoio governamental fornecido nesse momento à ANPOF, se por um lado contribuiu para alavancar a pesquisa e a pós-graduação no Brasil, por outro lado resultou aos poucos num esvaziamento da SEAF em nível nacional, enfraquecendo politicamente o movimento que deixou de contar com importantes contribuições, seja de professores, departamentos ou faculdades, que colaboravam de diversos modos – através de publicações e inclusive cedendo espaços para encontros, palestras etc. – atraídos pelas perspectivas e possibilidades de pesquisa apresentadas pela ANPOF. A princípio isto não seria um problema se a ANPOF considerasse o ensino de filosofia na educação básica uma problemática genuinamente filosófica e, portanto, digna de pesquisa e discussão. Certamente isso teria contribuído muito mais do que se ausentar do debate pura e simplesmente, como algo que não lhe dissesse respeito (ALVES, 2002, p. 51-52).

Diferentemente da SEAF, a ANPOF, no seu nascedouro, filiava somente instituições com Programas de Pós-Graduação em Filosofia. Destarte, atualmente a ANPOF tem se destacado fazendo fortes resistências em defesa da Filosofia no Ensino Médio e uma conexão entre a educação básica e o ensino superior; bem como tem conectado a filosofia com os problemas da sociedade.

Sobre a origem da SEAF, Celso João Carminati afirma:

Em maio de 1976, um grupo de professores e alunos do mestrado de Filosofia da UFRJ fundou no Rio de Janeiro a SEAF, pois todos acreditavam ser vital a criação de um instrumento de apoio e estímulo ao seu trabalho, como um meio de prolongá-lo e dar-lhe eficácia além dos muros universitários. Isto porque a universidade, naquele momento, inviabilizava qualquer movimento ou atividade, quer fosse filosófica, política ou cultural. Não era possível realizar conferências ou convidar um professor para debater e exercer com liberdade o seu pensamento, pois a universidade estava vigiada pelo regime militar. Assim, as preocupações iniciais diziam respeito à necessidade de se criar um espaço alternativo de estudo, reflexão e atividades filosóficas, junto aos cursos e departamentos de filosofia (CARMINATI, 1997, p. 69-70).

Neste contexto, podemos dizer que a SEAF, na sua essência, vivenciou a práxis filosófica e defendeu o princípio fundamental da filosofia, que é o exercício da democracia. Em suas ações, a filosofia não era debatida de forma desconectada da realidade social. A Sociedade filosófica representou uma verdadeira quebra do silêncio imposto pela ditadura e uma forma de resistência a este regime repressor.

Defender o ensino de Filosofia é comungar com os ideais da democracia, princípio fundamental da própria filosofia. Somente nos espaços democráticos a filosofia encontra a sua “morada”. Neste contexto, defendemos o ensino de Filosofia como um problema filosófico e para que isso ocorra é necessário que tal ensino esteja ancorado na práxis marxiana, o que implica uma intervenção filosófica. Somente será possível uma intervenção filosófica quando compreendemos o contexto social no qual o processo de ensino acontece.

Com esta práxis, ensinar filosofia implica uma intervenção filosófica e isto exige uma posição de não neutralidade. Até quando escolhemos a posição de “neutralidade”, temos um lado, que não é neutro¹¹. Somente será possível uma intervenção filosófica quando compreendemos o contexto social no qual o educando está inserido.

De acordo com Cerletti, na obra *O Ensino de Filosofia como um problema filosófico*:

Poderíamos perguntar-nos, antes de mais nada, se é realmente possível ensinar filosofia sem uma intervenção filosófica sobre os conteúdos e as formas de transmissão dos “saberes filosóficos”; ou sem responder, univocamente, que é filosofia? Ou também sem se colocar que tipo de análise social, institucional ou filosófico-político do contexto é requerido; ou as condições sob as quais se levará adiante este ensino (CERLETTI, 2009, p. 7).

Para que aconteça uma intervenção filosófica com o Ensino de Filosofia é necessário que o professor sinta na pele o seu próprio vínculo com o conteúdo filosófico e com o seu ensino. Que reconheça as especificidades do espaço acadêmico e do escolar¹². Tal reconhecimento exige do professor conhecimento e sensibilização com os conteúdos filosóficos e os métodos

¹¹ Um ensino de Filosofia de forma neutra não favorece o exercício da práxis que defendemos no presente texto.

