

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS DE ERECHIM
CURSO DE GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

MARCELO PIERUK

**ASPECTOS DA TRAJETÓRIA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO
BRASILEIRO: AVANÇOS, RETROCESSOS E PERSPECTIVAS**

ERECHIM – RS

2023

MARCELO PIERUK

**ASPECTOS DA TRAJETÓRIA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO
BRASILEIRO: AVANÇOS, RETROCESSOS E PERSPECTIVAS**

Trabalho de conclusão de curso de graduação realizado como requisito de obtenção de grau de licenciado no curso de Filosofia, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Erechim.

Professor orientador: Dr. Eloi Pedro Fabian

ERECHIM - RS

2023

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Pieruk, Marcelo

ASPECTOS DA TRAJETÓRIA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO
ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: Avanços, retrocessos e
perspectivas / Marcelo Pieruk. -- 2023.

53 f.

Orientador: Doutor Eloi Pedro Fabian

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Filosofia, Erechim, RS, 2023.

1. Ensino de filosofia no ensino médio. I. Fabian,
Eloi Pedro, orient. II. Universidade Federal da
Fronteira Sul. III. Título.

MARCELO PIERUK

**ASPECTOS DA TRAJETÓRIA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO
BRASILEIRO:
AVANÇOS, RETROCESSOS E PERSPECTIVAS**

Trabalho de conclusão de curso de graduação realizado como requisito de obtenção de grau de licenciado no curso de Filosofia, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Erechim.

Professor orientador: Dr. Eloi Pedro Fabian

Este trabalho de conclusão foi deferido e aprovado pela banca em: 11/12/2023

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Eloi Pedro Fabian – UFFS
Orientador



Prof. Dr. Antônio Valmor de Campos – UFFS
Avaliador



Prof. Dr. Nadir Antônio Pichler – UFFS
Avaliador

Dedico este trabalho ao Altíssimo, que não pode ser nominado, à minha família, que é referência e ponto fulcral a todo esforço dispendido e aos círculos místico-filosóficos que pertencem desde muito tempo, desde a mais tenra idade da juventude, que inspiram sempre o avanço na área da Filosofia.

AGRADECIMENTOS

Um trabalho de cunho filosófico, em qualquer que seja o ramo, área, campo ou esfera de conhecimento, referência e atuação é sempre uma obra de arte com o esplendor da expectativa satisfeita e o resultado obtido após longo e árduo trabalho com abnegação, renúncias e sacrifícios. Para alguns é fácil e fluído como a água de um rio caudaloso, calmo e volumoso, para outros é como uma correnteza com escolhos e obstáculos, fazendo desviar muitas vezes do trajeto e tendo que abrir caminho a força e desenvoltura.

Este trabalho, que pode parecer simples a uma primeira olhada, foi um grande desafio para este acadêmico, verdadeira besta-fera que sempre fugiu de qualquer forma de produção textual e letras. Contudo, a Providência é sábia e algumas vezes toma as rédeas da situação e vida de quem necessita, fazendo-o tomar as decisões certas para o sucesso no empreendimento suscitado e experiência necessária para sua evolução essencial.

Sendo assim, presto agradecimento, primeiramente a Deus, o Grande Arquiteto do Universo que engendra os destinos, preside e sustenta a toda a fé que anima a quem a Ele se dirige nos momentos difíceis ou alegres da vida. Em seguida, à minha família, que viu nestes anos todos alguém que tristemente se ausentou nos momentos mais cruciais de sua existência, porém, se esforçou para atender às necessidades com esforço e dedicação compartilhada.

Agradeço igualmente, para a conclusão deste projeto, ao ilustre Orientador, Professor Dr. Eloi Pedro Fabian, que prestou todas as orientações e dicas para que este ser dificultoso no entendimento pudesse ter um lampejo de conhecimento sem, no entanto, deixar de ser um eterno aprendiz. Um agradecimento ao colegiado de professores do Curso de Graduação em Filosofia, aos servidores desta Universidade, colegas e amigos. Também presto um agradecimento a todos os amigos e irmãos do misticismo que, em diversas oportunidades, tentaram incentivar e auxiliar no que fosse necessário.

RESUMO

O presente trabalho procurou delinear o caminho que a Filosofia percorreu na história da educação brasileira. Seu objetivo foi analisar textos dissertativos, teses e artigos que delinearão as consequências da Lei Federal 11.684/2008, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de filosofia no nível Médio. Também, analisou a Lei Federal 13.415/2017 que tirou esta obrigatoriedade e estabeleceu que a Filosofia apenas fosse uma matéria transdisciplinar. Finalmente, através deste estudo analítico, verificou o quanto foi possível avançar quando esta disciplina passou a figurar de forma mais obrigatória no Ensino Médio. Tais fatos levantam o véu da necessidade de regulamentação mais específica e determinante. Observamos que foram várias as reformas, desde o período colonial, passando pelo imperial e culminando com a República. Mesmo assim, a matéria passou por muitas outras alterações. Voltou várias vezes e muitas outras deixou de existir como disciplina. Percebemos a necessidade de instauração de uma consciência crítica mas com maior discernimento sobre a realidade, sem o recurso do conflito e desordem.

Palavras-chave: Disciplina de Filosofia; Ensino Médio; Filosofia; Matéria Obrigatória; Regulamentação.

ABSTRACT

This work sought to outline the path that Philosophy has taken in the history of Brazilian education. Its objective was to analyze dissertation texts, theses and articles that outlined the consequences of Federal Law 11,684/2008, which established the mandatory teaching of philosophy at secondary level. Also, it analyzed Federal Law 13,415/2017, which removed this obligation and established that Philosophy was only a transdisciplinary subject. Finally, through this analytical study, it was verified how much progress was possible when this subject became more mandatory in high school. Such facts lift the veil on the need for more specific and decisive regulation. It is observed that there were several reforms, from the colonial period, through the imperial period and culminating with the Republic. Even so, the matter underwent many other changes. It came back several times and many more times it ceased to exist as a discipline. There is a perceived need to establish a critical consciousness but with greater discernment about reality, without resorting to conflict and disorder.

Keywords: Philosophy Discipline; High school; Philosophy; Mandatory Subject; Regulation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL NUMA PERSPECTIVA HISTÓRICA.....	12
2 A OBRIGATORIEDADE DA FILOSOFIA ATRAVÉS DA LEI FEDERAL 11.684/2008	24
3 O CARÁTER TRANSDISCIPLINAR DA FILOSOFIA COM A REFORMA DO ENSINO MÉDIO MEDIANTE A LEI FEDERAL 13.415/2017.....	34
3.1 Desafios e perspectivas do Ensino de Filosofia no Ensino Médio	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS	50

INTRODUÇÃO

A Filosofia, como matéria disciplinar escolar, passou por inúmeras fases e ciclos. Dada a sua importância na formação e desenvolvimento de caracteres éticos, haja vista também ser um verdadeiro ringue onde diversos pontos de vista ou diversos ideais são postos a prova e combate para determinar qual pode permanecer em voga para a aplicação na sociedade, a disciplina sempre foi vista como uma ferramenta ímpar para esta consecução final.

O presente trabalho é dividido em 5 partes, considerando a Introdução, 3 Capítulos, onde é desenvolvido o conteúdo explicativo, e, as Considerações Finais. Procura delinear o caminho que a matéria de Filosofia percorreu no contexto da sua historicidade e, mais recentemente, verificar o quanto foi possível avançar quando esta disciplina passou a figurar de forma mais obrigatória. Tais fatos levantam o véu da necessidade de regulamentação mais específica e impositiva. Sendo assim, o tema desta elaboração textual gira em torno do problema da análise dos aspectos da trajetória do ensino de Filosofia no nível de Ensino Médio brasileiro. Procura levantar os avanços, os retrocessos e as perspectivas esperadas diante das mudanças vistas na atualidade com base em consequências de atos administrativos.

O objetivo aludido nas páginas seguintes é verificar em que contexto a Filosofia percorre sua trajetória como uma ferramenta de desenvolvimento humanístico e intelectual num contexto histórico, bem como verificar a realidade vivida durante a fase em que esteve presente obrigatoriamente no currículo do Ensino Médio do Brasil, levantar as consequências de sua retirada repentina e verificar com base no quê esta decisão foi tomada por parte da legislação deste país e, por fim, alimentar expectativas com a possibilidade dela voltar às matrizes curriculares da educação brasileira neste nível aludido. Diante da proposta acima apresentada, é realizada pesquisa sobre o tema em livros, capítulos de livros, dissertações, teses e artigos que versem sobre o assunto. O método é a análise exploratória no material bibliográfico disponível com ênfase na leitura e reconstrução textual, bem como o registro das próprias impressões e inferências suscitadas neste estudo.

No contexto histórico, tratado no **Capítulo 1**, com o título de **O ensino de Filosofia no Brasil numa perspectiva histórica**, observa-se que a matéria foi vista como deleite artístico e literário para classes abastadas. Também, foi usada para se encontrar formas de ampliação do poder dos nobres e burgueses sobre as classes operárias e produtivas e como manter este poder. Inclusive observa-se a participação do clero através desta mesma ferramenta. Sendo que a

filosofia é, por sua vez, um mecanismo intrincado e cheio de operações para se transformar ideias e teses ou para confirmá-las.

Passa-se para análises de todas as reformas de transmissão e trabalho da filosofia como uma disciplina escolar, desde matéria em cursos de Letras e de cursos com a própria denominação ou entronizadas em cursos de Teologia e Ciências Sagradas no século XVI, ainda no Brasil colônia. Observa-se uma transição intensa depois desta lacuna no período colonial, uma rápida transformação ocorreu no período Imperial, com a vinda da família Real e logo mais com a proclamação da Independência. O Brasil nasce e com isto surge a necessidade de instrução para o povo e para as classes dominantes.

Com a Proclamação da República a situação muda novamente, considerando que mudança é algo que caracteriza a Filosofia neste novo país. Dentro de poucas décadas a educação passa por uma série de reformas culminando numa importante datada em 1996, na qual a matéria passou a figurar apenas como um tema a ser trabalhado dentro de outras disciplinas. Esta reforma durou muito tempo, suficiente para causar danos na estrutura formativa e eliminar da área importantes professores.

No **Capítulo 2**, intitulado como **A Obrigatoriedade da Filosofia através da Lei Federal 11.684/2008**, tratou-se que foi em 2008, com a Lei Federal 11.684 que a disciplina voltou a figurar como uma matéria independente, apesar da dificuldade que todo o tempo anterior criou. Optou-se por transcrever os artigos da Lei para que se soubesse exatamente do teor legal que a disciplina estava amparada, neste sentido também aparece a matéria de Sociologia igualmente amparada pela presente Lei. Contudo, observou-se que assim mesmo, apesar da força legal estabelecida e o apoio de muitos profissionais, estudantes e população interessadas na existência da Filosofia como uma disciplina, brilhantemente ministrada por alguns professores iluminados pelo teor profundo que a matéria era constituída, a disciplina foi paulatinamente declinando e o interesse da população acima aludida também acabou culminando em ser persuadida de que esta não era mais necessária para a formação técnica esperada pela classe empresarial que se sentia desamparada, pois já não encontrava mão-de-obra qualificada em quantidade que pudesse lhe proporcionar uma maior “mais valia”¹ sobre o produto por eles produzida ou oferecida.

¹ Conceito mais próximo ao de Reinaldo A. Carcanholo, professor do Departamento de Economia da UFES, em seu artigo intitulado: Sobre a ilusória origem da mais-valia. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo9676_merged.pdf>.

Os interesses baseados na política não permitiram que os professores percebessem melhores salários até mesmo para atrair o interesse pela formação nesta área de conhecimentos, apesar do grande número de núcleos de formação superior, estes profissionais formados não eram absorvidos e, infelizmente, uma realidade baseada na insatisfação pessoal e na desmotivação pela qualidade na transmissão do conteúdo filosófico, culminou no que será tratado no capítulo seguinte deste trabalho.

Sendo assim, diante de um cenário empobrecido pela falta de investimentos para aproveitar a existência da disciplina nas matrizes curriculares, bem como a influência de certos grupos sobre a mentalidade da população e a possível perda de poder por parte do governo, em 2017 acontece outra reforma excluindo a Filosofia novamente e pondo-a mais uma vez como um coadjuvante na educação e formação dos estudantes brasileiros. Assunto tratado no **Capítulo 3** com o título **O caráter transdisciplinar da Filosofia com a reforma do Ensino Médio mediante a Lei Federal 13.415/2017**. No qual procurou-se mencionar novamente a supracitada lei e aprofundar informações sobre as consequências desta reforma, o cenário que passou a vigorar, com a redução da carga horária, utilização de profissionais não qualificados suficientemente para ministrar a matéria, enfim, ideias baseadas em conceitos neoliberais que tratam o ser humano como uma matéria de troca e negociação.

Este capítulo foi dividido para contemplar novas perspectivas com a realidade vivida. Sendo assim, o subtítulo 3.1, denominado como **Desafios e perspectivas do Ensino de Filosofia no Ensino Médio**, procurou aludir que, para o alívio da classe filosófica brasileira, bem recentemente, ressurgiu a discussão sobre um possível retorno da disciplina com sua independência necessária. Nesta situação nasce o projeto de Lei Federal de nº.2.601/2023 cuja qual procurará alterar novamente a Lei Federal nº.9.391/1996.

Diante do cenário apresentado, observa-se que ainda haverá muita discussão sobre a implantação ou não da disciplina de Filosofia como matéria a ser figurada nas matrizes curriculares das instituições de ensino. Sendo assim, é importante a manifestação da população para este mister e a conscientização de todos os envolvidos, principalmente dos professores, para que não transformem esta disciplina no espaço de conflitos outrora já mencionado.

1 O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL NUMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

A filosofia no Brasil parece não possuir um caráter permanente. No entanto, ela permeia os círculos acadêmicos desde há muito tempo. Acompanha a história do país desde que fora visto como um possível Estado de direito, um império soberano, um país independente, quando a família imperial veio refugiar-se do ímpeto territorialista e imperialista de Napoleão Bonaparte de invadir e subjugar este poder da família real portuguesa. Este é um marco para a filosofia neste novo país, pois conforme preconiza Horn (2000, p.17-18), desde seu período colonial esta matéria não tinha um lugar definido no currículo de ensino formal. Ela era uma matéria considerada um privilégio da intelectualidade das classes elitizadas com maior poder econômico e político. Ainda, segundo Horn (2000) este privilégio consistia em um poder de controle das classes trabalhadoras, haja visto, ter um interesse em anular seu potencial crítico e autônomo.

