




V. 05, N.10 Jul./Dez. 2021

O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL E A NOVA BNCC: PANORAMA HISTÓRICO, POLÍTICO E SOCIAL A DEFENDER


THE TEACHING OF PHILOSOPHY IN BRAZIL AND THE NEW BNCC: HISTORICAL, POLITICAL AND SOCIAL OVERVIEW TO DEFEND

LA ENSEÑANZA DE FILOSOFÍA EN BRASIL Y LA NUEVA BNCC: PANORAMA HISTÓRICO, POLÍTICO Y SOCIAL A DEFENDER


Rodrigo da Silva Bezerra

 <https://orcid.org/0000-0002-6256-7462>


Daniela Batista Rocha

 <https://orcid.org/0000-0001-6665-6721>

Anny Sanches Correa Rezende

 <https://orcid.org/0000-0002-6205-5029>

Larissa Karine Estevita de Lima

 <https://orcid.org/0000-0002-9326-1992>



Resumo: Tendo em vista a nova BNCC e a retirada do ensino obrigatório de Filosofia no ensino médio, o presente artigo tem por objetivo traçar um breve histórico do ensino desta disciplina no Brasil até o ano de 2016/2017, com a então aprovação da Lei nº 13.415/17, conhecida como a Lei da Reforma do Ensino Médio. Para uma adequada contextualização do problema, propomos uma análise de seus precedentes, mais especificamente durante o período em que a referida Lei foi sancionada, isto é, o do chamado governo Temer. Por fim, passamos a um debate a respeito das consequências da reestruturação do ensino no âmbito educacional-social.

Palavras-chave: BNCC. Filosofia. Ensino.

Abstract: In view of the new BNCC and the withdrawal of compulsory teaching of Philosophy in high school, this article aims to outline a brief history of the teaching of this discipline in Brazil until the year 2016/2017, with the then approval of Law No. 13,415/17, known as the High School Reform Law. For an adequate contextualization of the problem, we propose an analysis of its precedents, more specifically during the period in which the referred Law was sanctioned, that is, the so-called Temer government. Finally, we move on to a debate about the consequences of the restructuring of teaching in the educational-social sphere.

Keywords: BNCC. Philosophy. Teaching.

Resumen: Ante la nueva BNCC y el retiro de la enseñanza obligatoria de Filosofía en la enseñanza media, este artículo tiene como objetivo esbozar una breve historia de la enseñanza de esta disciplina en Brasil hasta el año 2016/2017, con la aprobación de la Ley N° 13.415 /17, conocida como la Ley de Reforma de la Escuela Secundaria. Para una adecuada contextualización del problema, proponemos un análisis de sus precedentes, más específicamente durante el período en que se sancionó la referida Ley, es decir, el llamado gobierno Temer. Finalmente, pasamos a un debate sobre las consecuencias de la reestructuración de la docencia en el ámbito educativo-social.

Palabras-clave: BNCC. Filosofía. Enseñando.

Introdução

O presente artigo apresenta os marcos temporais entorno do Ensino de Filosofia bem como sua estrutura a partir das reformas ocorridas no Brasil.

Inicialmente apresentamos os antecessores históricos da educação e da transformação da sociedade aos contextos de ensino de Filosofia, apresentando marcos políticos do território nacional vivenciados pelo Brasil.

Apontamos em seguida as políticas daquele período entorno da educação e as relações governamentais ocorridas apontando um diálogo crítico e reflexões a partir da nova reformulação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC à filosofia; e por fim, apresentamos os impactos e perceptivas, considerando que as políticas neoliberais ascendentes no governo Temer em 2016, no entanto, trouxeram para o cenário brasileiro um grande retrocesso para a área de Filosofia, revogando a lei de 2008 e trazendo a

disciplina como uma abordagem transversal, o que facilita sua flexibilização/exclusão dos currículos nacionais, visto que não há garantia legal de seu pleno ensino.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

A educação formal no Brasil teve início em 1549, sob a chefia do Padre Manoel da Nobrega, com a chegada dos padres jesuítas; juntamente com o ensino jesuítico, encontram-se registros do ensino de Filosofia. Este, assim como a educação formal em geral, era destinada à classe dominante – mais em específico, aos filhos dos senhores de terra, que prosseguiriam seus estudos na Europa – e, quanto aos povos indígenas, servia a finalidade de catequização e consequente escravização (COSTA, 2020). Percebe-se então que, já à chegada do ensino no Brasil, este servia tão somente à manutenção do poder, pendendo sempre para a classe dominante, de forma a manter o *status quo* da colônia e as relações de colonizador/colonizado: a educação, “ao ser destinada apenas aos filhos dos senhores de terra, contribuiu para a dominação e fortalecimento do domínio Português na expansão da colônia pelo interior do Brasil” (COSTA, 2020, p. 7).

