

De Cabral à LDB: um breve resumo da filosofia no Brasil

Marco Antonio Conceição³

Resumo: No Brasil, o ensino de filosofia teve início como catequese pelos padres jesuítas da Companhia de Jesus e foi fortemente marcado pelo humanismo da filosofia escolástica medieval. Sofreu profundas transformações durante o período colonial pelas ações reformistas empreendidas pelo Marquês de Pombal. Foi duramente influenciado pelo iluminismo e positivismo europeus, e pelo pragmatismo americano nos períodos imperial e republicano. Na Ditadura Militar foi substituído pelos estudos da disciplina de Educação Moral e Cívica e vinte anos depois da LDB (Lei n. 9.394/96), ainda permanece permeado de dúvidas quanto às formas de ensino e organização de conteúdos. Esse artigo elabora uma breve retrospectiva da história do ensino de filosofia no Brasil, investigando sua história da educação, os conteúdos utilizados no processo de ensino-aprendizagem da filosofia e outras questões pertinentes ao tema. A metodologia fundamentou-se especificamente na pesquisa bibliográfica, através da leitura de variadas obras e artigos de conceituados historiadores e críticos.

Palavras-chave: Filosofia. Catequese. Educação. História. Formação.

Abstract: In Brazil, the teaching of philosophy began as catechesis by the Jesuit priests of the Society of Jesus and was strongly marked by the humanism of medieval scholastic philosophy. It underwent profound changes during the colonial period by the reformist actions undertaken by the Marquis of Pombal. It was strongly influenced by European Enlightenment and Positivism, and by American pragmatism in the imperial and republican periods. In the Military Dictatorship it was replaced by studies of the discipline of Moral and Civic Education and twenty years after the LDB (Lei n. 9.394/96), still remains permeated by doubts as to the forms of teaching and organization of contents. This article elaborates a brief retrospective of the history of philosophy teaching in Brazil, investigating its history of education, the contents used in the philosophy teaching-learning process and other pertinent questions to the theme. The methodology was based specifically on bibliographic research, through the reading of various works and articles by renowned historians and critics.

Keywords: Philosophy. Catechism. Education. Story. Formation.

Introdução

A Companhia de Jesus, ordem religiosa fundada estrategicamente como um dos principais instrumentos do movimento católico da Contra Reforma era constituída por padres conhecidos como jesuítas que foram considerados os primeiros educadores brasileiros. A ordem religiosa, a serviço do estado português e também da Igreja Católica, utilizando-se do mesmo modelo metodológico praticado em outras regiões do mundo, buscou na colônia Brasil, desenvolver a educação e a conversão à fé católica, inicialmente dos índios e dos colonos, e posteriormente dos escravos. A filosofia praticada pela ordem era de cunho *aristotélico-tomista*⁴ e tratava-se de uma filosofia “decorrente do monopólio teocrático jesuítico que afastou Portugal do movimento científico europeu do século 17.” (HORN, 2009, p.22). Seu declínio no Brasil aconteceu, de maneira gradativa e, sobretudo, em decorrência dos conflitos de interesses entre Portugal e a Igreja Católica, entre colonos e religiosos, entre ideais de exploração e de educação. (NISKIER, 1989).

Posteriormente, entre outras reformas, o governo português, atribuiu ao então nomeado ministro de estado, futuro Marquês de Pombal (1699–1782), a responsabilidade pelas reformas educacionais tanto em Portugal quanto no Brasil. Conforme Horn (2009), Pombal que instituiu como modelo as aulas régias, aprovou os estudos criados pelos padres franciscanos, porém, modelados pelos seus estatutos. Em 1799, criou oito cadeiras no Rio, entre as quais, a de Filosofia. Contudo, durante o período pombalino,

³ Discente do Programa de Pós-Graduação em Filosofia (Mestrado Profissional) – PROF-FILO da Universidade Federal do Paraná – UFPR – Núcleo – Universidade Federal do Piauí – UFPI. E-mail: marco100s@hotmail.com

⁴ Referente ao conteúdo das doutrinas de São Tomaz de Aquino e Aristóteles.

basicamente o ensino secundário no Brasil, inclusive o ensino de Filosofia, se deu pelo sistema de aulas régias de disciplinas avulsas e isoladas.

Logo após o advento da república, o ministro Benjamim Constant (1836–1891), iniciou no Distrito Federal uma reforma para os níveis de ensino primário e secundário que, pautada em princípios da liberdade e laicidade, enfatizava as ciências nos currículos, explicitando a influência das ideias positivistas, que viriam a ser mais tarde, consolidadas com o utilitarismo do ensino secundário. (HORN, 2009).