Nesta análise histórica pode-se destacar, de acordo com Ceppas (2004, p.23) que a missão dos jesuítas foi uma ocorrência determinante e que conforme Cartolano (1995, p.20, apud Ceppas, 2009) o humanismo foi imposto a Portugal num formato artificial e isto chegou até a colônia Brasil e deixou marcas muito significativas no processo intelectual, tais como o formalismo, a retórica, o gramaticismo e a erudição livresca.

Já Eiterer (2002) percebe que desde o século XVI até os dias atuais a filosofia esteve sempre presente, mesmo que fosse alvo de críticas devido a sua finalidade. Ainda segundo ela no Século XX esta matéria se encontra diluída, pode-se dizer: fragmentada; não se podendo afirmar que sua existência está garantida, nem sua função, nem seu lugar, muito provavelmente, devido às constantes mudanças e reformas no ensino básico da população brasileira, por parte do poder político dominante nas ocasiões. No início do tempo delimitado acima a existência da filosofia estava destinada a formar um bom cristão (p. 471), depois passou ao que mais acima ainda se chamou de estudo destinado à elitização, muito provavelmente como um suporte para o ingresso dos candidatos ao estudo superior, não somente a um saber amplo, de todos ou de vários campos do conhecimento, mas, também, no desenvolvimento de valores éticos e morais mais bem cultivados. De acordo com Horn (2000, p.18), a Filosofia ensinada pelos jesuítas tinha um caráter de salvação dos que foram conhecidos como colonos degredados que vieram da Europa para a nova colônia e que estavam distantes do ambiente eclesiástico daquele continente. Era, assim, um misto de instrução com catequese e que abarcava o povo indígena e africano que também era trazido para cá com o fim de trabalhar nas novas terras.

Horn ainda destaca que o ensino secundário surgiu num contexto com o objetivo de formar indivíduos que defendessem o evangelho cristão antes que pudessem ser conquistados por outras linhas religiosas e que a primeira escola deste nível teria sido criada em Salvador ainda em 1553 ou 1556 pela Ordem dos Jesuítas. Outro objetivo seria o de formar professores com este intento também. Sendo assim, no mais profundo de sua existência, desde 1553 a filosofia já estava constante no currículo do ensino secundário, desde que a Companhia de Jesus chegou ao território brasileiro com a missão de catequizar a população aqui encontrada e fazer a manutenção dos dogmas religiosos da igreja ao povo que veio se instalar neste local. Segundo Eiterer (2002, p.476) foi ao término da 1ª República que a filosofia começa a ser excluída aos poucos. Reafirma que a matéria, entre o século XVI e XVIII, ou seja, mais especificamente entre os anos de 1553 e 1759, foi destinada ao aprimoramento intelectual da chamada elite e excluído o conteúdo técnico, artes, as teorias cartesianas e as inovações da revolução científica, lançando mão de um conteúdo mais literário, tipicamente medieval.

Voltando ao contexto do Século XVI, em que o ensino secundário foi iniciado no Brasil, em 1572 teria sido criado o primeiro curso de Filosofia, ao final deste, era conferido o grau de Bacharel e Mestre em Filosofia e Artes. Passava, de acordo com Souza (1992, apud Horn, 2000, p.19), ainda do grau secundário como Letras Humanas e o de Filosofia, que era conhecido como Curso de Artes ao de nível superior com o Curso de Teologia e Ciências Sagradas. Neste método de formação, o ensino de filosofia estava integrado aos cursos acima através da ministração da língua latina, que foi transformada em língua oficial de ensino.

Horn explica de modo bem delineado esta condição acima no seguinte trecho:

Imbricado à instrução e catequese como instrumento civilizador, o ensino secundário foi instituído "... em 1553 ou 1556 com a fundação de um colégio da Ordem dos Jesuítas, em Salvador..." (Cartolano, 1985: 22), atendendo à política jesuítica de ampliar o exército de "soldados de Deus" a educar pela fé, formando professores. Para tanto, nos colégios, ao final do curso de filosofia, era conferido o grau de Bacharel e de Mestre em Artes e Filosofia, dado registrado por Leite (apud Souza, 1992: 15): "... o primeiro curso de filosofia que se deu no Brasil ocorreu no ano de 1572. No fim dele, o Colégio da Bahia deu o grau de Mestre em Artes aos estudantes de fora e aos de casa também, aos que o mereciam ou se destinavam a mestres". (p. 18)

Horn ainda destaca que:

Souza (1992) relata que os jesuítas mantinham em funcionamento os cursos secundários de Letras Humanas e o de Filosofia – também denominado Curso de Artes -, além do ensino de nível superior, no Curso de Teologia e Ciências Sagradas. Um ensino de filosofia estava embutido nos três cursos através do ensino de latim, transformado em língua oficial. Os textos utilizados eram os dos filósofos gregos e romanos, mas adequados à doutrina católica. Na relação de livros pesquisados pela

autora percebe-se a prevalência dos escritos moralistas de Cícero, Quinto Cúrcio e Sêneca. (p.19)

Ainda, segundo Eiterer (2002, p. 472), durante o século XX foram realizadas muitas reformas da educação brasileira, 5 das quais foram as principais. A reforma do Estado Novo, no ano de 1931, perpassando pelo ano de 1942 com as reformas de Gustavo Capanema, seguindo para a LDB de 1961, Lei Federal 5.692 de 1971 até a LDB de 1996, vê-se que a filosofia deixou de ser uma matéria de formação de um bom cristão e até mesmo de preparação ao ingresso ao ensino superior, se tornou algo misturado à disciplinas como temas transversais e muitas vezes substituídas por matérias específicas as quais poderiam se utilizar do conteúdo filosófico para serem ministradas, senão quando não eram simplesmente excluídas por matérias consideradas essenciais para a formação de bons profissionais ou de suplementação ao conhecimento cobrado nas provas de ingresso nas universidades. Outrossim, Maria Tereza Cartolano (1985, apud Eiterer, 2002, p.472) afirma que o ensino de filosofia era centrado num conteúdo acadêmico e enciclopédico e que tendia a separar o que era ministrado teoricamente com a aplicação prática na sociedade, isto no período antes do início das reformas a partir do que se viu como sendo desde que o Estado Novo foi instaurado. Esta última escritora considerava o ensino da filosofia no período jesuítico como um instrumento capaz de aprimorar o status do indivíduo instruído elevado através da erudição e literatura, além de evidenciar sua condição de religioso leigo católico.

No entanto, Sônia M. R. de Souza (1992) menciona em sua tese de doutoramento que, apesar desta erudição e formação cristã, faltou à filosofia jesuítica o humanismo, faltou a instrução para a independência de dogmas religiosos e que tendiam apenas para o aprisionamento à uma cultura tradicional e arcaica. E que os jesuítas teriam trazido o novo para preservar o antigo. Esta também é uma visão percebida por Ceppas (2004, p.24) na qual destacava uma diferença entre o que era ministrado na metrópole portuguesa e na colônia, sendo que:

Nesta história bem conhecida, o problema da definição do seu objeto, que se põe a partir de duas questões articuladas, raras vezes é enunciado: em que se distinguia o ensino elitista na colônia e na metrópole, e como comparar a estrutura do ensino então vigente com aquela relativa ao que hoje chamamos de “secundário”. Quanto a primeira questão, é certo que a Filosofia dos jesuítas aqui ensinada excluiu os influxos do Renascimento e da revolução científica, o que talvez ajude a explicar seu caráter livresco; mas isso não parece suficiente para identificar “erudição”, “elitismo” e “atraso”, uma vez que erudição e elitismo não foram exclusividades da colônia; o que nos remete a segunda questão, pois, tanto aqui como na Europa, guardadas as devidas proporções, os níveis primário e secundário de ensino eram igualmente precários.

Outrossim, Horn (2000, p. 21) destaca que houve uma profusão de pensamentos iluministas e da filosofia moderna no reino de Portugal em meados do século XVII o qual constituiu uma ameaça ao que doutrinavam os jesuítas em seus métodos de ensino e conteúdo dogmático, numa formação humana e, principalmente, católica. Dizia, também, que “O verdadeiro método de estudar, de 1746, do oratoriano iluminista Luiz Antônio Verney, exerceu grande influência na renovação cultural portuguesa.”, insistindo sobre a derrocada jesuítica por influência pombalina que “As reformas de ensino de Pombal, por exemplo, foram marcadas por suas ideias. Entre outras reformas, em substituição à rígida visão administrativa jesuítica, Pombal instituiu as aulas régias e colocou leigos para ministrá-las.”. Destaca, ainda, que estas aulas eram dadas pelos filhos de proprietários rurais que eram formados em escolas jesuíticas e que, portanto, não houve uma mudança significativa no contexto pedagógico. Que o ensino ainda constituía num estudo livresco com objetivo religioso e que isto também ocorria no ensino de filosofia numa tendência escolástica.

Sendo assim, no seguinte trecho de seu texto, Horn (2000) destaca que houve um aumento de núcleos de estudo, sobretudo em outros locais, como Rio de Janeiro e Minas Gerais, apenas mudando a administração jesuítica para outra ordem religiosa, observando-se que o foco ainda era uma formação humana, mas não fugia de um contexto religioso:

Em 1774, foi inaugurada uma aula régia de latim em São João Del-Rei e uma de filosofia no Rio de Janeiro, onde dois anos mais tarde, em 1776, foram aprovados os estudos criados pelos frades franciscanos, modelados pelos estatutos dados por Pombal à Universidade de Coimbra. Estabeleceram-se 8 cadeiras para estudos de retórica, grego, hebraico. 5, para os de filosofia, história eclesiástica, teologia dogmática, teologia moral e teologia exegética (Souza, 1992: 25).²

Nesta caminhada histórica observa-se, de acordo com Eiterer (2002, p.473), a expulsão dos jesuítas realizada pelo Marquês de Pombal em 1759, a qual teve motivação política, cujo medo era de que estes constituíam um verdadeiro Estado religioso inserido dentro do Estado civil português. O objetivo desta atitude era de evitar que o Estado civil servisse ao Estado religioso, uma vez que a educação exercida pelos jesuítas consistia em uma instrução para a subserviência dos fiéis aos dogmas da Igreja. No entanto, isto gerou um hiato de 12 anos sem que houvesse uma mudança significativa no método de ensino jesuítico por um sistema que foi denominado de “Aulas Régias”. Mesmo assim, é percebido que foi substituído “um sistema orgânico, um currículo de cunho linear, ordenado, progressivo, com duração e conteúdos

² Citação de trecho na íntegra da obra pesquisada, mantida referência original do texto estudado para não haver perda de origem dos dados.

determinados, materiais e métodos específicos, por aulas avulsas de disciplinas isoladas”, Eiterer (2002, p.473).

Neste contexto, ainda de acordo com Eiterer (2002, p.474), a reforma imposta por Pombal restringia obras de pensadores como Locke, Hobbes, Rousseau, Espinosa e Voltaire, pois estes influenciariam o país a uma inclinação ao deísmo, o ateísmo ou ao materialismo. Mas, algo que teria acontecido de forma única e isolada foi no Seminário de Olinda, que teria mantido um sistema de formação delimitado com duração determinada e sequência lógica de ensino o qual formou indivíduos que com este método e a adoção de línguas modernas e a aceitação de ideias novas e liberais saíram jovens idealistas e que, no início do século XIX, saíram para lutar em defesa da mudança na sociedade em vigor no Brasil.

Eiterer (2002, p.474) continua delineando a trajetória do ensino em si em terras brasileiras por influência da vinda da família imperial.

[...] com a instalação da Corte Portuguesa em terras brasileiras, no início do séc. XIX, o sistema continuaria desorganizado, sofrendo, entretanto, mudanças consideráveis em seu caráter. À medida que a vida na corte ia solicitando modificações na sociedade, tais como urbanização, produção de manufaturas, etc., foram sendo criadas condições para a formação de técnicos especializados e o Ensino Superior de cunho não teológico seria, para isto, instalado no Brasil. Assim, no curso secundário, permaneceriam as aulas régias, mas passando esta a ter, progressivamente, cunho preparatório para o ensino superior. “De modo geral, a instrução brasileira, com D. João VI, permaneceu aristocrática e destinada à preparação de uma elite e não à educação do povo. As atividades públicas, prestigiadas pela vida na Corte, contribuíram ainda mais para a valorização do letrado, do bacharel e do doutor, em contraste com a quase ausência de educação popular” (Souza, 1992, p.35). Miguel Reale traça o seguinte perfil dos pensadores da época: “quanto à atitude dos filósofos, o que predominava era a tranquila confiança em verdades que, tidas como indiscutíveis, suscitavam natural inclinação para a intolerância e o espírito de catequese” (ap. Pereira, 1995, p.43)³.

Com a vinda da família imperial a situação precária do ensino não mudou, era ainda desorganizado, mas sofreria mudanças na medida em que a corte solicitava implantações urbanísticas e de produtos manufaturados, sendo necessário uma formação técnica adequada surgindo no Brasil o Ensino Superior não teológico e, sim, técnico. Sendo assim, o ensino secundário ainda estava baseado nas “Aulas Régias”, no entanto, já estava tendo um foco mais direcionado à preparação dos aspirantes às vagas no Ensino Superior recentemente implantados. Esta realidade não mudou com a Independência, permanecendo o nível secundário como um degrau propedêutico ao Ensino Superior, que possuía, neste interim, um caráter formativo à classe abastada, cujos egressos de cursos jurídicos direcionavam-se a ocupações políticas e

³ Também mantida a referência da citação para possíveis consultas na obra original.

administrativas. A Filosofia, com esta finalidade, era vista como uma ferramenta fundamental e formativa e permanecia obrigatória neste nível, sendo considerada um pré-requisito. Mais tarde, com a República, houve uma quebra deste pré-requisito, contudo, ainda figurava nos currículos dos cursos secundários. Parecia, tanto no período imperial como no republicano, que havia uma necessidade técnica para garantir o desenvolvimento local do novo país, mas a sociedade era dividida entre as pessoas que administravam e as que laboravam. O ensino superior era destinado a dar formação às pessoas que administravam e o secundário para as que laboravam ou produziam a base de subsistência, construção e sustentação. No meio do caminho era necessário alguém que pudesse controlar e elucidar questões advindas do, também, recente tratamento assalariado da mão-de-obra, vindo a formação jurídica com forte tendência à eloquência que a Filosofia lapidava com grande satisfação.

Com o fito de criar uma noção formativa e um esforço de colocar a Filosofia como um constituinte desta formação, por mais efêmera que seja, é evidente que este objetivo tem um caráter bastante elitista, visando apenas um estudo literário que busca dar asas à imaginação e conhecimento literário e nunca técnico, desde a época da colônia até os dias atuais, sendo que este caráter ainda se mostra demonstrado nas ações políticas e administrativas nos dias atuais, isto conforme Ceppas (2004, p.25), mesmo que com algumas raras exceções de empresários e políticos que buscam nas informações filosóficas uma ferramenta que lhes tragam mais informações acerca de suas atividades laborais e que culminam num sucesso dificilmente observável nos que possuem aquela bagagem cognitiva meramente superficial.