Nos séculos XVI e XVII, Portugal enfrenta uma crise econômica, situação agravada pelo atraso cultural que se encontrava. Em conjunto disto, começam a chegar novos ideais políticos e filosóficos da França, a exemplo dos enciclopedistas, o que despertou certa ânsia por independência política – os ideais enciclopedistas influenciaram muitos levantes contra a cobrança do quinto, principalmente em Minas Gerais.

Sob o governo de Marques de Pombal, foram instituídas as “aulas régias”, de forma a substituir o ensino jesuítico. No entanto, o ensino ainda se orientava da mesma forma, pois os professores possuíam formação em colégios jesuítas, e os manuais de ensino inclinavam-se para o mesmo fim religioso de anteriormente. Conforme as ideias iluministas e modernas começaram a penetrar em Portugal, e, conseqüentemente, um combate às doutrinas jesuítas, o ensino livresco e escolástico de filosofia foi substituído por doutrinas mais recentes.

Em 1888, com as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais, houve maior fluxo de novas ideias estrangeiras que influenciaram o panorama intelectual brasileiro. Destaca-se o positivismo, sendo este o grande norteador da educação

brasileira a partir da segunda metade do século XIX. Renata Paiva Cesar (2012), acerca do ensino marcado pelo positivismo:

As disciplinas da escola secundária eram distribuídas de acordo com a classificação de August Comte, e a filosofia, segundo esta orientação positivista, não se encaixava como matéria doutrinal; nesta reforma houve apenas um acréscimo de disciplinas científicas, o que tornava o ensino mais enciclopédico. [...] Negava-se a metafísica e afirmavam apenas que o conhecimento está contido nas ciências positivas. (p. 3).

Já no período pós “política do café com leite”, na Era Vargas, com grande incentivo para o desenvolvimento de variados ramos industrial, o cenário político ressignificou o papel da escola, logo, esta foi então “chamada a fornecer treinamento e qualificação de mão-de-obra para a indústria” (Cartolano, 1985, p. 55 apud Cesar, 2012). Segundo Cesar (2012), a escola manteve seu caráter elitista, e a expansão escolar, que se adequava somente aos padrões educacionais da classe dominante, “não levou em consideração as necessidades da sociedade como um todo” (p. 3). Isto contribuiu para que a escola continuasse não a ser vista como um lugar a se obter conhecimento, e sim como um meio de ascensão social, uma forma de se adquirir status em meio à sociedade. As reformas educacionais decorrentes não trouxeram grande transformação para o cenário: a Reforma Francisco Campos, em 1932, além da divisão do ensino secundário, introduziu a Lógica, dada a sua importância no “desenvolvimento do novo espírito científico” (CESAR, 2012, p. 4). Em 1942 houve a Reforma Capanema que, apesar de incluir a Filosofia no curso de formação clássica, aos poucos a deixava de lado. Assim, a matéria passou por um processo de extinção enquanto disciplina obrigatória, tendo sua redução do número de aulas ao decorrer de doze anos (de 1942 à 1954).

Com a primeira Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB nº 4024), sancionada em 1961 pelo então presidente João Goulart, a Filosofia (antes tida como complementar), tornou-se optativa. Já no governo militar, marcado pela educação tecnicista, “a disciplina de filosofia foi se extinguindo do currículo da escola secundária, pois não atendia aos objetivos tecnicistas da nova organização de ensino” (CESAR, 2012, p. 6). Substituiu-se então o ensino reflexivo de Filosofia pela educação moral e cívica. A LDB nº 5692/71 reorganizou o ensino de 1º e 2º graus, mas a disciplina não fizera parte do currículo comum, sendo substituída pelas disciplinas de “educação moral e cívica” e “organização social e política do Brasil” (CESAR, 2012).