Na primeira fase da Era Vargas, conhecida como governo revolucionário, foi criado, em 1930, o Ministério da Educação e Saúde Pública e desenvolveu-se um ciclo de reformas do ensino, inspirado nos ideais *escola-novistas*. O movimento *Escola Nova* foi organizado paralelamente às transformações que aconteciam na vida nacional, na década de 20, por um grupo de intelectuais brasileiros preocupados com os problemas da educação e influenciados fundamentalmente pelas ideias pragmatistas dos educadores norte-americanos John Dewey (1859–1952) e Willian Kilpatrick (1871–1965). (COTRIM, 1991).

Após a mobilização promovida na educação do país pelo movimento *Escola Nova*, entre a reforma Francisco Campos, de 1932, e a Lei nº 5.692/71, a disciplina de Filosofia esteve presente nos currículos dos cursos clássico e científico, nas condições de obrigatória, complementar e optativa, sendo excluída na ditadura militar após os acordos MEC-USAID entre o Brasil e os Estados Unidos.

A Universidade de Filosofia, Ciências e Letras criada também na década de trinta com a função, entre outras, de profissionalizar professores para o ensino, implantou um método de estudo e ensino de filosofia, que além de marcar a formação de futuras gerações de professores, iria estimular a carreira acadêmica em detrimento da licenciatura.

Somente a partir da nova LDB (Lei nº 9.394/96), que incluiu a disciplina de Filosofia no currículo, e da obrigatoriedade do seu ensino nas três séries do Ensino Médio pela Lei nº 11.684/08, foi possível retomar o ideal de uma formação, também crítica, no Ensino Médio.

O ensino de Filosofia possui peculiaridades que o torna um tema apto ao estudo das ciências da educação. Algumas questões são recorrentes: O que se deve ensinar aos estudantes? Devemos ensinar Filosofia com foco na sua história ou dar prioridade a certos problemas contemporâneos? Qual a contribuição do ensino de Filosofia para a formação profissional? Como podemos preparar o futuro, se vivemos o presente desconhecendo o passado? Diante desse contexto, pretende-se nesse artigo elaborar uma breve retrospectiva da história do ensino de Filosofia no Brasil.

1. O Brasil sobre a influência da filosofia humanista dos jesuítas

A história da filosofia que veio para o Brasil é uma história marcada por conflitos. Iniciada pelos jesuítas, essa primeira filosofia trazia em seu bojo um caráter messiânico que, combinado com instrução e catequese, tinha como principal finalidade o fortalecimento da Igreja Católica contra os heréticos e infiéis. Os seis primeiros religiosos jesuítas que seriam mais tarde considerados os primeiros educadores do Brasil, significavam aproximadamente seis décimos percentuais do total dos embarcados em Portugal, dos quais, excluindo o comandante e as autoridades, todo o restante tratava-se de soldados, colonos e degredados que lotavam as embarcações. (NISKIER, 1989). Esses jesuítas pertenciam à Companhia de Jesus cujo modelo de ensino era de caráter universal e utilizava o mesmo padrão em todas as diferentes regiões do mundo. Os estabelecimentos de ensino dos jesuítas seguiam normas padronizadas que vieram a ser sistematizadas no *Ratio Studiorum*, um tratado que

[...] previa um currículo único para os estudos escolares divididos em dois graus, supondo o domínio das técnicas elementares da leitura, escrita e cálculo: *os studia inferiora*, correspondentes, grosso modo, ao atual ensino secundário e *os studia superiora*, correspondendo aos estudos superiores. (CUNHA, 2007, p.27).

Em 1545, quando o Concílio de Trento foi instalado, já se tornara impossível manter a unidade da Igreja Católica. A Reforma luterana expandiu-se rapidamente por quase todo continente europeu e mesmo com as resistências do clero e da nobreza tornou-se inevitável a configuração de, ao menos, duas Europas religiosas, uma católica e outra protestante. (DREHER, 2005). Assim, Portugal, um dos países europeus que defendeu o catolicismo, tornou-se, também, berço de uma ambiguidade: por um lado, a partir das grandes navegações, refletiu uma tradição pragmatista, cujo ensino e cultura se aproximaram tanto do movimento científico europeu do século XVI, como dos sistemas filosóficos desenvolvidos por pensadores como

Descartes (1596–1650), Bacon (1561–1626) e Galileu (1564–1642); por outro lado, foi potencialmente reduzido em consequência do teocracismo instalado na educação pelos jesuítas inacianos.