Ceppas, na sequência, afirma que existiram autores responsáveis e competentes e que estes deixaram legados escritos que colocam a filosofia neste contexto formativo com mais embasamento humano e científico e que isto era e poderia ser ministrado no ensino médio, criando uma base mais sólida de conhecimentos que depois, no ensino superior, poderia ser melhor aproveitado e ampliado. A dialética, a lógica, a maiêutica poderiam ser ferramentas adequadas para se atingir um objetivo elevado ou um meio para um fim esperado ou não.

A isto tudo ele registra:

Para a noção de formação e a tentativa de situar a Filosofia como um de seus elementos, por mais difuso que seja, importa, evidentemente, destacar o viés elitista da educação formal, da colônia aos dias de hoje, e aquilo que de decisivo há na participação do pensamento filosófico neste processo, enquanto âmbito de determinação e justificação, ainda que pela negativa, por sua fraqueza ou efemeridade, de idéias, ideais, propostas e ações que ajudaram a delinear traços decisivos do país, de seu sistema político-econômico e de sua cultura. Seria preciso também, e sobretudo, recuperar os textos e autores que, de fato, ajudaram a moldar, em finais do

século XIX e começo do XX, o esboço de uma tradição no ensino de Filosofia no Ensino Médio, assim como seus programas de ensino. (Ceppas, 2004, p.25)

Ele, ainda na sequência, cita relato de Paulo Eduardo Arantes (1996), sobre a função da filosofia na formação literária contrastando com a sua proporção sociocultural que, em um de seus textos a respeito do tema, no qual ele diz que todo indivíduo intelectualmente desenvolvido com alguma razoabilidade e que esteja acautelado à característica do povo brasileiro civilizado lhe deixa perplexo e extenuado sobre o peso do vazio que existe de uma linha formativa adequada e bem embasada. E explicita isto aludindo que existem muitas publicações sobre o tema, o qual revela uma grande preocupação quanto ao problema apresentado.

Para a sequência dos fatos, com a separação administrativa da colônia brasileira com a corte portuguesa e a instauração da Independência, assim mesmo a realidade da situação permanece inalterada no ensino dito secundário: permanece ainda como um nível preparatório, no qual seguia regras para ingresso no ensino superior juntamente com suas regras, principalmente pois havia uma preferência em seguir exigências de cursos de direito, tal como foi exposto acima, de acordo com Eiterer (2002, p.474 - 475), num cunho propedêutico, no entanto, continuava sempre elitista.

Outrossim, a filosofia, desde a presença dos jesuítas até este momento histórico, da Independência, esteve presente sempre, no entanto não figurava como uma disciplina específica e independente. Afinal aparecia como um suporte para a formação dos cidadãos já letrados, inspirando a percepção de existência em quatro tendências filosóficas, quais sejam: o ecletismo, no qual não havia uma predominância de pensamento ou linha filosófica, havendo uma tendência muito mais conciliadora, nem havendo uma preocupação com as coerências dos argumentos que as defendiam. Neste mote, vinha a linha evolucionista, na qual baseava toda a realidade baseada nesta tendência. Também havia a linha positivista, sendo que, neste caso, a base de todo o conhecimento e atitudes eram baseados na ciência e no que esta descobria e determinava de acordo com suas leis e métodos. Finalmente, o enfoque tomista, de acordo com Assis (2009, p.305) onde a alma humana era vista num viés psicológico segundo o qual a alma é a forma essencial do corpo diante de todos os fenômenos observados na sensibilidade dos sentidos.

Observa-se que com o processo de independência do Brasil, de acordo com Horn (2000, p.17-18), houve um estímulo a uma linha humanística e universalista do pensamento aplicado na pedagogia, sendo que as ideias dominantes no continente europeu serviram de exemplo para

os indivíduos com potencial intelectual daqui do Brasil. Este espírito humanístico e universalista influenciou o que era oferecido como conteúdo nos cursos de filosofia que eram ministradas nas faculdades com enfoque jurídico, tendo sido originadas em 1827 em São Paulo e Recife.

Horn (2000, p.22) discorre sobre a influência iluminista nesta empreitada de criação de instituições de ensino no Brasil.

Já no século XIX, segundo Cartolano (1985: 27)

... as idéias que se infiltravam na cultura brasileira vinham da Universidade de Coimbra, reformada por Pombal e influenciada pelas ideias iluministas da época; da universidade, esse novo espírito europeu conseguiu penetrar os redutos tradicionalistas e, rompendo teias conservadoras, libertar o ensino e a cultura da “autoridade” e do aristotelismo medieval. Com esse espírito foram criadas as faculdades de filosofia e matemática.

No Colégio Pedro II, criado em 1837, o único mantido pelo governo central, as disciplinas tinham caráter propedêutico. Existiam 12 cadeiras avulsas, entre elas, a filosofia, criada em 1838, com 34 alunos.⁴

No que concerne às províncias, conforme visão de Horn (2000), a filosofia era obrigatoriamente incluída no currículo das instituições de ensino, que na época eram conhecidas como liceus e ginásios do curso secundário, mas isso, desde antes do início do século, num período anterior à criação do Colégio Pedro II. Além do viés preparatório do ensino secundário ao superior o que se encontrava era um compêndio de obras aristotélico-tomistas de Genuense, o qual teria sido combatido posteriormente.

A este respeito e para não perder os dados citados por Horn (2000), cita-se na íntegra o que se segue abaixo considerando que durante o período regido por Pombal, houve uma exceção feita ao Seminário de Olinda, mas que nos demais o ensino dito secundário em todo o país se deu “basicamente pelo sistema de aulas régias de disciplinas avulsas e isoladas.”

Salienta também que:

O ensino de filosofia foi realizado nos mesmos moldes. Costa (apud Souza, 1992) afirma que o Governador Melo de Castro, em 1760, contratou um ex-jesuíta para dar aula de filosofia, pagando-lhe anualmente 200\$ (Duzentos Réis) e que em 1774, o vice-rei e o bispo assistiram pessoalmente a aula inaugural de filosofia de Francisco Rodrigues Xavier Prates. Em 1795, [...] o general D. Fernando Antônio de Noronha, em uma informação ao Real Erário, lembrando a conveniência da extinção da cadeira de filosofia nos conventos, diz que não convinha abusar dos estudos superiores que só servem para nutrir o orgulho próprio aos habitantes do meio-dia e destruir os laços de subordinação política e civil que devem ligar os habitantes das colônias à metrópole (p. 28).

⁴ Citação completa e na íntegra encontrada em obra referenciada.

Quando o Partido Liberal, que era oposição na época, chegou ao poder, o político, professor e advogado, Carlos Leôncio de Carvalho, inspirado pelas ideias liberais de Rousseau, instituiu em 1879 uma reforma com o fito de tornar livre totalmente o ensino primário e secundário no município da corte e, também, o superior em todo o império. Foi o que declarou Almeida Júnior (1952, apud Horn, 2000, p.23). No entanto, declarou, neste mesmo intervalo, que esta decisão levantou muitas polêmicas.

Outrossim, observa-se que “Os programas oficiais do ensino secundário, idealizados, instituídos e praticados no Colégio (período imperial)/Ginásio (período republicano) Pedro II, do transcurso de 1850 a 1951” (idem) eram “elaborados em atendimento às reformas educacionais” (ibidem) as quais estavam constantemente defasadas por anos “em relação aos instrumentos legais que as instituíram” (seq.). A filosofia como disciplina não era presente com frequência nos programas de ensino, isto é, não eram suficientemente regulares quanto ao número, nível das séries nas quais era determinado aparecer, nem seu conteúdo era bem definido.

Sendo assim:

Das dezoito grades curriculares, decorrentes de igual número de reformas, cinco delas omitiram essa disciplina. Nos anos de 1856 e 1926 a “philosophia” era prevista para duas séries, de segunda a sétima, aleatoriamente, indistinção que a caracterizou nos currículos. Em 1850, 1858, 1882, 1929 e 1951 foi alocada em duas séries, e nos anos restantes, em apenas uma. Além da indeterminação programática, serial ou presencial, em significativo número de programas, a filosofia era disponibilizada como “curso livre”. (op. cit., p.24)

Também é dito sobre as áreas da filosofia e para não perder a sequência das expressões usadas por Horn (2000) segue abaixo textualmente:

As áreas delimitadas da filosofia nos programas do ensino secundário foram “psychologia”, “origem das ideias”, “história da filosofia”, “metafísica” – sob abordagem da religião; “theologia”, “ética”, “ontologia”, “theodicéa” – sobre a alma e a existência de Deus; “estética” e “cosmologia”. Apesar da inconstância, e muitas vezes não-pertinência das áreas em relação ao que se considera filosofia, foi possível observar a ênfase dada a algumas áreas, principalmente lógica e ética, esta última quase sempre sob o título – e enfoque “moral”. (seq.)

Ele continua adiante afirmando que numa época em que a indústria tomava cada vez mais campo e importância, bem como a tecnicidade, a Lógica, no auge em que vivia o

positivismo, priorizava-se cada vez mais no campo da filosofia, haja visto que esta, de maneira geral, atendia mais ao anseio de erudição e moralização.

Em seguida traz um trecho em que Rui Barbosa, num parecer seu elaborado em 1882, desdenhou do conteúdo ministrado na linha dos estudos da alma e natureza do universo, deixando claro que a procura da chamada “certeza científica” teria evidenciado a “primazia da lógica” nos conteúdos filosóficos e, que defendia a continuidade desta arte nos programas de ensino:

Com que direito ordenais ao examinado, ao aspirante dos currículos das faculdades: Provai-me a imaterialidade da alma, ou as portas do Ensino Superior não se vos abrirão? (...) O que o programa oficial dessa disciplina pode indicar é a história da evolução filosófica, a apreciação crítica da influência de cada escola, o conhecimento das bases da apologia de cada sistema, a separação entre a parte dessas ideias que a verificação experimental tem confirmado e a que pertence ao domínio extracientífico da metafísica e dos segmentos pessoais do sistemático ou do crente (Barbosa, in Souza, 1992: 70)⁵.

Outro autor, citado por Horn (2000), denominado Azevedo, “analisou como a aceitação do positivismo no país se deu em função da formação de uma burguesia formada por militares, engenheiros e médicos, cujas profissões têm seus saberes convergentes às ciências positivas”. Confirmou, na sequência que a “sacralização da ciência encontrou aí terreno fértil, contando com o endosso dos latifundiários e fazendeiros do café; estes também ansiosos por respostas objetivas às questões emergentes”, conforme a seguir:

... filosofia que abortou e se fez moral e religião no Brasil, o positivismo, de que se tomaram antes as ideias de reforma social e política do que os métodos, concorreu notavelmente pela disciplina mental e moral dos homens que receberam a impressão dessa corrente, como Benjamin Constant, para a reação contra a anarquia, a defesa da ordem e a consolidação do novo regime político (Azevedo, 1996: 608).⁶

Em seguida Horn (2000, p.25) continua delineando a trajetória do ensino relatando que Benjamin Constant, em 1889, teve a responsabilidade pela pasta do Ministério da Instrução Pública. No ano seguinte, em 1890, publicou um decreto para que se reformasse o ensino no Distrito Federal, tanto para os níveis primário, como no secundário, esta reforma delineada em princípios de liberdade e laicidade de ensino, tinha como mote a gratuidade na escola primária. Como havia uma influência do positivismo, a disciplina de Ciências tinha ênfase neste trabalho de ensino neste nível escolar.

⁵ Citação disponibilizada na íntegra conforme encontrada na obra referenciada.

⁶ Idem.

No ano de 1915, o Ministro da Justiça do governo Venceslau Brás, Carlos Maximiliano, implantou a ideia do utilitarismo no ensino secundário, determinando que disciplinas como Português, Francês, Inglês (ou Alemão), Aritmética, Álgebra, Geometria, Geografia, História do Brasil, História Universal, História Natural, Física e Química fossem obrigatórias neste nível. Havia, ainda nesta reforma, um redirecionamento na área da psicologia, percebendo-se assim um enfoque mais para o lado científico do que ao filosófico. (HORN, 2000, p.25-26)

Já em 1925, com a Reforma Rocha Vaz, enunciou-se que havia importância no ensino secundário o fornecimento de uma “cultura geral” a todos que estivesse desvinculada à escolha profissional e que se constituísse em um fundamento para a sua vida. “Nesse sentido, o ensino secundário foi dividido em seis séries, sendo que nas duas últimas foi incluído o ensino de filosofia, “... geral, embora sumário...” sob o eixo da história da filosofia.”.

A sequência de reformas do ensino foram a de Francisco Campos e a de Gustavo Capanema conforme destacado a seguir:

A Reforma Campos introduziu novas disciplinas no currículo do ciclo complementar, como, por exemplo, psicologia e lógica, sociologia e história da filosofia. Já na Reforma Capanema, a filosofia ocupa maior espaço nos currículos dos cursos clássico e científico. Constituía disciplina obrigatória na 2ª e 3ª séries do curso clássico e na 3ª série do científico. Não obstante, a história da filosofia, que estava presente no currículo do ciclo complementar para os cursos jurídicos da Reforma Campos, não foi contemplada pela Reforma Capanema. (Horn, 2000, p.26-27)

Horn (2000, p.28) destaca que com o golpe de 1964 a disciplina teria se tornado optativa e, assim, muito dependente de cada estabelecimento de ensino, parecendo, para ele, um “claro retrocesso”. Neste interim, o Brasil teria recebido dinheiro e apoio técnico dos Estados Unidos através de acordos MEC-USAID, Ministério da Educação brasileira com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional, originando disso a Lei Federal nº.5.540/1968 que tratou sobre assuntos universitários e a Lei Federal nº.5.692/1971 que tratou sobre o ensino de primeiro e segundo graus. Neste sentido de desenvolvimento foram adicionadas matérias técnicas substituindo principalmente as de Filosofia entre outras. Esta última Lei foi complementada pela de nº.7.044/1982 a qual teria intermediado ações que despojaram a formação de parcela da população crítica do país, reduzindo a carga horária de matérias que instigariam a reflexão tais como a História. A Filosofia teria sido considerada uma parte diversa que “poderia” estar presente no currículo pleno da escola mas seria optativa no do Segundo Grau.