¹² Não se pode reproduzir na escola de ensino médio os mesmos métodos (e conteúdos) de ensino aplicados na academia.

pedagógicos (com a mesma proporção). Podemos entender que cada professor ensina Filosofia de acordo com seus subsídios teóricos, concepção de mundo e ideologia. Do mesmo modo que os conteúdos não são neutros, também as ações do professor não assumem qualquer neutralidade.

Os vínculos estabelecidos pelo professor com a filosofia e com o ensino estão diretamente relacionados com sua concepção de mundo. De acordo com Cerletti,

Como consequência, sustentaremos – e esta será a tese central do livro – que o ensino de filosofia é, basicamente, uma construção subjetiva, apoiada em uma série de elementos objetivos e conjunturais. Um bom professor ou uma boa professora de filosofia será aquele que possa levar adiante, de forma ativa e criativa, essa construção (CERLETTI, 2009, p. 8).

Na tese central da obra de Cerletti está a essência da não neutralidade no ensino de Filosofia, levando o professor a problematizar não apenas os conteúdos filosóficos, como também suas ações; um constante repensar sobre a filosofia, o contexto no qual o aluno está inserido e as suas próprias ações. Portanto, o cerne da obra de Cerletti é o exercício da práxis do Ensino de Filosofia.

3 - A Filosofia no Ensino Médio como um ato de resistência

Após muita luta e resistência (com o exercício da práxis) dos defensores do ensino de Filosofia no Ensino Médio, somente em 2008 (com a aprovação da Lei 11.648), a Filosofia torna-se obrigatória em todas as séries do ensino médio. De acordo com a referida lei:

Art. 1º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações: (...)

IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio (BRASIL, Lei 11.684/2008).

Sobre a lei supracitada, Lídia Maria Rodrigo afirma:

No dia 02 de junho de 2008, o presidente da república em exercício sancionou a lei que torna obrigatório o ensino de filosofia e sociologia nas escolas públicas e privadas de nível médio. Trinta anos após ser eliminada deste nível de ensino, a filosofia retorna a ele como disciplina obrigatória em âmbito nacional, com lugar garantido por força de lei. Sua reinserção no currículo de nível médio já vinha se processando desde 1980, mas em caráter muito precário e instável, na medida em que ficava na dependência de recomendação das Secretarias Estaduais de Educação e da opção de diretores de escola (RODRIGO, 2009, p. 1).

Porém, entendemos que somente a força da lei não será suficiente (embora seja necessária) para assegurar a presença da filosofia na educação básica. Faz-se imperativo que os

professores de Filosofia, tanto no ensino médio quanto no superior, tomem posição política, no sentido de defender a filosofia como um projeto democrático, assumindo a postura de que ensinar é um ato político, que exige assumir riscos. E para isso, deve “simplificar” os conteúdos sem torná-los simplistas nem banais.

Para isso, é preciso que tanto os professores de Filosofia das universidades quanto os das escolas públicas de ensino médio estejam em um diálogo permanente, no sentido de estarem mobilizados, desde a sua atuação como docentes até a vigilância com os governantes que não têm compromissos com a educação do país e, portanto, se incomodam com os conteúdos filosóficos, que se trabalhados de forma adequada, são conteúdos políticos para a emancipação dos estudantes (COSTA; NETO, 2017, p. 118).

Neste contexto, a força da Lei 11.684/2008 foi quebrada com a Reforma do Ensino Médio¹³. A explosão de manifestações no Brasil não foi suficiente para barrar a referida reforma, que começou com a MP 746/2016 e culminou com a Lei 13.415 (e posteriormente com a “nova” BNCC), a qual representa um retrocesso para a educação brasileira e exclui a obrigatoriedade do ensino de Filosofia da Educação Básica. Destarte, em relação à filosofia, a reforma em tela defende a obrigatoriedade da Filosofia no Ensino Médio como “Estudos e práticas” de forma bastante genérica, deixando claramente que a presença da filosofia será inócua, estando presente em todos os lugares do currículo escolar e em lugar nenhum ao mesmo tempo.