No final do século XVI, a história da educação no Brasil passou a refletir a suspensão provisória da separação entre os domínios ultramarinos de Portugal e da Espanha, fixados pelo Tratado de Tordesilhas. Esse fato possibilitou aos inacianos o livre intercâmbio com seus companheiros de ordem concentrados, sobretudo no Paraguai, mas, também, expôs os religiosos educadores à fúria dos colonos luso-brasileiros com suas entradas e bandeiras que visavam, sobretudo, o tráfico e a escravidão dos índios. (NISKIER, 1989). Por quase toda extensão territorial do Brasil, entre as duas últimas décadas deste século e a primeira metade do século XVII, foram registradas inúmeras ocorrências decorrentes de conflitos de interesses entre a Igreja Católica e os colonos.

Após a primeira invasão holandesa, o quadro inverteu-se radicalmente por quase todo o nordeste brasileiro. Vários jesuítas foram presos e deportados, outros morreram em conflito e a Companhia de Jesus passou a ser a “ordem mais hostilizada pelos protestantes” (NISKIER, 1989, p. 53), sendo substituída, durante o período da ocupação holandesa no Brasil, pela Companhia das Índias Ocidentais.

A ocorrência constante de conflitos ocasionou um atraso da presença do ensino superior no Brasil que só aconteceu em 1699, através de carta régia e após a expulsão dos holandeses. Contudo, os planos pedagógicos dos cursos de artes dos colégios do Brasil Colônia seguiram o mesmo plano pedagógico que os jesuítas utilizavam na Europa, reproduzindo os rituais das universidades europeias. No Colégio da Bahia, o curso de artes “apresentava-se como uma Faculdade de Filosofia, de direito pontifício e de feição e praxe universitária.” (CUNHA, 2007, p.32). O Estado, em 1689, através de uma carta régia, deu estatuto civil aos colégios jesuítas no Brasil, e os

[...] estudantes que fossem graduados em Filosofia já não precisavam freqüentar cursos complementares nem se submeter em exames de ‘equivalência’ se pretendessem ingressar nos cursos de Direito, Cânones, Medicina e Teologia na Universidade de Coimbra. (CUNHA, 2007, p.35).

Assim, a história da educação e do ensino de filosofia no Brasil, segundo consenso dos historiadores, pode ser dividida em duas fases: antes, e depois da expulsão dos jesuítas em 1759. A expulsão é um dos passos das Reformas Ilustradas promovidas pela Coroa portuguesa a partir de 1750 e constitui o marco inicial das reformas educacionais patrocinadas pelo Marquês de Pombal e continuadas após sua queda. (VILLALTA, 2002). As imagens dessa contrariedade, no entanto, parecem esconder uma complexidade e contradições que não acolhem uma possível dicotomia entre jesuítas e reformistas. Niskier (1989) considera que o modelo de educação jesuítica trouxe para o Brasil vantagens e desvantagens. Como uma importante vantagem, o historiador assinala a integridade territorial e da mesma religião, e como considerável desvantagem, o fato de ser excessivamente humanístico.

2. A presença no Brasil das filosofias positivista e pragmatista

Do ano de 1773, quando através do Subsídio Literário foi proporcionado o funcionamento das aulas régias introduzidas pelo Marques de Pombal, até o ano de 1797, quando ocorreu uma primeira tentativa de trazer para o Brasil o ensino de ciências médicas em Minas Gerais, não há registros de superação do vazio deixado pelos educadores jesuítas. As aulas régias destinadas ao ensino das primeiras letras, de gramática latina, de filosofia e de grego, não corresponderam ao desejado, “queixando-se os professores dos alunos e os alunos dos professores [...]” (NISKIER, 1989, p.61).

O Marques de Pombal, que entre outras reformas instituiu as aulas régias e colocou leigos para ministrá-las, não produziu as mudanças esperadas, nem do ponto de vista pedagógico, visto que os professores continuaram sendo os filhos de proprietários rurais formados em colégios jesuítas, nem do ponto de vista do ensino em geral, pois continuou com os mesmos objetivos religiosos e livrescos, e com o ensino de filosofia de tendência escolástica. (HORN, 2009). Para Horn (2009),

[...] durante o período pombalino, exceção feita ao Seminário de Olinda, o ensino secundário no Brasil se deu basicamente pelo sistema de aulas régias de disciplinas avulsas e isoladas [...] [e] pouco conhecimento se tem a respeito das características assumidas pelo ensino da Filosofia no curso secundário brasileiro... (HORN, 2009, p.25).