Contudo, a respeito de ética, os militares, de acordo com Paiva e Piol (2015, apud Soares e Brício, 2022) desejavam incluir no currículo escolar disciplinas que versassem sobre a dedicação ao trabalho, o valor da família, patriotismo e valores cristãos, que isso serviria para formar uma identidade nacional dentro de um molde militar. Nesta época teria sido instituído o ensino da EMOCI (Educação Moral e Cívica) nas escolas e nos dois graus, tanto no 1º como no 2º Grau. Além disso, também estabeleceu que fosse ministrada a disciplina de OSPB (Organização Social e Política Brasileira), segundo os autores das obras consultadas, esta iniciativa seria tão somente para alienar a mente da população brasileira.

A situação, sendo assim, de oposição do regime militar, na época da ditadura, ao ensino de Filosofia parece um miasma oriundo de oposições políticas partidárias e não exatamente de ideologia filosófica, uma vez que, de acordo com Landgraf (2021), os militares teriam grande interesse na filosofia moral kantiana afirmando que desde 1971 a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN⁷) possui em seu currículo a disciplina de Ética e Filosofia Moral onde aborda os princípios defendidos pelo filósofo iluminista alemão, Immanuel Kant. Defende, outrossim, que os currículos formativos estão ligados à profissionalização das Forças Armadas, e que neste processo cristalizou-se o estabelecimento de uma “Ética Militar no Brasil” percebendo-a como uma Filosofia Moral e, enquanto uma filosofia prática, procura doutrinar os “deveres militares” que possuem “conceitos racionais puros” e isto independente “de todas as condições da intuição, ou seja, uma metafísica” (id, p.17). Nota-se que não haveria uma oposição à matéria de filosofia por parte de castas militares, apenas a forma como esta estaria sendo ministrada é que corroboraria na sua eliminação na época.

Percebe-se que a filosofia estava presente em vários momentos da vida educacional no Brasil, mas sempre preenchendo uma lacuna desejável para a formação de cidadãos moralmente humanizados e atrelados às necessidades sociais de todas as épocas da história brasileira. Passou por muitas reformas através de diversas leis e decretos, todas de acordo com as concepções dos responsáveis pelos órgãos de ensino aos quais estava atrelada, no entanto, continua sendo um assunto que merecerá muitas considerações e avaliações sobre sua importância e continuidade.

⁷ A AMAN é uma escola de formação superior de Oficiais na carreira de combatentes da Força. Se localiza na cidade de Resende, RJ. Tem sua origem na Real Academia Militar desde 1810.

2 A OBRIGATORIEDADE DA FILOSOFIA ATRAVÉS DA LEI FEDERAL 11.684/2008

Após a contextualização de historicidade do Primeiro Capítulo deste trabalho, que trata do ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro, encontra-se a lei em epígrafe, a qual, na atualidade já não se encontra vigente, mas que tentou mudar o cenário de educação que poderia estar acessível a todos no país. Portanto, sua análise é importante para se levantar o impacto que a iniciativa teve na época e suas consequências para os dias de hoje.

A Lei Federal 11.684/2008 determinou que fosse alterado o inciso IV do Art. 36 da Lei Federal nº.9.394 de 20 de dezembro de 1996, e, também, fica revogado o inciso III desta mesma lei, na qual era estabelecido regulamento alusivo às diretrizes e bases da educação brasileira, que, por sua vez, já alterava uma Lei de 1961, cuja qual, possuía este artifício.

Sendo assim, as disposições impositivas do teor da Lei Federal 11.684 segue conforme o excerto abaixo:

Art. 1º. O art. 36 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:
Art. 36. [...]
IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio.
§1º. [...]
III – (revogado).
[...]
Art. 2º. Fica revogado o inciso III do §1º do art. 36 da Lei nº.9.394 de 20 de dezembro de 1996. (BRASIL, 2008)

Diante do cenário pintado no capítulo anterior foi observado que a Filosofia era tida como um privilégio das classes mais altas, constituídas por pessoas que detinham poderes na sociedade. Poderes estes de decisão política, administrativa, empresarial, intelectual e clerical, bem como de influência de todos os setores da sociedade deste jovem país. Não havia, assim, uma aplicabilidade para as classes produtivas e operativas, o que levou, à sua extinção total em determinados períodos.

De acordo com Silva (2017) a Lei de 1996 determinava que o aluno deveria sair das classes escolares, depois da devida formação e conclusão do nível escolar, com bases sólidas na demonstração de que tinha conhecimentos de Sociologia e Filosofia com base em uma proficiência na cidadania. No entanto, esta lei não determinava como isso se daria sendo, então, necessária uma mudança, uma inevitável alteração ou implementação posterior de algum dispositivo legal que pudesse completar esta lacuna. Sobre a Lei Federal nº. 9.394, o comentador acima diz que em “Seu artigo de nº.36 apenas indicava que o estudante, ao término

do ensino médio, pudesse “demonstrar” ter o “domínio dos conhecimentos de Sociologia e Filosofia” (p.287), atrelados à noção de “exercício da cidadania”, sem desenvolver os meios pelos quais se promoveria a consecução deste objetivo”, explicitando, portanto, o não desenvolvimento de instrumentos com os quais seria promovido este objetivo e que esta imprecisão deu motivo para a promoção de novo regulamento.

Algo a ser levado em consideração nesta circunstância é o caminho percorrido na esfera legislativa começando com o fato de que, de acordo com Eiterer (2002), a disciplina teria deixado de existir de forma excludente com a Lei Federal 5.692 de 1971 e volta a aparecer de maneira recomendada somente em 1986, portanto, cerca de 15 anos de emudecimento filosófico nos bancos escolares. A este respeito, um comentador chamado Pereira teria opinado que a reforma de 1971 conseguiu “foi conduzir o ensino público de nível médio a uma profunda crise de identidade: pouco profissionaliza, não prepara adequadamente para o ingresso na universidade e não possibilita uma formação humana e social integrada do aluno” (1995, p.37), sendo assim, um grande fracasso no que se conhece pelo papel formador e preparador de um indivíduo completo no aspecto físico, moral e intelectual. A partir da LDB de 1996, os Estados tiveram certa autonomia para inserir ou não a Filosofia nos seus currículos do Ensino Médio, mas sem obrigatoriedade. Destaque para os estados do Paraná e Minas Gerais que promoveram a sua inserção, diferentemente da grande maioria dos outros Estados da federação.

A analista acima menciona “décadas”, contudo, observa-se que se passaram aproximadamente 15 anos de vácuo filosófico, no entanto, este período é muito decisivo no que concerne à formação de indivíduos críticos e racionais, até porque daria para se somar tantos anos passados em décadas anteriores que juntos formam um intervalo relevante para a descontinuidade e desvalorização do intelecto crítico e pensamento dialético. Muito se perdeu e a dificuldade de se recuperar destas perdas gira em torno de que muitos profissionais deixaram o país, principalmente que, de acordo com Andrade (2012, p. 17 – 19), nesta época viveu-se um período de insurgências e revoltas contra um regime político que se estabelecia, “a tensão da vida sob o regime ditatorial tornava esses dilemas mais difíceis, inclusive o do uso da violência com a luta armada”, alguns se aposentaram, outros faleceram e a lacuna somente aumentou mais, diante do fato de que a formação filosófica já era parca, apenas alguns se dedicavam a aprofundar os temas e deixarem registros razoavelmente válidos de seus trabalhos, isto, pelo menos, no Brasil, pois muito se fala de uma profusão filosófica neste período, contudo, entre Estados Unidos (América do Norte) e Europa. O dilema acima mencionado por Andrade (2012), referia-se à tensão da violência estabelecida no período pós-guerra, após o suposto término da

Segunda Guerra Mundial e o estabelecimento da Guerra Fria entre Regimes, também supostamente, opostos, ou seja, o Capitalismo e o Socialismo.

Eiterer (2002, p. 478), por sua vez, analisa a questão das reformas anteriores à lei estudada, que a Filosofia era tida como uma disciplina encoberta por trajes alienantes, que nunca cumpriam seus objetivos. Fato este que, provavelmente e juntamente a todo o sistema educacional, levou à elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, regulamentada pela Lei Federal nº. 9.394/1996 e, mais especificamente do Ensino Médio por regulamentos inseridos em 1999, com os Parâmetros Curriculares Nacionais. Esta análise da lei base é importante para se ter uma visão ampla da origem dos questionamentos que são suscitados a partir daquela legislação.

Os objetivos do Ensino Médio ainda de acordo com o Art.35 da Lei Federal n.9.394/1996, conforme Eiterer (2002) e Brasil (1996):

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Este artigo da lei base não sofreu alterações desde sua promulgação, servindo de pedra de toque para objetivos a serem perseguidos pelos legisladores de regulamentos que visem o desenvolvimento dos alunos dentro de um contexto social e profissional, abarcando todas as qualidades humanas esperadas no nível do Ensino Médio.

Voltando à fundamentação do estabelecimento da Lei Federal nº.11.684/2008, conforme Silva (2017), esta foi justificada graças a vários elementos, um desses é o parecer do Conselho Nacional da Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB) de nº.38/2006 que tratou da inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia, bem como prover a matéria com bibliografia suficiente e determinar que os haja profissionalmente suficientes e bem formados para ministrar estas aulas. Esta CNE/CEB define que:

Para garantia do cumprimento da diretriz da LDB, referente à Filosofia e à Sociologia, não há dúvida de que, qualquer que seja o tratamento dado a esses componentes, as escolas devem oferecer condições reais para sua efetivação, com professores habilitados em licenciaturas que concedam direito de docência desses componentes,

além de outras condições, como, notadamente, acervo pertinente nas suas bibliotecas. (Parecer CNE/CEB nº.38/2006) (SILVA, 2017, p.288)

Outros elementos que colaboraram nesta implementação, cuja existência fora aludida em parágrafo anterior, pode-se citar a Resolução CNE/CEB nº.4, de 16 de agosto de 2006, que realizou alterações no artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº.3/1998, que teria instituído as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; ainda se alia o Parecer CNE/CEB nº.22/2008 que fora aprovado em 08 de outubro de 2008, bem como a Resolução CNE/CEB nº.1, de 18 de maio de 2009. Outro Parecer, o CNE/CEB nº.22/2008 explicita que se poderia acrescentar que ficaria a cargo das escolas o dever de definir com clareza a função dos componentes curriculares e que se destinasse uma carga horária suficiente para um desenvolvimento adequado.

Para tornar mais fidedigno o texto de algumas resoluções, traz-se o conteúdo do trecho da Resolução CNE/CEB nº.1, de 18 de maio de 2009, que segue a seguir:

Os componentes curriculares Filosofia e Sociologia se tornavam obrigatórios ao longo de todos os anos do Ensino Médio, qualquer que seja a denominação e a organização do currículo, estruturado este por sequência de séries ou não, composto por disciplinas ou por outras formas flexíveis. (SILVA, 2017, id.)

No artigo 2º desta mesma Resolução era estabelecido conforme segue:

Os sistemas de ensino deverão estabelecer normas complementares e medidas concretas visando à inclusão dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em todas as escolas, públicas e privadas, obedecendo aos seguintes prazos de implantação:

I – início em 2009, com a inclusão obrigatória dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em, pelo menos, um dos anos do Ensino Médio, preferentemente a partir do primeiro ano do curso;

II – prosseguimento dessa inclusão ano a ano, até 2011, para os cursos de Ensino Médio com 3 (três) anos de duração, e até 2012, para os cursos com duração de 4 anos. (SILVA, 2017, p.289)

Uma importante iniciativa de inclusão da Filosofia no Currículo do Ensino Médio, conforme Rodrigues (2002) e Gesteira (2016), foi a do ex-Deputado Federal, Padre Roque Zimmermann que, em 1997, teria tramitado no Congresso Nacional seu Projeto de Lei Federal nº. 3.178/1997 na qual tratava desta inclusão, porém, fora vetado pelo então Presidente Fernando Henrique Cardoso com a justificativa de que não haviam professores formados em suficiente número e que isto traria consequências negativas ao erário e contrariariam o interesse público (GESTEIRA, p.08). Segundo o Padre supracitado este o processo de tramitação do

projeto, da ideia de adoção da filosofia como uma disciplina, e os argumentos que servem de base para sua oposição, é um grande desastre pela trágica polêmica histórica (RODRIGUES, 2002, p.486). Entendemos que a preocupação com o dinheiro público é de extrema importância, porém, é notável que o investimento em educação é dos destinos mais importantes e nobre que se possa dar e que o desenvolvimento do país está nas mãos de todos os partícipes desta área, tanto professores, alunos e outros profissionais envolvidos.

A respeito das idas e vindas das propostas da temática da inclusão da disciplina de Filosofia no currículo do Ensino Médio e das barreiras impostas por setores da política brasileira, seus interesses e falta de discernimento no assunto desses mesmos setores, conforme preconiza Rodrigues (2002, p.486) e Silva (2017, p.290), é observado que nos anos presidenciais de Fernando Henrique Cardoso⁸, apesar da insistência de alguns setores da sociedade intelectual, a inclusão das matérias não era aprovada. A respeito deste Presidente, um de seus mais importantes influenciadores denominado Simon Schwartzman teria declarado em 2007 que a introdução destas matérias tornaria o currículo escolar mais burocrático e rígido e que os alunos não teriam ganho nenhum, questiona do porquê não incluir Economia, Direito ou Antropologia em seu lugar, que os professores não teriam formação nem capacidade para ministrar disciplinas tão nobres e ricas como a Filosofia e Sociologia levando os alunos a receberem uma instrução controversa, que a vitória desta implantação seria apenas de sindicatos de sociólogos e de professores de filosofia que teriam garantia de emprego desta forma e, ao final, que seria um retrocesso essa implantação com o formato sugerido e a estrutura existente. Argumentos bastante frágeis, visto que se poderia fazer parcerias com universidades. A professora da USP, Marilena Chauí, chegou a sugerir, na ocasião, a possibilidade de alunos de filosofia a partir do 6º período poderem ser contratados para suprir possíveis carências de profissionais formados na área.

Observa-se que a declaração acima já teria ocorrido no mandato do Presidente seguinte e que, na ocasião da promulgação da Lei Federal 11.684/2008, o então Presidente em exercício, José de Alencar teria afirmado que era preciso as duas matérias para que fosse facilitado o “exercício da democracia” (SILVA, id.). Podendo-se salientar que César Callegari, que era conselheiro do CNE, teria declarado que a inclusão das matérias de Filosofia e Sociologia no currículo brasileiro significava uma possibilidade de que os alunos pudessem ter mais

⁸ Foi Presidente do Brasil no período de 1995 a 2002. Formado em Sociologia e ex-aluno de Florestan Fernandes, ambos ícones na intelectualidade social no Brasil. Sendo este último ter seu nome ligado a importante instituição de pesquisa social, chamado Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes.