As falsas promessas do governo de Michel Temer foram feitas no exato momento em que ele e os seus asseclas do Congresso Nacional, financiados pela elite empresarial (a mesma que financiou o golpe civil empresarial militar de 1964), aprovaram a Emenda Constitucional 95/2016, que congela os recursos públicos pelos próximos vinte anos (e repassa tais recursos para a elite dominante que é bastante gananciosa e perversa).

O movimento para a aprovação da Lei 13.415/2017, foi precedido de uma articulação iniciada em 2013, com o Projeto de Lei - PL 6.840/2013. Em 2012 foi criada uma Comissão Especial para discutir a Reforma do Ensino Médio na Câmara Federal dos Deputados e ela trabalhou por um ano, formulando PL 6.840/2013. O PL tramitou de 2013 a 2014, quando foi formulado o Relatório da Comissão Especial destinado a proferir parecer sobre o mesmo para a Reforma do Ensino Médio. O PL, com respectivo relatório, teve como Presidente o Deputado Reginaldo Lopes (do PT/MG) e como Relator o Deputado Wilson Filho (do PTB/PB).

Conforme o Relatório, o PL 6.840/2013 já havia passado por várias Audiências Públicas e tinha textos substitutivos. De acordo com o referido Relatório:

¹³ “Sacramentada” pela aprovação da Lei 13.415/2017.

O PL nº 6.840, de 2013, é fruto do trabalho de mais de dezessete meses da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para o Ensino Médio (CEENSI) que, em seu esforço para proporcionar uma ampla e abrangente discussão acerca das dificuldades e desafios que se interpõem ao ensino médio atual, buscou, em sua extensa pauta de debates com os principais atores do cenário do ensino médio – representantes dos diversos órgãos do Poder Executivo Federal, das associações estudantis, de entidades sindicais, da iniciativa privada, bem como Secretários Estaduais de Educação, gestores dos sistemas de ensino, pesquisadores e especialistas na área – propor alternativas de organização e novas possibilidades formativas para esse nível de ensino, de forma a contemplar, de um lado, as necessidades e expectativas do público ao qual se destina e, de outro, a universalização do ensino de qualidade (BRASIL, 2013, p. 1-2).

Todo o trabalho realizado pela Comissão Especial da Câmara Federal, ouvindo atores dos vários segmentos interessados em discutir o futuro do Ensino Médio, foi interrompido com a Medida Provisória (MP 746/2016), o que é um modo bastante incomum de se propor uma reforma educacional.

Os professores Celso Ferreti e Mônica Ribeiro apresentam com riqueza de detalhes as articulações que antecederam a sanção da Lei 13.415/2017. Entre o lançamento da MP 746/2016 até a sanção da Lei 13.415/2017, houve várias audiências públicas para ouvir os diversos segmentos: Ministério da Educação, representantes de entidades ligadas às fundações empresariais ou instituições privadas de ensino, movimentos sociais, entidades acadêmicas e/ou político-organizativas ou pessoas ligadas à esfera da educação pública.

Neste contexto,

Do conjunto de participantes das audiências públicas, observa-se que há um equilíbrio numérico entre os que foram pró e os que foram contra a reforma, se somados órgãos de governo e pessoas ligadas ao setor privado (18) e as ligadas aos movimentos sociais, entidades e setor público (17). Ainda que estivesse presente nas audiências públicas um número expressivo de críticos da MP, suas argumentações não foram ouvidas, conforme atestam o PL de Conversão nº 34/2016 e a Lei nº 13.415/2017 (FERRETI; SILVA, p. 12).

O anacronismo imposto pela Reforma do Ensino Médio aconteceu em menos de dez anos de vigência da Lei 11.684/2008, o que representa o aprofundamento do autoritarismo do Estado Brasileiro contra a Filosofia, impossibilitando o exercício da democracia.