Somente no início do século XIX, o setor cultural do Brasil seria novamente reavivado. Logo após a chegada da família real – fugidia de Portugal já invadido pelas tropas francesas – na nova sede do governo foram criadas várias instituições destinadas a dar continuidade às que existiam em Portugal, com toda a complicada aparelhagem de natureza burocrática, administrativa e judicial. (NISKIER, 1989). Por todo o período imperial manteve-se a orientação de descentralizar pelas províncias a responsabilidade com o ensino primário e o secundário, ficando a cargo do poder central promover a educação do nível superior. Contudo, o que se verificou na prática foi que o acentuado número de projetos de leis e de reformas oficiais do ensino do período imperial já nasceu fadado à condição de “belos planos destinados a permanecer apenas em belas palavras.” (COTRIM, 1991, p.273).

Em 1870, inspirado pelos ideais da Revolução Francesa e pelo espírito liberal da filosofia da educação de Rousseau (1712–1778), Carlos Leôncio de Carvalho (1847–1912), por meio de decreto, reformou a instrução pública tornando completamente livre o ensino primário e secundário no município da corte, e o superior em todo o império. Segundo Horn (2009), o decreto de Carlos Leôncio que instituiu a liberdade de ensino e a liberdade de frequência, causou muita polêmica e foi muito criticado por facilitar o crescimento das escolas particulares e por ser excessivamente liberal. Esta reforma, além de manter a cadeira de filosofia no Colégio Pedro II, determinou sua inclusão no currículo das escolas normais.

Durante todo o período republicano foi ostensiva a influência dos princípios da doutrina positivista no Brasil, sobretudo, nas reformas Benjamim Constant (1890) e Rivadávia Correia (1911), onde era notório o vício de copiar o que se fazia na Europa e nos Estados Unidos (NISKIER, 1989). Vilhena (1969) atribuiu a ascensão das influências positivistas na educação às contradições do criticismo kantiano e aos excessos do idealismo hegeliano. Para o autor, o positivismo é um movimento de reação contra a metafísica, que fundou outra metafísica e se fortaleceu em função dos sistemas de Kant e Hegel, que negarem “ao espírito a possibilidade de conhecer a realidade, fazendo do mundo exterior simples representação.” (VILHENA, 1969, p.300).

A consolidação do utilitarismo do ensino secundário ocorreu, em 1915, com a Reforma Carlos Maximiliano. Nela, ficou determinada a obrigatoriedade das disciplinas:

Português, Inglês, Francês (ou Alemão), Aritmética, Álgebra, Geometria, Geografia, História do Brasil, História Universal, Física, Química e História Natural. Em adendo à delimitação efetuada, consta no Decreto 11.530, de 1915 (Cartolano, 1985, p.48): ‘Haverá um curso facultativo de Psicologia, Lógica e História da Psicologia, por meio da exposição das doutrinas das principais escolas filosóficas’ (HORN, 2009, p.28).

Com o término da Primeira Guerra Mundial, as influências estrangeiras no Brasil, e, sobretudo, o “francesismo”, sofreu profundas alterações. Os anglo-americanos passaram a influenciar os educadores brasileiros, fundamentalmente pelas ideias pragmatistas dos educadores norte-americanos John Dewey e Willian Kilpatrick, que pretenderam conciliar a divergência existente entre as correntes filosóficas, ultrapassando as limitações impostas ao conhecimento humano, tanto pelos idealistas, quanto pelos naturalistas positivistas. (COTRIM, 1991).

Nesse contexto histórico, em face do fracasso do sistema educacional brasileiro e do descontentamento com a pedagogia tradicional vigente no país, o movimento Escola Nova encontrou um campo fértil de difusão. Em 1932, os educadores de índole liberal apresentaram suas concepções acerca das necessárias mudanças da organização e dos métodos de toda a educação nacional (COTRIM, 1991). Entretanto, este movimento aparentemente muito conciso contra a escola tradicional, para Ghiraldelli Júnior (1987), estava dividido com base em três correntes do pensamento: o primeiro, de caráter liberal elitista, era liderado por Fernando de Azevedo; o segundo, de caráter liberal igualitarista, tinha como expoente máximo Anísio Teixeira e o terceiro, dos simpatizantes do socialismo, era representado por Paschoal Leme e Hermes Lima.