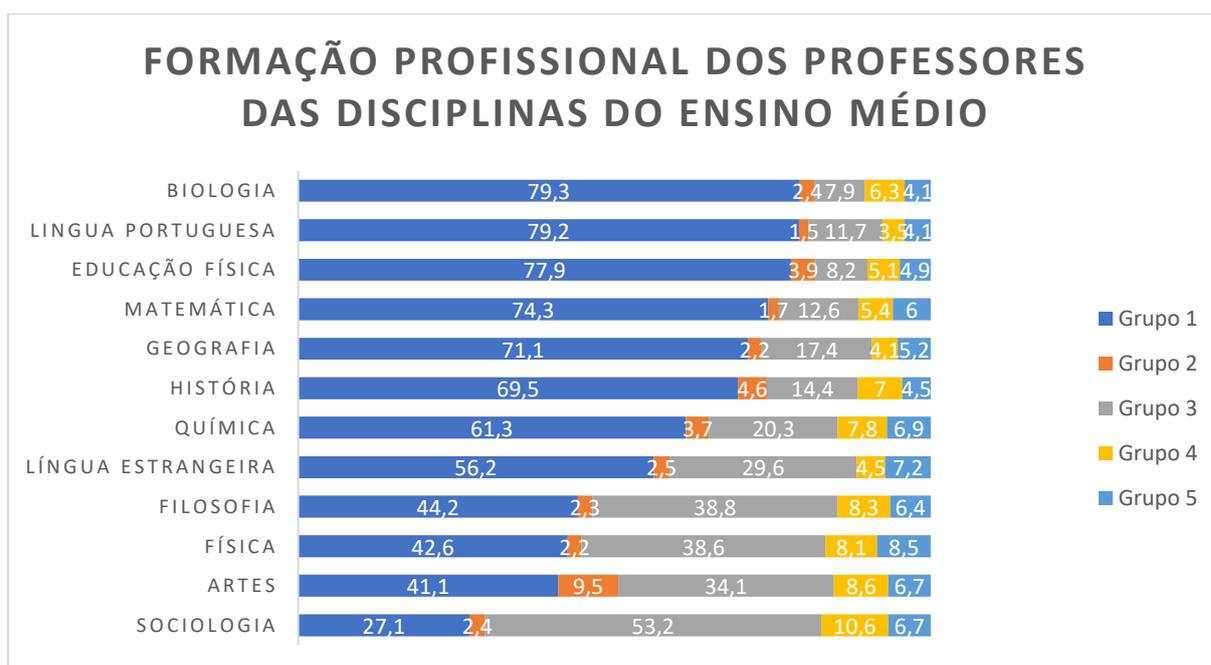
discernimento diante de decisões e que, assim, poderiam ser mais tolerantes com a compreensão da “origem das diversidades” (Id., p.291). Zucchi (2019, p.35) afirma, também, que a educação e a filosofia, são criações humanas e que procuram apresentar respostas aos problemas sociais e políticos.

Sobre as bases de inclusão da Filosofia no currículo do Ensino Médio e como ela deveria estar presente neste contexto, revelando uma possível transdisciplinaridade o professor Silvio Gallo (2011) afirma:

Pensando especificamente no Ensino de Filosofia, há uma ideia que se generalizou dentre nós: aquela que afirma que a Filosofia desenvolve o “senso crítico” dos estudantes. Esse discurso foi central nas décadas de 1970 e 1980, na medida em que a luta pela inclusão da Filosofia nos currículos era parte da luta contra a ditadura. Porém, parece-me que essa posição é complicada. Por um lado, porque se a crítica é inerente à atividade filosófica, politicamente sabemos que, ao longo da história, se ela serviu para questionar os poderes instituídos, serviu também para garantir essa instituição. E por outro, porque se defendemos uma educação crítica, essa tarefa não pode ser exclusiva da Filosofia, mas precisa ser assumida por todas as disciplinas. (SILVA, 2017, p.291)

Sendo assim, de acordo com Silva (2017, p.314), o mais importante que a inserção da Filosofia no currículo do Ensino Médio é a ação de ampliar as oportunidades de autonomia dos jovens e estudantes para destruir as bases opressoras que trazem desigualdades na estrutura social, tanto dentro como fora dos muros das escolas.

Para esclarecer o contexto da realidade que se originou com a implantação desta lei, é trazido à baila, para fins de informação, os seguintes dados obtidos no site do MEC:



Fonte: Baseado nos dados do MEC, conforme BRASIL (2018, p. 20 e 23)

Os grupos acima são explicados conforme segue abaixo:

- Grupo 1 – Professores com formação superior com complementação pedagógica na mesma área que leciona.
- Grupo 2 – Professores com formação superior sem complementação pedagógica na mesma área que leciona.
- Grupo 3 – Professores com formação superior com complementação pedagógica em área diferente daquela que leciona.
- Grupo 4 – Professores com formação superior fora das categorias anteriores.
- Grupo 5 – Professores sem formação superior.

As informações acima dizem respeito ao que se vivia no ano de 2017, em que foi novamente mudada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, com efeito das várias justificativas que serão apresentadas mais adiante no próximo capítulo. No entanto, é importante frisar que este contexto final apenas demarcou um ápice de frustração por parte da administração federal dos anseios projetados pela Lei Federal 11.684 de 2008 atualmente analisada.

Para se ter noção dos números que se apresentaram no quesito da formação superior, adequada para a transmissão dos conhecimentos filosóficos, pode-se acompanhar alguns números a partir da implementação da obrigatoriedade de implantação e ministração de aulas na disciplina de filosofia.

No material de pesquisa conseguido no site do MEC foi possível observar que o ano de 2016 havia um percentual de 43,1% de professores formados na área de filosofia; em 2015 este percentual era de 41,1%. Os anos de 2010 a 2014 estas informações não foram encontradas ou eram colocadas junto a outros percentuais dos outros cursos e em meio a todas as disciplinas do ensino básico, considerando o nível fundamental e médio.

É levantada uma dúvida que não foi sanada com o material disponível: como existe um número grande de cursos de filosofia no país e, conseqüentemente, profissionais formados na área, existe uma distorção aparente com o quadro acima apresentado, contudo, não aparecem esses profissionais como contratados nas escolas, principalmente no âmbito público. Algumas perguntas são sugeridas: Ainda faltam profissionais formados? E/ou, estes não são contratados para completar os quadros e isto se deve a uma possível falta de concursos públicos?

Uma resposta possível a esta questão, tendo como carga cognitiva a própria experiência no serviço público, pelo menos na esfera municipal, é que o governo sempre evita contratações devido a limitação imposta por cláusulas da Lei de Responsabilidade Fiscal e outros regramentos específicos no âmbito administrativo. Isto é aplicável nas esferas do Estado e União da mesma maneira.

A média salarial, encontrada em alguns sites de consulta, chega entre R\$2.552,00 e R\$3.600,00⁹. Parece um valor relativamente baixo, mas depende muito dos títulos acumulados em suas formações correspondentes e carga horária, esta última informação não encontrada especificamente devido a muita variação entre instituições, nível de escolarização de aulas e regiões.

Algo que instigou um interesse a ser levantado nesta pesquisa é o número de escolas brasileiras a adotar a matéria de filosofia como uma disciplina. No entanto, esta informação não é interessante ao gestor público levantar nem publicar uma vez que isto despertaria a atenção dos profissionais envolvidos e as classes intelectuais que vêm na filosofia como um campo adequado para o desenvolvimento do aspecto dos saberes em geral. Sendo assim, foi encontrado material de Fávero *et al* (2004) que trazia informações desatualizadas sobre o número de escolas que ministravam a disciplina de Filosofia, tal como um mapa destas condições elaborado em 2004.

No que concerne uma análise avaliativa rápida acerca da experiência da inserção obrigatória da disciplina de Filosofia a partir dessa lei, um período semanal nos três anos do Ensino Médio e que foi implementada de 2008 a 2016, pode-se dizer: a) que a inserção foi positiva, pois a Filosofia passou a ter um espaço e lugar adequado no currículo, através da obrigatoriedade, ampliação e uma continuidade até então não vistas; b) o problema da formação de professores da própria área para trabalhar se manteve ou foi levemente abrandado, mais em virtude da falta de concursos e contratações do que pela falta de profissionais formados na área, visto que o país conta com muitos cursos de Licenciatura em Filosofia atualmente, muitos profissionais com Mestrado e Doutorado, inclusive, mas que não encontram oportunidade de trabalho na docência; c) houve uma melhora e ampliação da abordagem da filosofia no Ensino Médio, em que pese esses problemas de formação e inadequação docente; d) os materiais utilizados foram tendo um aperfeiçoamento através de bons debates, novas propostas de livros

⁹ O valor menor encontrado no endereço eletrônico: www.vagas.com.br/cargo/professor-de-filosofia, e o mais alto no: www.glassdoor.com.br/Salários/professor-de-filosofia-salário.SRCH_KO0.22.htm.

didáticos, publicações adequadas na área, em destaque os debates e publicações realizadas pela ANPOF – Ensino Médio. Realmente, pode-se dizer sem medo de errar, que foi uma perda significativa e um retrocesso a mudança dessa lei para o Ensino de Filosofia no nível médio.

Não obstante, ainda é possível encontrar posições que parecem se opor aos dados acima. Diante de tantos pontos de vistas e opiniões divergentes é possível se perguntar sobre a real necessidade da existência de uma disciplina de Filosofia no Ensino Médio, uma vez que, conforme Silva (2018, p.21) a denominação da matéria de Filosofia como uma disciplina carrega um significado reducionista em relação ao todo que este campo de conhecimento carrega em si. Quando este reducionismo ocorre também é acompanhado por um esvaziamento de seu conteúdo cognitivo.

É possível concordar-se com este raciocínio pois a Filosofia está presente em qualquer campo de conhecimento ou em qualquer campo de atuações produtivas e científicas. Embora esta opinião divirja e venha ao encontro das expectativas de inúmeros profissionais graduados e especializados na área da filosofia e seus desdobramentos, a Filosofia está presente, a não ser que seja excluída intencionalmente de qualquer campo de raciocínio, embora isto é impossível, uma vez que se raciocinando já se elabora um caminho filosófico, provando que a tarefa de exclusão não é realizada de qualquer modo.

No entanto, Silva (2018, Id.) possui uma linha de pensamentos que redundam na definição do termo “Disciplina” afirmando que esta concepção restringe o entendimento, de quem esteja a ela submetida, forçando o submetido a realizar tarefas ou entender apenas o que esteja determinado pelas regras estabelecidas. Defende que o termo conduziria a um processo de disciplinação que é estabelecido num ambiente escolar tradicional e que tanto os professores quanto os alunos estariam condicionados a uma rotina e domesticação, que seria um exercício de aprisionamento dos campos de conhecimento disciplinados e que isto tiraria a autonomia e liberdade, o que contraria o próprio conceito que a Filosofia carrega em si. Mesmo assim Silva (2018) segue afirmando que para fins de uma adequação dos modelos da educação no Brasil é necessário que a Filosofia volte a figurar como um componente curricular obrigatório por lei.

Enfim, ainda conforme Silva (2018, p.27), para a implantação final de um novo componente curricular foi possível destacar e enumerar três necessidades que deveriam ser superadas:

→ A primeira é a adequação da carga horária para se encaixar no número de aulas semanais. Isto teve repercussão entre professores de outras disciplinas que tiveram de renunciar a suas horas para que a filosofia se enquadrasse, bem como a sociologia também.

→ Outra necessidade foi a formação dos professores a serem posicionados para esta função pois fora encontrado um quadro insuficiente de professores legalmente habilitados para a realização das tarefas. Seria necessário acionar professores em decurso formativo ou professores de outras áreas afins.

→ Ao final, seria necessário readequar a estrutura dita pedagógica, com materiais, conteúdos, técnicas, metodologias e livros didáticos, em função da filosofia estar começando sua participação educacional mais efetiva num contexto temporal mais recente em comparação às mais antigas disciplinas vistas como tradicionais e formativas.

Estas seriam as considerações a respeito do período de obrigatoriedade da Disciplina de Filosofia no Ensino Médio desde 2008 a 2017, quando passou a vigorar outra Lei Federal que será vista no próximo Capítulo.

3 O CARÁTER TRANSDISCIPLINAR DA FILOSOFIA COM A REFORMA DO ENSINO MÉDIO MEDIANTE A LEI FEDERAL 13.415/2017

Diante do exposto no capítulo anterior observa-se uma mobilização e ânimo por parte dos interessados na área da Filosofia mediante a obrigatoriedade da disciplina presente no inciso IV do Artigo 36 da Lei Federal nº. 9.394/1996 alterada pela Lei Federal nº. 11.684/2008. Soares e Brício (2022, p. 2) dizem que depois de um período de exaustão devido contínua luta social e legal a “comunidade filosófica” ganha espaço garantido no currículo escolar brasileiro, pois “Sem filosofia não tem base” (ANPOF, 2021). Ainda, de acordo com Soares e Brício (2022), esta obrigatoriedade do ensino de filosofia teria gerado um sentimento de segurança por parte dos professores desta disciplina, ante o desamparo legal e a falta de interesse dos legisladores para com a importância da matéria.

No entanto, ainda segundo o crítico acima, o setor filosófico voltou a estremecer suas bases diante de mais uma reforma do Ensino Médio com a publicação da Lei Federal nº.13.415 de 16 de Fevereiro de 2017, a qual tira o seu caráter obrigatório, quiçá disciplinar, para tornar-se um “estudo e prática de [...] filosofia” (BRASIL, 2017). Isto é, um tema transversal interessante de ser tocado até a finalização dos anos de frequência nos bancos escolares, contudo, sem possuir um caráter certo e preciso.

O artigo completo que versa sobre a mudança de paradigma para o Ensino Médio culminando na enunciação de que a matéria de Filosofia seria apenas um tema obrigatório e não mais uma disciplina, incluído pela Lei Federal em epígrafe, ou seja, a de nº. 13.415/2017 segue abaixo para uma melhor assimilação de seu teor legal, lembrando que a Lei Federal que sofre a alteração é a de nº.9.394/1996 que constitui a LDB vigente no país, com todas as suas alterações e inclusões. Portanto, “A Lei Federal nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A” (BRASIL, 2017):

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I – linguagens e suas tecnologias;
- II – matemática e suas tecnologias;
- III – ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV – ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º. A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 2º. A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3º. O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

§ 4º. Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

§ 5º. A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.

§ 6º. A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular.

§ 7º. Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

§ 8º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

O objetivo da descrição acima do artigo novo incluído pela lei em questão de 2017 será a de servir de consulta ao teor legal que fora adicionado à LDB de 1996.