Os elementos presentes na Lei 13.415/2017 foram referendados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “a ser apreciada e discutida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)” (BRASIL, 2018, p. 5). A referida BNCC pretende estabelecer os conhecimentos e habilidades essenciais que deverão fazer parte dos currículos do Ensino Médio.

A BNCC corrobora a Lei 13.415/2017, pois retira a Filosofia como disciplina obrigatória do Ensino Médio, ao mesmo tempo em que dilui o conteúdo deste componente curricular na área Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (o que torna o pensamento filosófico inócuo).

O documento em tela estabelece competências e habilidades para as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (bem como para outras áreas), o que não fornece as garantias necessárias para a aprendizagem dos estudantes, correndo-se o risco de um treinamento aligeirado, possibilitando apenas uma formação minimalista:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. [...] mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) (BRASIL, 2018, p. 8).

Neste contexto, as reformas do ensino médio ao longo da história da educação brasileira foram influenciadas pelos Organismos Internacionais, que impõem suas regras para as reformas do Estado nos países periféricos (como é o caso do Brasil), que devem se adequar às regras do jogo do mercado financeiro.

Sobre a influência de tais organismos, Ferreti e Silva citam a exposição dos motivos para a Reforma do Ensino Médio, a partir da MP 746/2016:

[...] o que alinha as premissas da presente proposta às recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para Infância – Unicef¹⁴; apoiada nos quatro pilares de Jacques Delors: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, buscando uma formação ampla do jovem, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos aspectos socioemocionais, que é fundamental para tornar a escola atrativa e significativa, reduzindo as taxas de abandono e aumentando os resultados de proficiência (BRASIL, 2016a, apud FERRETI; SILVA, p. 392).

Vale ressaltar que vivenciamos um momento marcado pelo medo, insegurança e incerteza em nosso país. As conquistas sociais, fruto das lutas dos nossos antepassados são vilipendiadas. A mercantilização da educação se aprofunda cada vez mais, privilegiando os filhos das elites e retirando os poucos direitos que ainda restam dos filhos da classe trabalhadora. A interrupção da Filosofia como disciplina obrigatória na Educação Básica já aconteceu em outros períodos da História do Brasil.

Convém destacar dois momentos da “presença/ausência”¹⁴ da Filosofia no contexto da legislação educacional brasileira¹⁵: com a sanção da Lei 4024/1961, a presença da filosofia justifica-se apenas como disciplina complementar nos currículos escolares; e de acordo com a Lei 5692/1971, a Filosofia é retirada dos currículos. Estes dois momentos (entre outros que não

¹⁴ A “presença/ausência” da Filosofia é apresentada com riqueza de detalhes no livro “A Filosofia no ensino médio: ambiguidades e contradições na LDB”, de ALVES (2002).

¹⁵ O primeiro momento marca a preparação do Golpe de 1964; o segundo marca o início da ditadura civil empresarial militar, consequência do golpe de 1964.

citamos aqui) se assemelham ao ataque brutal desferido contra o Ensino Médio com a “Contrarreforma” atualmente em curso, para atender às exigências do capital.

É uma constante nas ditaduras e golpes efetivarem reformas na educação. Assim foi na ditadura Vargas, na ditadura empresarial-militar de 1964, no golpe neoliberal na década de 1990 à Constituição Federal e, agora, no golpe parlamentar, midiático, jurídico e policial. A reforma do Ensino Médio e o congelamento dos investimentos nas instituições públicas de Ensino Superior são a concretização material do que interessa à PEC nº 55 e vai ao encontro das ideologias do Escola “sem” Partido e do Todos pela Educação. Com efeito, o que postulam, na verdade, é a surrada tese do conhecimento e do ensinar na perspectiva tecnicista que autodenomina sua ideologia, concepção de conhecimento, educação e escola como neutros (FRIGOTO; MOTA, 2017, p. 367).

Como na ditadura, o mesmo ocorre com a aprovação e implementação de uma “contrarreforma” através de um movimento articulado (influenciado pelo capital) para o desmonte do Ensino Médio e, como consequência, a desprofissionalização dos professores dos cursos de licenciaturas.