3. Políticas e práticas para o ensino de filosofia na República

A ressonância do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova também se fez sentir nos projetos para criação das Universidades do Distrito Federal e de São Paulo. O cultivo das ciências e o fornecimento para a sociedade de elementos que garantissem a renovação incessante de seus quadros científicos, técnicos e políticos, foram os objetivos iniciais dessas duas grandes universidades. Conforme Brazezinski (1996), eles seriam atingidos numa autêntica universidade liberal, que a partir de uma unidade geradora, desinteressada, não possuiria fins profissionalizantes. Assim, as duas universidades foram criadas, tendo como base a

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, entendida pelos seus fundadores como núcleo e alma da universidade.

Contudo, segundo Pereira (1999), as licenciaturas de forma geral, criadas na década de trinta, foram concebidas como “esquema 3+1”, que correspondia à justaposição das disciplinas de natureza pedagógica, de duração de um ano, às “disciplinas de conteúdo”, que duravam três anos.

Essa maneira de conceber a formação docente revela-se consoante com o que é denominado, na literatura educacional, de modelo da racionalidade técnica. Nesse modelo, o professor é visto como um técnico, um especialista que aplica com rigor, na sua prática cotidiana, as regras que derivam [de] [...] um conjunto de disciplinas científicas e um outro de disciplinas pedagógicas, que vão fornecer as bases para sua ação. No estágio supervisionado, o futuro professor aplica tais conhecimentos e habilidades científicas e pedagógicas às situações práticas de aula. (PEREIRA, 1999, p. 111).

A revolução de 1930, conforme Horn (2009), sem dúvida foi responsável pelo enfraquecimento do monopólio do poder das oligarquias que favoreceu as condições para instalação do capitalismo industrial e fortaleceu diversos segmentos organizados no Brasil, ampliando e expandindo o horizonte cultural. As transformações no âmbito cultural da década de trinta, não foram, contudo, suficientes para suprimir a visão da escola do período da Primeira República. Durante os anos que seguiram permaneceu a visão arcaica e elitista da escola do período da Primeira República, que permeou as reformas educacionais que se seguiram: Francisco Campos – 1932; Gustavo Capanema – 1942; Lei nº 4.024/61; Lei nº 5.692/71. (HORN, 2009).

Em 1996, após o período da ditadura militar no Brasil iniciado em 1964 que retirou a Filosofia do currículo das escolas colocando em seu lugar a disciplina de Educação Moral e Cívica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96) foi a propulsora da retomada de debates acerca da formação docente no Brasil. Antes mesmo de aprovada, seu trâmite no Congresso Nacional provocou uma série de oportunas discussões em torno do novo modelo educacional para o Brasil, e, mais especificamente, sobre a formação de professores.

Os artigos da LDB que estão destacados a seguir tratam das finalidades, do currículo e da formação docente para o Ensino Médio e trazem questões que incidem sobre o ensino e a formação docente para Filosofia no Ensino Médio. No inciso terceiro do artigo 36 fica determinado, mesmo que de forma não clara, depois de 25 anos, o retorno de Filosofia (e Sociologia) na grade curricular:

Art. 35 – O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: [...] 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.

Art. 36 – O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes: [...] III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação [...] (BRASIL, 1996).

A LDB, segundo Horn (2009), com relação à disciplina de Filosofia, não caracterizou objetivamente sua obrigatoriedade no currículo, ficando novamente na condição de disciplina complementar, que a critério da direção da escola poderia ser ofertada dentro do quadro de preenchimento de 25% com disciplinas optativas. No Artigo 62, que trata da formação de docentes para atuar na educação básica não ficou estabelecida, também, a obrigatoriedade do ensino de uma determinada disciplina pelo seu licenciado.

A Filosofia somente viria a ser regulamentada, com a Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, que alterou o artigo 36 da LDB, tornando-a, juntamente com a Sociologia, disciplina obrigatória nos currículos das escolas de Ensino Médio do Brasil. Contudo, para Kohan (2009), a finalidade proposta para o ensino de Filosofia no Ensino Médio na redemocratização não foi o conteúdo filosófico. Por seu caráter reflexivo e crítico, a filosofia foi vista como meio para alcançar fins que já se tornaram comuns nos discursos de educação para a cidadania, formação para a democracia ou capacitação para o mercado de trabalho.