Sendo assim, Soares e Brício (2022, p.2) continuam afirmando que na atualidade o sistema educacional brasileiro possui uma matéria de Filosofia no currículo educacional do ensino básico com um conceito que tange a “competência” que procura desenvolver no educando orientações neoliberais que dominam a estrutura escolar levando ao entendimento do estudante que vale mais a atitude competitiva, individualista, mercadológica, instrumentalista e empresarial do que a inclusão social. Algo que contraria sua concepção de Filosofia no sentido da socialização e criticidade contra a competição e especialização.

Para fins de contextualização e comparação, invocam-se Soares e Brício (2022, p.3 - 4), cujos quais relatam suas percepções do período do Regime Militar declarando que o ensino de Filosofia no Nível Médio do Brasil encontrava-se totalmente excluída do currículo. Afirma que a atuação militar neste momento histórico se apresentava de uma maneira negativa perante a sociedade, que houve muita perseguição, morte, tortura e repressão. Segundo Paiva e Piol (apud Soares e Brício, 2022) a Filosofia não servia aos militares pois, segundo esses autores, ela tenderia a salvar os cidadãos da alienação promovida pelos governantes daquele momento, que a Filosofia traria mais autonomia, mais criticidade e ética.

Após esta breve digressão sobre o assunto, o qual apenas levanta dúvidas e incertezas quanto às verdadeiras razões que poderiam levar a uma reforma drástica do ensino e extirpar a Filosofia do currículo de ensino, a realidade disto não parece ser assim, afinal, uma extirpação da disciplina, mas sim, uma tendência de torná-la uma parte de um todo maior. Para elucidar um pouco a questão da transdisciplinaridade, buscou-se um aprimoramento das suas definições, buscando algo que possa ser registrado para elucidar melhor esta questão.

Portanto, a transdisciplinaridade, para Nogueira (2013, p.5) “invoca um sistema múltiplo de vários níveis disciplinares que, ao conjugarem-se em múltiplos objetivos, visam um mesmo fim”, sendo assim, as várias disciplinas com suas peculiaridades únicas e individuais, são trabalhadas em conjunto, interrelacionadas e interpenetradas e seu objetivo é o de levar conhecimento que aborda vários assuntos de diversas áreas do saber e ciência humanas, sendo que esses saberes, de fato, sempre estão relacionados entre si, existe uma comunicação intrínseca indissociável entre elas e o objetivo é justamente obter este conhecimento com total domínio e habilidade. É como comunicar conceitos matemáticos utilizando-se a linguagem e suas regras gramaticais, bem como, possível enumerar e calcular regras de gramática neste mesmo contexto transdisciplinar:

No paradigma transdisciplinar o plano que se edifica encontra-se no mesmo plano linguístico, isto é, encontram-se as zonas permeáveis entre disciplinas, a nível epistêmico, e assim, num só texto construído em conjunto, é possível refletir a realidade a partir de diversos prismas. As disciplinas extrapolam-se, na medida em que se vêem obrigadas numa simbiose disciplinar permanente. (Ibid., 2013)

Nogueira (Op. Cit., p.6) continua explicando que num modelo transdisciplinar pode-se encontrar muitas questões de conhecimento, tais como o sujeito transdisciplinar ao objeto transdisciplinar além do paradigma transdisciplinar da realidade. Esta transdisciplinaridade é uma ação que fica na base de conhecimentos e procura a unificação, uma subjetividade inteira entre o ato de conhecer e o conhecimento em si. Ele alude a três linhas metodológicas de pesquisa sobre a transdisciplinaridade: os níveis de realidade, a complexidade e a lógica do terceiro incluído.

A questão dos níveis de realidade, de acordo com Nogueira (p. 6 – 7), explica-se de algumas formas peculiares, como por exemplo, o microscópico e o macroscópico, a realidade quântica em relação à realidade complexa da “macro física”. Dentro desta complexidade houve o surgimento de diversos tipos de lógica, de onde observa-se a lógica do terceiro excluído. Contudo, esta lógica do terceiro excluído ainda se aplica em situações mais simples, porém, com uma grande parte da lógica aplicada na física quântica aplicava-se o primeiro e o segundo

axioma da lógica clássica, ou seja, da identidade e da não-contradição. Sendo assim, houve uma alteração atribuída a um filósofo romeno denominado Stéphane Lupasco, que viveu entre os anos de 1900 a 1988, cujo qual demonstrou que a lógica não-aristotélica do terceiro incluído era possível e mais facilmente aplicável nas situações complexas como a da física quântica.

Sendo assim, faz-se necessário explicar o que é este terceiro incluído, abordando que este não equivale dizer que é possível algo ser uma coisa e ser o seu oposto também, uma vez que isto seria uma aniquilação mútua de existência e que algo tal não poderia ser aceito como explicação científica para todo o mundo intelectual.

Para não perder a explicação tal qual encontra-se explicado de forma esmiuçada esta será transcrita a seguir:

Terceiro incluído não significa ser capaz de dizer uma coisa e o seu oposto, o que, pela aniquilação mútua destruiria qualquer possibilidade de abordagem científica para o mundo, mas sim reconhecer que num mundo de interconexões e mundo quântico irreduzível se pode extrair, a partir do seu contexto real, um recorte das coisas reais que nos afetam verdadeiramente e, se a interpretação dos resultados não suportar o registo, a entidade real continua a revelar aspetos contraditórios que são incompreensíveis para um pressuposto lógico baseado em "ou isto ou aquilo". (NOGUEIRA, 2013, p.7)

Esta digressão acima procurou elucidar que a Filosofia não trabalha exclusivamente noções de pensamento crítico ou práticas dialéticas e, sim, também o raciocínio lógico.

Gallo (2006, p.26-29) propõe uma aula de Filosofia no sentido de aprofundar a apreensão do conceito. Ele divide as aulas em 4 fases que se interconectam:

Sensibilização: Momento em que o assunto é trazido à tona com o intuito de sensibilizar, de tocar o estudante, que ele sinta que é mesmo necessário estudar o conteúdo da aula;

Problematização: Este é o momento em que o tema é transformado em um problema a ser resolvido no sentido de que também suscite no estudante o impulso de procurar sua solução;

Investigação: Agora é pesquisado as formas que o problema teria se apresentado na história da Filosofia, como outros filósofos resolveram esta questão, se houve algum problema semelhante e como foi solucionado;

Conceituação: Agora é o momento de recriação dos conceitos desvelados numa maneira que possa reestruturar estes mesmos conceitos de modo a ser compreendido pelos alunos.

No quadro geral de implantação do novo Ensino Médio que está em vigor, mais amplamente a partir do ano de 2023, é perceptível a perda de lugar da disciplina no currículo. Com a reforma do Ensino Médio as escolas passaram a trabalhar com Itinerários Formativos.

E esses Itinerários são optativos. Caso a escola não tiver ofertado o Itinerário Formativo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - que compreendem as disciplinas de Filosofia, Sociologia, História, Geografia – a oferta de Filosofia fica restrita a Estudos e Práticas, de modo muito genérico e interdisciplinar ou como projeto de vida. Para termos um exemplo dessa mudança e redução significativa de carga horária da Filosofia, vejamos no quadro abaixo, como passa a ser a grade curricular de uma Escola Pública de Ensino Médio do município de Erechim, RS. A disciplina de Filosofia fica reduzida a apenas 1 período semanal no primeiro ano do Ensino Médio, não mais nos três anos como na lei anterior, dando conta do chamado “Novo Ensino Médio Gaúcho”, adequado a nova lei. Uma forma de organização que fica bastante reproduzida no Ensino Público, diferentemente do Ensino Médio de escolas privadas que mantém todos os itinerários formativos e, assim, mais uma vez, aprofundando o fosso de qualidade e integralidade de formação entre as escolas públicas e as privadas de Educação Básica brasileiras.

Matriz Curricular – Escola Estadual de Erechim						
Ensino Médio – Diurno e Noturno						
Áreas		Componente Curriculares	Períodos Semanais			
			1ºAno	2ºAno	3ºAno	
Formação Geral Básica	Linguagens e suas tecnologias	Arte	-	-	1	
		Educação Física	1	-	-	
		Língua Estrangeira – Língua Espanhola	-	1	-	
		Língua Estrangeira – Língua Inglesa	2	1	1	
		Língua Portuguesa	4	3	4	
		Literatura	2	-	-	
	Matemática e Suas Tecnologias	Matemática	4	3	4	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Ensino Religioso	-	1	-	
		Filosofia	1	-	-	
		Geografia	2	1	1	
		História	2	1	1	
		Sociologia	-	1	-	
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia	2	2	-	
		Física	2	2	-	
		Química	2	2	-	
	Carga horária da formação geral básica	Total de período semanais (períodos de 50 mins.)	24	18	12	
		Carga Horária Anual (horas)	800h	600h	400h	
	Itinerários Formativos	Componentes Obrigatórios	Projeto de Vida	2	2	2
			Mundo do Trabalho	2	-	-
			Cultura e Tecnologias Digitais	2	-	-
Iniciação Científica			-	2	2	

	Aprofundamento Curricular	Componentes Curriculares da Área de Aprofundamento	-	8	14
		Eletivas ***	-	***	***
	Carga Horária dos Itinerários Formativos	Total de Períodos Semanais (períodos de 50 min)	6	12	18
		Carga horária Anual (horas)	200h	400h	600h
Total de Carga Horária		Total de Períodos Semanais (períodos 50 min)	30	30	30
		Carga Horária Anual (horas)	1000h	1000h	1000h
* Componente de matrícula facultativa: caso o estudante não opte por cursá-lo, a carga horária correspondente deve ser direcionada ao Componente Língua Estrangeira – Língua Inglesa.					
** Componente de matrícula facultativa: caso o estudante não opte por cursá-lo, a carga horária correspondente deve ser direcionada ao componente de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas definido pela escola.					
*** Conforme opções de catálogo de eletivas e critérios definidos para a oferta.					

Fonte: Matriz Curricular de Escola Estadual de Erechim, RS.
Reconstrução feita pelo próprio estudante acadêmico.

Portanto, percebe-se que a reforma do Ensino Médio resultou, sim, um grande retrocesso para o ensino de Filosofia nesse nível importante da educação básica. Analisando-se o quadro acima observa-se, também que, com a redução da carga horária da disciplina de Filosofia, com o direcionamento de atenções e interesses para matérias enquadradas no âmbito das Ciências Exatas, reduz-se drasticamente o tempo para oportunizar aos estudantes debaterem temas importantes atinentes à área filosófica, tais como a Ética, a Dialética e a Lógica. Estas essenciais ferramentas filosóficas ficam diluídas e nem sempre reveladas dentro das demais disciplinas. Então, de acordo com Silva (2018, p.91 – 92), o ensino deixa de ser emancipatório e humanista para se tornar exclusivamente profissionalizante e tecnicista. Insiste, ainda, que a Filosofia auxiliaria na superação da divisão encontrada entre a educação técnica e humana, pois, verificando que esta disciplina, por natureza, já é transdisciplinar, seu estudo engloba todos os assuntos que possam delinear todo o campo de conhecimento necessário para uma melhor e completa ampliação do universo cognitivo, relacionamento interpessoal, aproveitamento de estudos e no direcionamento adequado da escolha profissional.

3.1 Desafios e perspectivas do Ensino de Filosofia no Ensino Médio

Dadas as informações acima, observa-se que a trajetória da Filosofia, como disciplina, ainda continua como expectativa, experiência, exclusão e novas esperanças. O problema sempre reside no foco em que se quer dar a esta matéria. Se por um lado a Filosofia pode libertar o

indivíduo envolvido das correntes da ignorância, também o pode aprisionar num tumulto de teses e teorias, as quais desejam ardentemente vir à tona, terem suas existências experimentadas na prática, empiricamente. Indivíduos juntam-se a teóricos e criam correntes de pensamento e ação, tentam adentrar na sala da realidade, do cotidiano e testar suas próprias expectativas, suas aspirações dentro da sociedade.

Soares (2004, p.23) afirma que vive-se nos dias atuais uma realidade em que se está além de uma transição de uma “civilização mecânica do trabalho e da produção de bens” em direção a uma “civilização eletrônica do conhecimento e da produção de signos e significados”. Este cita Carlos Rodrigues Brandão na sequência, o qual relata que “entre a maravilha e o temor, imaginamos a possibilidade de toda a espécie humana defrontar-se agora, mais do que nunca e de uma maneira irreversível, com as esferas mais profundas, mais misteriosas e mais desafiadoras de seu próprio destino”. (Ibid, p.23.)

Soares (2004) continua dizendo que esta realidade se refere a possibilidade da mudança da expectativa de uma maior qualidade e harmonia de vida com mais durabilidade natural. Vive-se o início de um tempo da criação de uma coisa mais complexa e grandiosa sobre tudo o que nossa própria vida tem como sentido de existência em todos os seus aspectos e maneiras de se ver estas coisas, inclusive a maneira de nos relacionarmos mutuamente em sociedade e com o mundo ao nosso redor.

Reitera que:

Trata-se da alternativa de darmos um salto de qualidade na esperança de uma vida natural mais duradoura e mais harmoniosa. Vivemos a aurora de um tempo destinado a criar algo novo e bastante mais complexo e imenso, a respeito de tudo o que toca a atribuição de sentidos dados à nossa própria vida em todos os seus planos, em todas as suas dimensões, isto é, nas relações conosco mesmos, nas relações com os outros e nos relacionamentos entre nós e o nosso mundo.

Trata-se, como preconizava Pierre Teilhard de Chardin, de ousarmos ser a geração destinada a continuar a criar por sobre a esfera da vida na Terra uma outra esfera: a da aura do brilho da luz das consciências humanas, envolvidas em um sentir e em um pensar realizados através de um diálogo solidário em direção a sua máxima e nunca alcançável em plenitude. (Ibid. p.23)

Entendemos que estas ações de mudança geram um processo, o qual possui a educação e a Filosofia como elementos extremamente importantes para esta nobre finalidade¹⁰. Afirma, ainda, que as gerações devem suceder-se com expectativa de superação evolutiva, isto é, as gerações mais novas devem superar as antigas. Precisam ter um olhar mais crítico e observar

¹⁰ Como “nobre finalidade” entende-se a educação como característica de evolução do indivíduo inserido na sociedade.

os erros cometidos no passado e encontrar soluções para o problema de como não cometê-los novamente. O exemplo que Soares (2004, p.24) usa é o da barbárie de Auschwitz, mas pode-se citar todos os atos da guerra e das guerras, da loucura de um representante de Estado colocar todos seus concidadãos numa posição de combate e risco de vida por uma ideologia apenas defendida por este líder. Pode-se invocar o problema dos riscos enfrentados por qualquer pessoa que, para sua própria subsistência, deva submeter-se a trabalhos forçados, insalubres e perigosos para sua vida, para garantir o lucro, a mais valia de produtos, sem valorizar a vida. No caso da guerra o risco estende-se a famílias, a círculos sociais e a um grande número de humanos.