Neste contexto, a história da humanidade é marcada pelos avanços do capital que para se estabelecer, se expandir e internalizar suas ideias, cria um clima de instabilidade política, econômica e social em escala mundial. Conforme o britânico David Harvey, no livro *O Enigma do Capital: e as crises do capitalismo*, “O capital é o sangue que corre através do corpo político de todas as sociedades que chamamos de capitalistas, espalhando-se, às vezes como um filete e outras vezes como uma inundação, em cada canto e recanto do mundo habitado” (HARVEY, 2011, p. 7).

De forma desenfreada, o capital tem buscado ocupar todos os espaços sociais, interferindo nas políticas públicas de Estado, estabelecendo Estado mínimo para as políticas sociais e Estado máximo para o próprio capitalismo. Para superar a crise criada pelo próprio sistema, o capital tem levado os Estados federativos a implementar reformas draconianas, que favorecem ao mercado financeiro, enquanto o mundo do trabalho padece de uma profunda precarização.

No escopo desta precarização, se encontra a educação que, como consequência das reformas de Estado, sofre reformas meramente formais (desobrigando o Estado de manter uma educação de qualidade para todos os segmentos sociais), impondo uma educação com formação integral para os ricos e técnica para os pobres.

Neste contexto, retirar a Filosofia do ensino Médio representa um corte na possibilidade do exercício da democracia. Torna-se urgente refletir sobre o Ensino de Filosofia como fundamento dos processos democráticos, na perspectiva de se pensar uma política do Ensino de Filosofia. Daí a importância do estabelecimento de um diálogo entre a filosofia e a educação.

Conforme a filósofa francesa Antonia Birnbaum:

Sempre que são evocadas as estreitas e problemáticas relações entre filosofia e educação, duas questões vêm imediatamente ao espírito: O que é ensinar filosofia? O que é aprender a filosofar? Das duas, é hoje a primeira que frequentemente prevalece, porque são, em geral, professores que a formulam ou – o que vem a dar no mesmo – porque, em nossa época, é nos estabelecimentos de ensino que a prática da filosofia tem propriamente lugar. Essa situação tende a produzir uma cadeia que poderia nos ser fatal, uma espécie de ‘engavetamento’ dos conceitos. A filosofia é, então, pensada no âmbito institucional e sua prática circunscrita àqueles que escolheram tomá-la como ofício; os problemas de transmissão são reduzidos aos de uma política pedagógica. Sob a pressão dessa ciência dominante, que Adorno qualifica como a dos ‘profissionais da profissão’, nossa antiga disciplina luta incessantemente para recolocar em jogo a vocação de filosofar – que nasce de uma experiência do mundo comum, para questionar a prática de uma ignorância que nele produz afastamentos -, o cuidado pedagógico da alma (BIRNBAUM, 2004, p. 19)

Os questionamentos apresentados pela autora são recorrentes. Porém, apenas ocorrem com a filosofia e seu ensino (por que será?). A escola é um espaço favorável para o filosofar, porque é lugar propício para o pensar sistematizado, rigoroso, criterioso, apesar das suas limitações, compreendendo que a tarefa do professor de filosofia é um ato político. A filosofia deve fazer parte do currículo escolar como disciplina obrigatória, porque contribui para a realização da vida humana. Como um ato político, o ensino de Filosofia deve proporcionar reflexão para a transformação da realidade social e desenvolver a consciência da liberdade, identificar as tendências autoritárias e combatê-las, com uma concepção da essência da filosofia da práxis.

Para que isso ocorra, é necessário combater a mercantilização da educação, proposta e imposta pela classe dominante, detentora da maior parcela do capital mundial. Neste sentido, “Romper com a lógica do capital na área de educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente” (MÉSZÁROS, 2008, p. 47).

Precisamos de uma concepção de educação ampla e profunda no combate à visão tendenciosa do elitismo. De acordo com Mézáros, a educação deve ser um processo contínuo de aprendizagem, para que a educação formal possa se desvencilhar da lógica do capital. Precisamos pensar a educação para além do capital, porque não há reforma para o capitalismo.