Nas últimas duas décadas, multiplicaram-se também no Brasil, as iniciativas para colocar a filosofia, também, para além dos muros acadêmicos. Com novos nomes e interlocutores, através de uma diversidade de práticas, como café filosófico, filosofia clínica, filosofia nas prisões, cine e filosofia, etc., a filosofia aponta para uma abertura, que pode não garantir a especificidade que lhe é própria. Segundo Horn (2009), um estudo sobre organização e tratamento metodológico dos conteúdos filosóficos em sala de aula, identificou três tendências manifestas nas práticas docentes.

A primeira tendência realiza o ensino a partir de temas que tomam a História da Filosofia como centro. Além de corresponder a organização e metodologia aplicadas nos cursos de graduação em Filosofia, também se “verifica em alguns livros didáticos voltados para o Ensino Médio.” (HORN, 2009, p.61).

Na segunda tendência, o aprendizado, segundo Horn (2009), ocorre a partir do ensino de temas que tomam a História da Filosofia apenas como referência. Ou seja, os pontos de partida são os temas e não a História da Filosofia propriamente dita. Os temas não são apresentados submetidos a nenhum critério de ordem cronológica, epistemológica, sistemática, de autoria ou de qualquer outra natureza.

Embora o tema não esteja condicionado a critérios específicos, ele é um tema – problema extraído de algum autor ou sistema. Isso significa dizer que a análise do mesmo requer, necessariamente, que o professor faça uma recorrência à História da Filosofia para contextualizar a temática, sem a qual é impossível estabelecer uma argumentação fundamentada e rigorosa (HORN, 2009, p.62-63).

Já na terceira tendência de ensino, o professor partindo das preocupações que o aluno traz para a sala de aula, concentra-se em temáticas mais próximas do cotidiano e da realidade que esse vive. Não ocorre, por parte daquele, qualquer preocupação para estabelecer relações objetivas dos temas com autores ou sistemas filosóficos já consagrados. Questiona-se até mesmo se esta tendência pode ser classificada como estratégia de ensino de Filosofia, visto que “sua preocupação primordial não é com os conteúdos do estatuto da Filosofia” (HORN, 2009, p.64).

Contudo, o maior problema do ensino de Filosofia, para Horn (2009), ocorre quando não há por parte do professor qualquer preocupação com a especificidade do conhecimento filosófico, pois o debate e questionamento dos temas são feitos tendo como referência o âmbito das Ciências Humanas e suas tecnologias, do qual a Filosofia é, somente, uma das disciplinas.

Recentemente lançado, o *Guia de Livros Didáticos PNLD 2012 Filosofia* para o Ensino Médio, produzido pelo MEC no item intitulado *O Ensino da Filosofia no Brasil e o Livro Didático* faz uma narrativa do processo entre a LDB e o Parecer nº 38/2006, que conseguiu reverter a então condição do ensino de filosofia, sem professor e sem livro didático, e deste, com a Lei 11.684, de junho de 2008, que prevê a obrigatoriedade do ensino de Filosofia nos três anos do Ensino Médio. (Brasil, Guia PNLD 2012, Filosofia).

O *Guia* enfatiza também os *números* que este processo representa para o Brasil e a condição atual do País no cenário ocidental que eles – os números – proporcionaram, quanto à presença do ensino de filosofia na formação geral de seus educandos. Quanto à formação dos docentes de filosofia, ao delineamento do perfil geral dessa atividade docente e ao papel, desse perfil, no conjunto da formação dos alunos, afirma que são objetos de intenso debate na comunidade filosófica nacional, e acrescenta, que neste contexto, onde já temos um ensino de filosofia que finalmente pode contar com um professor especialista no assunto, retorna à pauta a questão acerca de outro elemento historicamente ausente no ensino médio público brasileiro: o livro didático de filosofia. (Brasil, Guia PNLD 2012 Filosofia).

Estes primeiros anos de consolidação do ensino de filosofia merecem um cuidado muito especial por parte de todos os atores neste envolvidos. Trata-se aqui, basicamente, de reiniciar a construção de uma tradição de didática da filosofia e da definição de um perfil geral de trabalho que esteja à altura dos desafios de sua história e dimensão atual (Brasil, Guia PNLD 2012 Filosofia).

A partir dessas e de outras considerações que abordam o processo que se iniciou em 1996, com a nova LDB, no tocante ao ensino de Filosofia no Ensino Médio no Brasil, podemos dimensionar sua amplitude e complexidade. Braida (2010) vê a proposta para o ensino de Filosofia com uma tarefa dupla: deve filiar-se a uma tradição, sem ser tradicional, encarregando-se de transmitir a herança e a tradição da atividade filosófica surgida a mais de dois mil e quinhentos anos no entorno do Mediterrâneo sob o viés europeu dos últimos quinhentos anos; ao mesmo tempo, tem que estar atento que este conteúdo é para pessoas atuais em vista do seu futuro.