Soares continua defendendo que é preciso aprender num ambiente escolar as razões com criticidade sobre as ações bárbaras cometidas e ter um aprendizado de vida para o estabelecimento de um presente feliz e consciente com vistas a uma construção de um futuro muito mais tranquilo, esclarecido e em paz.

Mas como enfrentar estas questões invocadas sem um ambiente escolar adequado, alinhado e aparelhado com as ferramentas da Filosofia?

O supracitado pesquisador coloca o dilema apresentado da seguinte forma:

uma questão que se impõe é o modo como podemos transformar os crescentes dados em informações, as informações em conhecimento e o conhecimento em sabedoria. Isso implica um exercício de educação que integra a filosofia, as ciências, as artes e tudo o mais que possa levar a que as pessoas sejam mais sábias e, portanto, mais humanas. (Soares, 2004, p.24)

É uma possibilidade e uma ideia, esta, apresentada acima. Mas ele ainda continua afirmando que no caso específico da área da Filosofia não é de se duvidar que uma criança que aprende o ato de filosofar desde a tenra idade escolar, nos primeiros anos do ensino fundamental, tem suas atitudes com uma diferenciação em relação às crianças que não tiveram este contato e esta mesma posse das ferramentas filosóficas, aquelas possuem um poder de criticidade, noções éticas e morais, bem como, detêm as bases do pensamento lógico muito mais desenvolvidas do que estas. Ele segue defendendo que:

Todas estas qualificações são fruto do aprimoramento do pensamento provocado pela filosofia. Num mundo que nos expõe cada vez mais à superficialidade, a filosofia faz o exercício oposto, ou seja, conduz a um raciocínio mais crítico, mais reflexivo e profundo. (Ibid., p.24)

No entanto, esta é uma realidade utópica. Poucas, senão raras, são as escolas que adotam a Filosofia como uma Disciplina desde os primeiros anos. Fávero, *et al* (2004, p.271) afirma que na maioria das escolas ainda se trabalha Marx, Kant, Sartre, Descartes, Aristóteles, Platão

e Sócrates, reitera que não são trabalhados filósofos brasileiros nem sequer outros latino-americanos no ensino médio nem no fundamental. Pode-se fazer referência a nomes importantes para a Filosofia desta parte do mundo e continente, tais como Miguel Reale, Sylvio Romero, João Cruz Costa e Vicente Ferreira da Silva, os quais são referenciados muito mais no nível superior.

Reconstruindo a concepção de Fávero *et al* (2004, p.271), onde é concebido que até meados de 2004 a estruturação do conteúdo filosófico era trabalhado baseado em quatro modelos de grande abrangência:

Primeiro modelo de acordo com **Temas**: Neste predomina-se um campo mais ligado a assuntos tais como Cultura, Verdade, Valores, Alienação, Ideologia, Condição Humana, Sexualidade, Liberdade, Poder, Política, Justiça, Arte, Meios de Comunicação e Finitude. Acredita-se que estes exemplos podem se expandir e ramificar-se;

Segundo modelo de acordo com **Domínios** ou **Campos Filosóficos**: Neste caso surgem principalmente os campos supracitados, mas trabalhados mais num enfoque filosófico no que concerte às suas teorias e bases históricas, tais como: Filosofia Antiga, Cultura Geral, História da Filosofia, Ética, Teoria do Conhecimento e Política.

Terceiro modelo conforme os **Problemas**: Neste campo os estudos e trabalhos giram em torno das questões tipicamente filosóficas tais como o Ser, a Ciência, o Agir, o Conhecer e assim por diante, também, podendo se expandir além do horizonte mais básico.

Quarto modelo baseado em **Crítérios Cronológicos**: Sendo este campo dominado pelo interesse em esmiuçar os assuntos de acordo com um referencial histórico, tendo a predominância da Filosofia antiga e moderna.

Sendo assim, algumas considerações importantes sobre o decurso do Ensino Médio, não da matéria de Filosofia em si, mas do ambiente em que é trabalhada e ensinada, são essenciais, tais como alguns dados estatísticos do aumento das matrículas a partir de determinado ano e como isto pode impactar na ministração desta matéria e como pode ser absorvida, além do que, a que ponto esta pode ser um instrumento e estar associada ao interesse do estudante do próprio nível de ensino em que se está pesquisando neste trabalho. Portanto, pensa-se a Filosofia como um instrumento que possui suas próprias ferramentas para o fim que é a educação, a instrução e a melhoria do ser humano em que se está trabalhando no contexto educacional escolar. Assim, de acordo com Krawczyk (2014, p.23) em 2004 o Brasil teria registrado um grande número de

matrículas, considerando que até excedeu as expectativas do esperado para o período diante dos anteriores. Chegou a 9,17 milhões, com um crescimento de 34,5% num período de 10 anos, mesmo que não tenha rompido as desigualdades de raça e sexo nas mais diferentes regiões do país. Fato não repetido posteriormente, nos anos seguintes, pois houve uma diminuição da expansão do ensino médio, a qual apenas retomou alguma expressão em 2008 atingindo, em 2011, a faixa de 8,4 milhões de alunos matriculados.

Krawczyk atribui à implantação do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) a oferta de vagas e valores pecuniários ligados a estas. Não obstante, este êxito não foi seguido no ano de 2012, no qual registrou-se uma queda de estudantes matriculados, demonstrando que as iniciativas públicas não foram suficientes para a conquista destes.

Sobre o ocorrido no ano acima mencionado a comentadora observa que houve uma diferença entre a idade do estudante e a série correspondente esperada para este. Situação oriunda de subsequentes abandonos e fracassos escolares com desistências e repetições dos anos anteriores e a consequente matrícula no ano que decorreu.

Percebe-se que o aprendizado de Filosofia está ligado intimamente à procura do Ensino Médio, ao ato de transmissão de conhecimentos neste mesmo nível escolar no que concerne à qualidade deste ensino. Esta qualidade depende da intimidade demonstrada pelo profissional professor na arte de ensinar, seu cabedal cognitivo da área em que está atuando, tanto de Filosofia como das outras matérias, também a estrutura da escola, no que diz respeito à disponibilidade de tecnologia, uma vez que esta dispõe de uma linguagem que acompanha a atual fase de desenvolvimento num âmbito humano. Também, os alunos exigem cada vez mais que o professor possua uma habilidade de persuasão de que o conteúdo transmitido seja realmente verdadeiro e útil para a vida dos estudantes ou que, pelo menos, possua alguma beleza e graça; que toquem a imaginação e sensibilidade do indivíduo, enfim, qualidades instrutivas para serem aplicadas na vida das pessoas tocadas por este ensino.

A integração e inclusão de classes não aceitas antigamente, bem como de indivíduos com alguma carência, dificuldade e deficiências apresenta uma linguagem e ritmos próprios na captação de informações cognitivas e este ritmo cada vez mais é dependente de uma exigência social gritante: a da inclusão, tanto por parte dos pais dos indivíduos carentes como da sociedade em geral. Isto é facilmente perceptível acompanhando as mídias audiovisuais, bem como

jornalismo e matéria publicitária. Isto é tido como uma perspectiva atual e bem presente na realidade do ensino de Filosofia, não só no Ensino Médio, como nos demais níveis escolares.

La Salvia (2018, p.340) afirma que o estudo de Filosofia possui uma grande e diversa produção o que o leva a um status de área de pesquisa filosófica. A instrumentalização pedagógica, observada nos exemplos acima, são substituídos por uma maior produção de livros e artigos em Filosofia os quais possuem um alto teor de rigidez conceitual.

A formação do professor de Filosofia, ainda de acordo com La Salvia (2018, p.343-344), leva em consideração o uso de memoriais de aulas de Filosofia que estes tiveram em suas próprias aulas de graduação. Por sua vez, os professores de Filosofia elaborarão este material com base na disponibilidade de bons livros em bibliotecas acessíveis a eles. Que durante uma graduação ou mesmo no Ensino Médio, os estudantes alunos recebem instrução em disciplinas filosóficas com base em material elaborado por comentadores, tanto em matéria de história da Filosofia, como em temas ligados e analisados pela Filosofia, tal como Ética, Lógica e assim por diante.

A respeito da biblioteca utilizada pelo professor de Filosofia é observado que:

Interpretamos as bibliotecas dos professores como traçados de territórios onde anunciam amizades com determinados filósofos e rejeição a outros, o que acaba influenciando suas escolhas e percursos de pesquisa. Nesses territórios também se inclui o modo como se relacionam com os textos, com as fontes filosóficas, por exemplo, qual tradução preferem, se leem no original, se confrontam o original com as traduções disponíveis, como leem certo autor, se utilizam algum método (hermenêutica, estruturalismo, desconstrutivismo, marxista, etc.). (La Salvia, 2018, p.344)

E, como desafio é possível determinar a necessidade de realocação da Filosofia como uma disciplina, a fim de que suas ferramentas possam ser melhor apresentadas e ensinadas, com todos os seus meandros e técnicas, tanto no Ensino Médio como no Fundamental. Além disso, outro desafio é reconhecer o profissional envolvido na transmissão desta área no que diz respeito à sua remuneração.

A dificuldade do presente trabalho repousou sobre a falta de dados mais precisos sobre os problemas acima evocados, bem como mais atualizados. Dados estes que deveriam ser oriundos de pesquisas conduzidas por profissionais pós-graduados que detivessem nível mais elevado para possuir um verdadeiro cabedal cognitivo e garantido o saber nesta área. Poderia estar disponibilizado por artigos ou dissertações, assegurando a veracidade bem como a extensão das informações ali apresentadas. Estes dados devem ser obtidos por meio de consulta

a material oficial ofertado ou solicitado a órgãos públicos ligados ao MEC, bem como, de pesquisas em diversas instituições de ensino de todos os Estados da Federação.

Nesses caminhos e descaminhos da Filosofia no nível médio brasileiro, podemos dizer que da falta de lugar no currículo até a década passada, para um novo lugar a partir da Lei de 2008 e, novamente, a sua exclusão sutil pela reforma do novo Ensino Médio e atual BNCC, encontramos-nos novamente em constante luta. Há uma mobilização nacional nos movimentos sociais, sindicatos e no âmbito da ANPOF, para que essa Reforma do Ensino Médio e atual BNCC sejam revogadas. A intenção é recuperar a LDB tão castigada e violada através dessas reformas. O que se tem até o momento por parte do MEC são informações que o Ministério da Educação enviou uma proposta de Minuta para a Comissão de Educação do Senado, fruto de uma consulta pública e de muitos outros debates junto ao Conselho Nacional de Educação. Nesta proposta haveria a retomada de várias disciplinas como obrigatórias para o Ensino Médio, entre elas a Filosofia voltaria a ser obrigatória. Entretanto, ainda não é possível ter acesso a essa minuta, tampouco sabe-se quando será aprovada essa mudança do Ensino Médio no parlamento brasileiros. Precisamos estar atentos a isso e fazer uma mobilização para que realmente se concretize, sob pena de comprometer não só o Ensino de Filosofia no nível básico, mas também diminuir ainda mais a procura de cursos de Licenciatura em Filosofia, Cursos de Mestrados e Doutorados também. Uma sequência e cadeia educativa que impacta todos os níveis da formação. Sem demanda por profissionais não há procura nos cursos de graduação e pós-graduação e a cultura filosófica do país vai diminuindo ainda mais e empobrecendo.

A reinserção da Filosofia no nível médio como obrigatória, a necessidade de contratações e concursos públicos para profissionais formados na área, a busca por novas formas de ensino, novos materiais, etc... são condições fundamentais para a disciplina ter reconhecida efetivamente a sua importância nesse período extremamente fundamental de formação dos estudantes brasileiros como é o Ensino Médio.

Recentemente encontramos em sites de notícias, tais como o G1¹¹, referências de que após críticas de setores da sociedade e consulta pública realizada junto a algumas entidades e setores sociais engajados na educação, o governo tramitou o projeto de Lei Federal nº.2.601/2023, no qual propõem-se nova alteração do conteúdo programático de disciplinas

¹¹ Disponível em: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2023/10/24/governo-envia-ao-congresso-projeto-de-lei-com-mudancas-no-ensino-medio.ghtml>> e pelos canais diretos do governo em: <<https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2362539>> onde é possível acompanhar os trâmites junto à Câmara dos Deputados.

para adequação de uma formação humana mais adequada às necessidades apresentadas na atualidade. Este projeto prevê, de acordo com Brasil (2023), mais uma alteração da Lei Federal 9.394/1996 com a retomada de algumas disciplinas obrigatórias, cujo texto revoga o que estava sendo chamado de “Novo Ensino Médio”, bem como o trecho que possibilitava a contratação de professores sem formação específica na área e apenas com “reconhecimento de notório saber” no conteúdo específico.

Ao final, pode-se salientar que, de acordo com Masullo (2012. p.160), as iniciativas para determinação de uma matriz curricular de ensino não devem permanecer a cargo exclusivo das autoridades políticas eleitas e cargos superiores, o que defendemos é que também os professores sejam ouvidos e considerados quanto a esta estruturação. São eles os partícipes e colaboradores que labutam todos os dias e estão cientes da realidade vivida nas escolas, diante de alunos (muitas vezes, desinteressados), numa escola com infraestrutura precária, jornada excessiva de trabalho, entre tantos outros fatores que o tornam muito mais qualificado para tomar decisões sobre o que deve transmitir e ensinar, bem como a carga horária. Acreditamos que o diálogo deve sempre reinar. Diálogo entre todos os professores do Ensino Médio, num acordo racional sobre o que e quanto deve ser transmitido a estes discentes, muitas vezes, carentes do saber.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema abordado no presente trabalho deu-se, principalmente, pelo interesse deste acadêmico de adentrar nos assuntos pertinentes à educação e suas peculiaridades. Observado que a área de estudo é a Filosofia, obviamente, a pesquisa voltou-se à sua história e recente desfecho legal com a obrigatoriedade e a repentina exclusão das matrizes curriculares. Também foi levado em consideração as conversas e diálogos entre colegas e professores, percebendo que a situação era precária em matéria de estrutura disponível ao estudo e aprofundamento filosófico. Embora esta seja uma realidade vivida em outras áreas de conhecimento, o que se observa é que a instrução formal em nosso país não é valorizada como deveria ou como merecia, em qualquer circunstância ou situação governamental.

O material utilizado foi a produção acadêmica de estudiosos e comentadores do assunto, tais como dissertações, teses e artigos que versavam sobre o processo de construção legal do arcabouço de intenções para a transmissão de conhecimentos sobre a Filosofia, textos filosóficos, autores, pensadores e demais filósofos que contribuíram e continuam contribuindo para a expansão das ideias da humanidade em geral interessadas nessa ampliação de conhecimentos.