A ordem social do capital impõe uma desigualdade social profunda, levando a maioria da humanidade a não possuir os requisitos mínimos para a satisfação humana. Para ilustrar esta realidade, Mézáros (p. 74-75) apresenta os seguintes números (ao citar Minqi Li, 2004, p. 21):

Segundo as Nações Unidas, no seu Relatório sobre o Desenvolvimento Humano, o 1% mais rico do mundo auferem tanta renda quanto os 57% mais pobres. A proporção, no que se refere aos rendimentos, entre os 20% mais ricos e os 20% mais pobres no mundo

aumentou de 30 para 1 em 1960, para 60 para 1 em 1990 e para 74 para 1 em 1999, e estima-se que atinja os 100 para 1 em 2015. Em 1999 - 2000, 2,8 bilhões de pessoas viviam com menos de dois dólares por dia, 840 milhões estavam subnutridos, 2,4 bilhões não tinham acesso a nenhuma forma aprimorada de serviço de saneamento, e uma em cada seis crianças em idade de frequentar a escola primária não estava na Escola. Estima-se que cerca de 50% da força de trabalho não agrícola esteja desempregada ou subempregada.

Os dados expostos na citação acima demonstram a deficiência estrutural do capital, o que requer uma intervenção da educação no círculo vicioso de desperdício e escassez, na perspectiva de que concomitantemente sejam estabelecidas as prioridades e definição das reais necessidades, “mediante plena e livre deliberação dos indivíduos envolvidos” (MÉSZÁROS, 2008, p. 74).

Precisamos fazer um movimento revolucionário a fim de conhecer e romper com algumas “verdades” estabelecidas pelo capital (com as propagandas midiáticas falaciosas), para que sejamos sujeitos capazes de construir a nossa própria história.

Mészáros nos convida a uma outra forma de pensar e conceber o mundo, a partir de uma educação capaz de romper com o capital. Com a lógica de massificar as escolas, sem um padrão de qualidade, a classe dominante usa o discurso de que a educação é pública, democrática e para todos.

A superação do capital somente será possível por meio de uma educação crítica, com o fortalecimento das lutas coletivas. Com a expansão do capital, da forma acelerada e brutal como ocorre no momento, a democracia se torna cada vez mais enfraquecida, com ausência de espaço para a filosofia e as humanidades de um modo geral.

Considerações finais

Os ataques à educação de um modo geral, e à filosofia em particular, nos lançam em desafios. Precisamos avançar na luta coletiva para manter a Filosofia como disciplina obrigatória no Ensino Médio, pois sem tal obrigatoriedade não estará assegurado o lugar da Filosofia nestes anos finais da educação básica.

Professores e estudantes de Filosofia não devem permitir o discurso de que a Filosofia enquanto disciplina obrigatória já foi retirada do currículo do Ensino Médio. Não podemos adotar um discurso derrotista (mesmo que estejamos pessimistas com a conjuntura atual); ao invés disso, docentes e estudantes devem se organizar para as lutas coletivas, ocupando todos os espaços possíveis (das instituições educacionais às ruas).

A permanência da Filosofia no Ensino Médio dependerá da nossa capacidade de resistência, na ocupação dos espaços de debate das escolas, nas reuniões para reformulações de Projeto Político Pedagógico, no Conselho Escolar (convencendo conselheiros - com argumentos

sólidos e bem fundamentados - sobre a relevância da manutenção da Filosofia no currículo escolar como disciplina obrigatória) e de forma especial, conscientizar os professores e alunos do Ensino Médio sobre a importância da Filosofia para a formação humana. Tal diálogo (entre outras ações coletivas) poderá impedir que as escolas excluam a Filosofia do currículo, na perspectiva de não legitimar o discurso de que a Filosofia já não é mais um componente do Ensino Médio.

A presença de programas para formação de professores de Filosofia, tais como Residência Pedagógica e do PIBID em Filosofia, bem como a realização do Estágio Curricular Supervisionado em Filosofia (entre outras possibilidades para a formação de professores de Filosofia) são oportunidades necessárias (mas não suficientes) para demonstrar a importância da Filosofia no Ensino Médio, fazer a resistência e ocupar os espaços.