A era industrial foi solidificadora do poder do livro e do texto impresso, das viagens de intercâmbio e da disseminação do ensino universitário padronizado para todos os continentes e povos. No Brasil, a presença nos currículos do pensamento refletido sob orientação e *cosmovisões* não europeias, não atingiu, contudo, à filosofia oficial brasileira, que resiste em não agregar “vastos domínios e conteúdos, tanto do ponto de vista da investigação quanto do histórico, por puro purismo elitista.” (BRAIDA, 2010, p. 60). Todavia, apesar da resistência brasileira, afirma Braida (2010) que a *babel digital*, já é um fato, também no Brasil. Estão disponíveis na rede mundial de computadores, os textos de todas as tradições, as opiniões de especialistas, de leigos, etc. A “virtualização das relações na rede implica [...] a des-localização e a ex-temporalização, não apenas dos textos e das atividades, mas também dos próprios interlocutores.” (BRAIDA, 2010, p. 61).

Considerações finais

A Educação no Brasil foi fortemente marcada pelos ideais da filosofia medieval escolástica, do iluminismo, do positivismo e do pragmatismo. A disputa entre devotos extremos da fé e da razão velou a ação dos colonizadores, e a cada época e cada contexto, influenciou o processo de formação do homem brasileiro. Inicialmente, de uma perspectiva teocêntrica de mundo, vislumbrou-se a formação de um homem idealizado por uma moral cristã, e posteriormente, de uma perspectiva antropocêntrica de mundo, buscou-se a formação de um homem iluminado pelas ciências e pelos ideais de ordem e de progresso.

O conteúdo de grandes doutrinas filosóficas ocidentais influenciou de forma marcante a história do Brasil. A presença da Filosofia como disciplina, direta, ou indiretamente por meio do estudo de suas áreas temáticas, também é fato nos currículos da história da educação no país. Partindo dessas considerações, pode-se verificar uma cúmplice relação entre o saber e o poder que determina, e é comum às duas histórias.

Os primeiros educadores brasileiros foram estrangeiros e dogmáticos. A capacitação de natos para a função de educadores no Brasil, diante do contexto e do modelo empregado na colonização, ficou restrita aos filhos de colonos, que providos de recursos e isentos da obrigação do trabalho, puderam e despertaram interesses pelos conteúdos críticos. Os conteúdos valorizados e estudados por estes, provinham, sobretudo, da vasta filosofia iniciada há aproximadamente dois mil e quinhentos anos no mediterrâneo, que marcou e determinou a história da civilização de seus patrícios, mas, contudo, teve seu acesso limitado pelo poder da Igreja Católica Ocidental.

Mesmo depois da censura intelectual imposta pela Igreja Católica, o livre acesso ao saber, aferiu como marca à educação no Brasil, um significativo descompasso, conseqüente da abrupta incisão do conteúdo crítico desenvolvido paulatinamente por cerca de dois mil anos pela civilização ocidental. As peculiaridades de qualquer caráter, seja do país, dos nativos, ou dos africanos, foram menosprezadas, sobretudo, porque a essência do saber que despertava o interesse daqueles, também continha o poder que sustentava o característico *status* da política de colonização.

A distância entre o idealizado pelos métodos, leis e reformas, e o realizado na prática educacional no período colonial inferiu uma marca na formação e na cultura do povo brasileiro que também caracterizou a história da educação no período republicano. Há uma unanimidade entre os conceituados historiadores da educação brasileira estudados neste artigo, quanto à tendência de escolha pelos governantes brasileiros nos dois períodos, de padrões estrangeiros como referenciais para educação.

A Revolução de 1930 a partir da pressão de segmentos organizados possibilitou a expansão do ensino e a ampliação do horizonte cultural. Porém, no plano estrutural e pedagógico permaneceu a marca aristocrática e elitista que também se consolidou nas reformas Francisco Campos de 1932, Gustavo Capanema de 1942, Lei nº 4.024/61 e Lei nº 4.024/61.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criada na década de 30, também não fugiu a regra do “estrangeirismo”. Como parte de um programa político e educacional tinha o objetivo de escola de formação do professor e de estudo dos problemas de currículo e organização do novo sistema escolar do magistério primário e secundário, mas conduzida pelos ideais da modernidade por uma elite intelectual dirigente, limitou-se à formação de especialistas nas disciplinas literárias e científicas, com foco na carreira acadêmica. As licenciaturas foram criadas a partir da inclusão na grade curricular dos diversos bacharelados de mais um curso a partir do esquema que se tornou conhecido como (3 + 1).