Dado o desenrolar do presente trabalho, foi possível observar mais amiúde que o contexto da oferta da disciplina de Filosofia no Brasil passou por inúmeras fases com suas nuances específicas no que tange à sua historicidade, importância, aplicação e legalidade. O que foi percebido é que a disciplina sempre foi usada como um objeto para finalidades determinadas pelas circunstâncias e mentalidade vigente na época em que era possível delineá-la. Assim, seu itinerário passou tanto por crítica filosófica por meio de uma análise literária, aprofundamento de temas científicos, discussão de problemas epistemológicos com aplicações singularizadas e por outros caminhos que pudessem ser mencionados e que necessitassem de uma criticidade intelectual.

Dadas as circunstâncias acima aludidas e após muitas leituras parciais a todo o material disponível e reflexões sobre toda realidade apresentada nestes textos, percebeu-se que quem detinha o poder administrativo podia determinar regras que, em alguns momentos, prejudicaram a matéria e, conseqüentemente, a própria mentalidade de toda uma população, de toda uma geração e, principalmente, toda uma classe de indivíduos.

A culpa recaía sobre determinada classe profissional, como a militar, que, entre os anos de 1964 e 1985, diante de um cenário político perturbado, seu alto escalão regimental encontrou

por solução tomar o poder e determinar, numa de suas ações, que a educação formal das escolas deveria formar bons profissionais, mesmo que com limitações teórica e filosóficas, tolhendo estudantes de terem acesso ou instrução alusiva a questões político-administrativas.

Não obstante, recentemente, com a ascensão da classe trabalhadora no poder, pôde-se ver que as políticas educacionais também não obtiveram grande atenção, embora houve um aumento de instituições de educação formais e incremento na formação de nível superior. No intermédio encontramos o Ensino Médio sofrendo as ações administrativas e tendo que intermediar os níveis de instrução para servir como marca divisória entre os diversos interesses.

As matérias jornalísticas que cobriam a discussão sobre o governo apenas lançavam mais véus sobre os fatos pois as atenções ficavam voltadas para decisões banais e o que discutiam em seções políticas eram muito mais em quantidade e com pouco benefício para a população, apenas garantiam para si (para empresários, economistas, políticos e alto escalão do funcionalismo público, principalmente da justiça) recursos pecuniários. Estaríamos procurando culpados pela divisão de ideias e opiniões sobre o que fazer para melhorar a humanidade da sociedade e seu discernimento diante do cotidiano. Pode-se perceber e já foi mencionado em outras passagens deste trabalho sobre a influência de grupos. O que se observa é que um grupo de grande importância e que exerce esta influência é o setor jornalístico, assim que a mídia jornalística possui seu quinhão de responsabilidade nisso, nessa divisão e muitas vezes serve de palco para discussões sobre o tema, não há dúvidas a este respeito. No entanto, apenas culpar esta classe estaria discriminando profissionais bons e com bom caráter. Percebe-se com um pouco mais de critérios, que a maioria das empresas midiáticas têm interesses financeiros com o apoio a este ou aquele partido político ou situação administrativa.

Porém, a realidade é ainda mais cruel. Interesses financeiros todos têm. Todos necessitam sobreviver e o dinheiro é a energia circulante que garante esta sobrevivência. No entanto, é a maneira de se garantir esta sobrevivência, este aporte financeiro, esta energia que, na maioria das vezes, demonstra crueldade nas ações realizadas. A educação formal poderia auxiliar na amenização dos ânimos mais perniciosos para que se garanta a obtenção de fundos para a manutenção da vida. Basta que se possa incrustar na mente dos educandos uma visão esclarecedora e ética. Ética, esta, que é campo de discussões filosóficas, portanto, necessário para o desenvolvimento de intenções boas com boas ações com o bom objetivo.

O fato de a Filosofia retornar como uma disciplina independente parece ainda em voga e que ainda permanecerá por muito tempo em aberto pois sempre depende muito dos interesses

que a circundam e da força despendida tanto de um lado como do outro. Força esta que também depende do pondo de vista. Pode ser o argumento utilizado para a persuasão das autoridades envolvidas, tais como juristas, legisladores e executores governamentais, também, interessados no estudo do brilhantismo da mente humana e do conhecimento que esta pode produzir.

Outra lacuna a ser preenchida é a produção de mais material de pesquisa sobre o assunto. Algo que levante o véu das dúvidas que permeiam as decisões sobre o estabelecimento de uma matriz curricular que contemple ter a Filosofia como um de seus elementos atuantes, tais como a valorização dos professores, suas participações nas decisões administrativas e universitárias. A este respeito, sobre o quanto a matéria de Filosofia contribui na elaboração de projetos de pesquisa científica e quanto contribui na elaboração de estratégias para o maior desenvolvimento humano no seio da sociedade. Sobre quais materiais podem ser utilizados para estudo e debate entre estudantes, sem posicionamento político ou partidário, ou melhor, muito mais político e menos partidário e que também os professores se engajem com mais ânimo nesta árdua tarefa de disseminar conhecimento e gosto pelo saber filosófico. Sendo tudo isso, a Filosofia já fora uma prática orgulhosa de debate entre pensadores, é importante restaurar esta importância e devolver à disciplina seu real valor e posição no contexto do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, P. D. DE. **A filosofia e os anos 1960**. Estudos Históricos (Rio de Janeiro), v. 25, n. 49, p. 13–30, jan. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/eh/a/9kFDzCnYwGPZfcMd8MWMQ6x/?lang=pt>>. Acesso em: 11 Ago. 2023.

ANPOF. **Sem Filosofia não tem Base – Carta do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar sobre a BNCC**. 2021. Disponível em: <<https://www.anpof.org/comunicacoes/notas-e-comunicados/sem-filosofia-nao-tem-base--carta-do-gt-filosofar-e-ensinar-a-filosofar-sobre-a-bncc>>. Acesso: 16 Ago. 2023.

ASSIS, R. M. de. Psicologia filosófica no século XIX: faculdades da alma e relações entre inteligência, sensibilidade e vontade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 22, n. 2, p. 304–311, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/prc/a/d9nkxRHxXpBhfzWL9RcVNdb>>. Acesso em: 06 Ago. 2023.

BRASIL, Lei n.º. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional. **Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais.>. Acesso em: 09 Ago. 2023.

BRASIL, Lei n.º.11.684, de 02 de Junho de 2008. Altera o Art. 36 da Lei n.º.9.394 que estabelece a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia nos currículos do Ensino Médio. **Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111684.htm>. Acesso em: 09 Ago. 2023.

BRASIL. Resumo técnico do censo da educação básica de 2011. **MEC**. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2011.pdf>. Acesso em: 09 Set. 2023.

BRASIL. Resumo Técnico do censo da educação básica de 2012. **MEC**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2012.pdf>. Acesso em: 09 Set. 2023.

BRASIL. Resumo técnico do censo da educação básica de 2013. **MEC**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: 09 Set. 2023.

BRASIL. Caderno de instruções do censo escolar de 2014. **MEC**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/documentos/2014/caderno_de_instrucoes_censo_escolar_2014.pdf>. Acesso em: 09 Set. 2023.

BRASIL. Notas estatísticas do censo escolar de 2015. **MEC**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_do_censo_escolar_2015_matriculas.pdf>. Acesso em: 09 Set. 2023.

BRASIL. Notas estatísticas censo escolar da educação básica de 2016. **MEC**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em: 09 Set. 2023.

BRASIL, Lei n.º. 11.415, de 16 de Fevereiro de 2017. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional entre outras de cunho regimental e laboral da educação brasileira. **Secretaria-Geral, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: 09 Ago. 2023.

BRASIL. Divulgação Censo 2017. **MEC**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2018-pdf/81861-divulgacao-censo-2017-vi-pdf/file>>. Acesso em: 04 Set. 2023.

BRASIL. PL 2601/2023. Projeto de Lei. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Câmara dos Deputados**. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2362539>>. Acesso em: 30 Out. 2023.

CEPPAS, Filipe. Anotações sobre a “Formação filosófica” no Brasil e o ensino de filosofia. In: GALLO, Silvio; DANELON, Márcio; e CORNELLI, Gabriele. (Orgs.). **Ensino de Filosofia. Teoria e prática**. Ijuí: Editora Unijuí, 2004, p. 19-36.

EITERER, C. L. Da Companhia de Jesus aos nossos dias: Um comentário sobre a história do ensino de filosofia na escola média no Brasil. In: PIOVESAN, Américo; *et al.* (Org.). **Filosofia e Ensino em Debate**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2002. p. 471 – 481.

FÁVERO, A. A. *et al.* O ensino da filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais. **Cadernos CEDES**, Campinas, SP, 2004, v. 24, n. 64, p. 257–284, set. 2004. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622004000300002>>. Acesso em: 20 Set. 2023.

GALLO, S. **A filosofia e seu ensino: Conceito e transversalidade**. Ethica, Rio de Janeiro, RJ, v.13, n.1, p.17-35, 2006. Disponível em: <<https://lasalvia.prof.ufabc.edu.br/wp-content/uploads/2016/09/gallo-filosofia-e-seu-ensino-conceito-e-transversalidade.pdf>>. Acesso em: 28 Ago. 2023.

GESTEIRA, B. M. **A cidadania como objetivo do ensino de sociologia no ensino médio: o sentido atribuído pelas instituições políticas**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, 2016. 97 p. Disponível em: <<http://www2.labes.fe.ufrj.br/a-cidadania-como-objetivo-do-ensino-de-sociologia-no-ensino-medio-o-sentido-atribuido-pelas-instituicoes-politicas>>. Acesso em: 15 Ago. 2023.

HENNING, L. M. P. Formação do professor de filosofia para o ensino médio: uma análise a partir de dados da realidade fornecidos por professores paranaenses. **Educação em Análise**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 133–162, 2016. v.1. n.1. 133 p. Disponível em: <<https://doi.org/10.5433/1984-7939.2016v1n1p133>>. Acesso em: 09 Set. 2023.

HORN, G. B. A presença da filosofia no currículo do ensino médio brasileiro: uma perspectiva histórica. In: GALLO, S. e KOHAN, W. O. (Org.). **Filosofia no ensino médio**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 17 – 33.

KRAWCZYK, N. **Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública**. Educação & Sociedade, v. 35, n. 126, p. 21–41, jan. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/CBZXrVytNYJvJrdWhvjwP7L/abstract/?lang=pt#>>. Acesso em: 01 Set. 2023.

LANDGRAF, S. F. **A Filosofia Moral Kantiana e a Ética Militar no Paradigma do Exército Brasileiro**. 2021. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2021. 134 p. Disponível em: <<https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/10195>>. Acesso em: 16 Ago. 2023.

LA SALVIA, A. L. Memorial como narrativa de aprendizagens na formação docente em filosofia. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 32, n. 64, p. 339–360, 2018. DOI: 10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v32n64a2018-16. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/37524>. Acesso em: 18 out. 2023.

MAAR, W. L. Educação, sujeição e crítica na perspectiva de Adorno. In: DALBOSCO, C. A.; TROMBETTA, G. L. e LONGHI, S. M. (Org.) **Sobre filosofia e educação: subjetividadeintersubjetividade na fundamentação da práxis pedagógica**. Passo Fundo, RS: Ed. UPF, 2004.

MASULLO, M. H. **O componente curricular filosofia e seus professores no Ensino Médio da rede estadual de educação de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP, 2012. 194 p. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9656/1/Maria%20Helena%20Masullo.pdf>>. Acesso em: 24 Ago. 2023.

NOGUEIRA, I. L. P. **Transdisciplinaridade em Filosofia no Ensino Secundário**. 2013. Dissertação de Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, Universidade da Beira Interior. Covilhã, PT, 2013. 39 p. Disponível em: <<https://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/4795>>. Acesso em: 22 Ago. 2023.

RADIN, A.S. **O propósito de uma sociedade democrática na filosofia da educação Deweyana**. 2020. Trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Filosofia, Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, RS, 2020. 41p. Disponível em: <<https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/5371>>. Acesso em: 15 Out. 2023.

RODRIGUES, A.; PELLOSO, R. G. Ensino de filosofia: notas sobre o campo e sua constituição. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, MG, v. 35, n. 74, p. 813–853, 2021. DOI: 10.14393/REVEDFIL.v35n74a2021-62439. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/62439>>. Acesso em: 20 set. 2023.

RODRIGUES, L. M. de O.; MONTERO, M. F. A. G. **Desconstruindo e construindo um espaço para a Filosofia: de 1996 a 2008**. Revista @ambienteeducação, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 315–331, 2017. Disponível em: <<https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/69>>. Acesso em: 24 ago. 2023.

RODRIGUES, Z. A. L. O ensino da filosofia no contexto das políticas educacionais contemporâneas: as determinações legais e a questão do ensino da Filosofia no Brasil. In: PIOVESAN, Américo; *et al.* (Org.). **Filosofia e Ensino em Debate**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2002. p. 483 - 500.

SILVA, R. R. da. **A Filosofia “obrigatória”: Paulo Freire, Gramsci e a Lei 11684/2008**. Revista *Ideação*, Edição Especial, 2017. p. 285 – 317. Disponível em: <<https://periodicos.uefs.br/index.php/revistaideacao/article/view/2997>>. Acesso em: 11 Ago. 2023.

SILVA, C. F. dos S. **A contribuição do ensino de filosofia no ensino médio profissionalizante do IFPB**. 2018. Dissertação de Mestrado em Profissional em Formação de Professores, Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, PB, 2018. 101p. Disponível em: <<https://pos-graduacao.uepb.edu.br/ppgfp/download/DISSERTACAO-CRISTIAN-FABRICIO-DOS-SANTOS-SILVA.pdf>>. Acesso em: 01 Out. 2023.

SOARES, R. G. Discurso de abertura do I Seminário Internacional sobre filosofia e educação. In: DALBOSCO, C. A.; TROMBETTA, G. L. e LONGHI, S. M. (Org.) **Sobre filosofia e educação: subjetividade-intersubjetividade na fundamentação da práxis pedagógica**. Passo Fundo, RS: Ed. UPF, 2004.

SOARES, H. L. e BRÍCIO, V. N. de. O ensino de filosofia sob o controle da concepção de competências na BNCC. **REFiló - Revista Digital de Ensino de Filosofia**. v. 08, Santa Maria, RS, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/68682/46567>>. Acesso em: 16 Ago. 2023.

ZUCCHI, J. **O ensino de filosofia no ensino médio e a formação humana: Análise e proposições críticas**. 2019. Trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Filosofia, Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, RS, 2019. 38p. Disponível em: <<https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/3184>>. Acesso em: 15 Out. 2023.