Conforme a BNCC, o futuro da Filosofia pode ser decidido nas instâncias estaduais e municipais e mesmo nas escolas. Neste sentido, é imprescindível a organização de eventos que proporcionem o debate sobre algumas questões fundamentais (visando desnudar o obscurantismo presente no documento da BNCC e todos os ataques à Filosofia), tais como: as escolas estão preparadas para todos os itinerários formativos? Considerando que grande parte dos estudantes do Ensino Médio estuda no período noturno, como será a aplicação da BNCC? De que forma a aplicação da BNCC não vai ampliar a evasão escolar? Quais são as estatísticas do MEC, utilizadas para a elaboração da BNCC? Quais são as implicações para a qualidade da educação com a ausência dos componentes das humanidades no currículo escolar? Por que em momentos de crise a filosofia é atacada de forma brutal? Por que a Filosofia incomoda as classes dominantes, levando-as a tentar impedir o acesso dos jovens ao pensamento filosófico? Como a escola pode defender uma educação democrática e inclusiva, mas exclui dos estudantes o acesso à Filosofia como disciplina obrigatória?

Enfim, a tarefa de defesa da Filosofia deve ser compartilhada principalmente por professores e alunos dos cursos de Graduação e Pós-Graduação em Filosofia, em âmbitos local e nacional, em todos os espaços possíveis. Esta tarefa também é necessária (mas não suficiente) para fortalecer a nossa resistência na defesa da Filosofia e, portanto, da democracia.

Referências

ALVES, Dalton. *A Filosofia no ensino médio: ambiguidades e contradições na LDB*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

BIRNBAUM, Antonia. *As aflições do aluno Rancière*. Tradução de Filipe Ceppas. In: KOHAN, Walte Omar. *Políticas do ensino de filosofia*. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei 11.684*, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei 9394, 20/12/1996, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111684.htm>. Acesso em: 10 abr. 2018.

_____. Congresso Nacional. *Projeto de Lei nº 6.840/2013*. 2013. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570>. Acesso em: 31 mar. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2018.

CARMINATI, Celso. *O ensino de filosofia no II grau: do seu afastamento ao movimento pela sua reintrodução – A Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas/SEAF*. Mestrado em Educação. Florianópolis, SC: CCE-UFSC, 1997.

CARTOLANO, Maria. *Filosofia no ensino de 2o Grau*. São Paulo: Cortez; Editores Autores Associados, 1985.

CERLETTI, Alejandro. *O Ensino de Filosofia como problema filosófico*. Tradução Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COSTA, Valcicleia Pereira; NETO, José Belizario. Diálogo entre democracia e educação: formação e práxis do ensino de filosofia. In: 8º Seminário Interinstitucional de Filosofia na Amazônia, 2017, Manaus. Anais 8º Seminário Interinstitucional de Filosofia na Amazônia. Manaus: UEA, 2016. p. 112-124.

FERRETI, Celso João; Silva, Mônica Ribeiro da. *Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017.

FRIGOTO, Gaudêncio; MOTA, Vânia Cardoso da. *Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017)*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017.

HARVEY, David. *O Enigma do Capital: e as crises do capitalismo*. Tradução de João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo. 2011.

HEGEL, Friedrich. *Sobre o Ensino da Filosofia*. Tradução de Artur Morão. Covilhã: LusoSofia-Biblioteca online de Filosofia, 2011.

KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. Trad. Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1996b.

MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. Traduzido por José Arthur Giannotti. In: MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. São Paulo, SP: Editora Victor Civita, 1974.

MÉSZAROS, István. *A educação para além do capital*. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008

NIETZSCHE, Friedrich. *Schopenhauer como Educador*. In: NIETZSCHE, Friedrich. *Obras Incompletas*. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Abril Cultural, 1974. [coleção Os Pensadores].

NOBRE, M.; REGO, J. M. *Conversas com Filósofos Brasileiros*. São Paulo: Editora 34, 2000.

RODRIGO, Lidia Maria. *Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SCHOPENHAUER, Arthur. *Sobre a Filosofia Universitária*. Tradução de Maria Lúcia Cacciola e Márcio Suzuki. São Paulo, SP: Editora Polis, 1991.

Recebido em: 10/08/2022.

Aprovado em: 15/11/2022.