A partir da nova LDB – Lei nº 9.394/96 e mais pontualmente da Lei 11.684/08 que alterou o estatuto da disciplina de Filosofia, tornando-a obrigatória em todos os anos do ensino médio, decorreu uma série de ações políticas, acadêmicas e pedagógicas em torno da questão do lugar da Filosofia no currículo do Ensino Médio.

A bibliografia pesquisada, quanto à recorrência aos textos clássicos e metodologia aplicada pelos docentes da disciplina no Ensino Médio a partir da nova LDB, apresenta três tendências predominantes: acesso aos textos clássicos através da narrativa histórica da filosofia, a partir das áreas temáticas tratadas pela Filosofia e a partir da demanda que o estudante traz para a sala de aula.

Em 2006, o Ministério da Educação publicou o documento intitulado *Orientações Curriculares Nacionais de Filosofia* dirigida aos professores que atuam no Ensino Médio. O documento apresenta na introdução a exigência da obrigatoriedade da Filosofia como disciplina, e considera a importância de privilegiar o ensino desta por profissionais formados nos cursos de Graduação em Filosofia.

O texto das *Orientações Curriculares Nacionais de Filosofia* apresenta trinta conteúdos, com específicos recortes e não esclarece os critérios usados para a seleção. O documento que é dirigido aos professores do ensino médio foi elaborado por especialistas das universidades sem qualquer participação daqueles que operam realmente o currículo. Destaca também a opção preferencial pela centralidade no texto, característica que se aproxima da metodologia desenvolvida nas graduações.

Referências bibliográficas

- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. Brasília; Rio de Janeiro: UNB; UFRJ, 1996.
- BRAIDA, Celso Reni. **Filosofia, ensino e o império do virtual**. In: NOVAES, José L. C.; AZEVEDO, Marco A. O. de. *A Filosofia e seu ensino: desafios emergentes*. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**: Busca continuada. Campinas: Editora Papirus, 1996.
- COTRIM, Gilberto. **Educação para uma escola democrática**: História e Filosofia da Educação. São Paulo: Editora Saraiva, 1991.
- CUNHA, Luiz Antonio. **A Universidade temporã**: o ensino do superior da Universidade a Era Vargas. São Paulo: Editora UNESP, 2007.
- DREHER, Martin N. **A Crise e a Renovação da Igreja no Período da Reforma**. São Leopoldo: Editora Sinodal, 1996.
- GHIRALDELLI JR., Paulo. **A evolução das idéias pedagógicas no Brasil republicano**. In: *Cadernos de Pesquisa – Fundação Carlos Chagas*, N° 60. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1987.
- HORN, Geraldo Balduino. **Ensinar Filosofia**: pressupostos teóricos e metodológicos. Ijuí: Editora Unijuí, 2009.
- KOHAN, Walter O. **Filosofia**: o paradoxo de aprender e ensinar. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- _____. **Ensino de Filosofia**: perspectivas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005.
- NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira**: 500 anos de História. São Paulo: Melhoramentos, 1989.
- PEREIRA, Júlio E. D. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente**. In: *Educação & Sociedade*, ano XX, n° 68. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. Campinas: Autores Associados, 2007.
- ROCHA, Ronai Pires da. **Ensino de Filosofia e sensibilidade à ocasião**. In: NOVAES, José L. C.; AZEVEDO, Marco A. O. de. *A Filosofia e seu ensino: desafios emergentes*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

SILVA, José Carlos. **Os jesuítas e o ensino de filosofia no Brasil**. In: VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas, 2009, Campinas, SP. Anais do VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas. Campinas. São Paulo: UNICAMP, 2009.

VILHENA, Luís dos Santos. **A Bahia no século XVIII**. Salvador: Editora Itapuã, 1969.

VILLALTA, Luiz Carlos. **A Educação na Colônia e os Jesuítas**: discutindo alguns mitos. In: À Margem dos 500 anos: reflexões irreverentes. São Paulo: Edusp, 2002.

Outras referências:

Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Filosofia. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. MEC. 1996.

SEAF. **Parecer CNE/CEB nº 22/2008 - implantação gradativa da Filosofia e Sociologia**.