A Filosofia não voltou formalmente aos currículos até a sanção da Lei nº 9394/96, no artigo 36, onde determinava que “ao final do ensino médio, os estudantes deveriam dominar os *conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania*” (CESAR, 2012, p. 6), o que não implicava no ensino direto de Filosofia. Somente em 2008, com a Lei nº 11.683, popularmente conhecida como “Lei Haddad”, as disciplinas de Filosofia e Sociologia foram incluídas como obrigatórias durante todo o ensino médio.

Com a nova BNCC, decorrente da Lei nº 13.415/17 (conhecida como a Lei da Reforma do Ensino Médio), a Filosofia é novamente retirada de campo enquanto disciplina obrigatória e volta a ser tratada tão somente como uma abordagem transversal, o que, como já visto, não assegura o ensino desta propriamente em si nem o exercício da atividade crítica e intelectual.

Posto isto, o presente artigo visa expor os precedentes da nova Base Curricular decorrente das políticas neoliberais que influenciaram não só o ensino de Filosofia no Brasil, mas a educação como um todo; o que esperar, a longo prazo, do novo modelo de ensino no que tange à disciplina de Filosofia e, conseqüentemente, ao pensamento reflexivo?

POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO DECORRENTES DO GOVERNO TEMER E CONSEQUENTES CRÍTICAS E REFLEXÕES À NOVA BNCC

Predomina uma visão única, até generalista e abstrata de igualdade e de políticas educativas. Essa visão marca as políticas como instrumentos de acesso e permanência únicos, para garantia da igualdade. Ao longo destas décadas tem prevalecido a defesa do ideal de escola única, currículos únicos, percursos, tempos e ritmos únicos, avaliações e resultados únicos, parâmetros únicos de qualidade única. Os documentos de políticas e as justificativas de diretrizes nacionais refletem esse ideal de unicidade como sinônimo de igualdade de direitos. Educação (em abstrato), direito (em abstrato) de todo cidadão (abstrato). Sem rostos. Sem sujeitos históricos, concretos, contextualizados. Nessa concepção se avança em um ideal de igualdade tão abstrato e descontextualizado que os diferentes feitos desiguais terminarão ficando de fora. (ARROYO, 2011, p. 88).

A nova reforma do ensino médio aprovada pelo então presidente de ocasião Michel Temer, expressou claramente os anseios propostos para a educação “ao enfatizar o desenvolvimento de competências e habilidades nos educandos clamadas pelo mercado de trabalho e ao selecionar conteúdos [...] sem promover uma ampla discussão [...]”



(SIMARDI, 2020, p. 6). Logo após o impedimento da continuidade do mandato da então presidente Dilma, em 31 de agosto de 2016, como é citado por Melo e Sousa (2017), as consequências para a educação pública já emergiram,

com a destituição de equipes e a iminente extinção de secretarias no Ministério da Educação, bem como a realocação ou extinção de recursos de ações pontuais; a recusa no recebimento para audiências dos setores historicamente posicionados em defesa da educação pública; destituição e esvaziamento do Conselho Nacional da Educação e, praticamente, a destruição do Fórum Nacional da Educação – que, dentre suas competências legais, está a coordenação da Conferência Nacional da Educação de 2018, bem como de suas etapas estaduais e municipais, além de outros espaços colegiados democráticos em toda a nação. (p. 4).

Como fora listado por Melo e Sousa (2017), outras medidas do governo Temer referentes ao desmonte da educação tratam da necessidade de reformular o regime fiscal nacional, “reduzindo gastos públicos, a ampliação dos processos de privatização e terceirização, a diminuição dos custos tributários e trabalhistas para os investimentos empresariais” (p. 8); a PEC n° 55/2016, “para o congelamento dos investimentos públicos em educação e outras políticas sociais por vinte anos” (p. 9); o sistema de educação integral e o “efeito destrutivo à educação pública, caracterizando-a apenas enquanto uma preparação ao trabalho simples de natureza indiferenciada, desconsiderando assim seu papel mais alto que é o da educação crítica, emancipadora, de formação social e humanística.” (p. 9); as tentativas de alterações referentes ao FUNDEB (Projeto de Lei n° 257/2016 e PEC n° 55/2016); e, principalmente, o reestabelecimento do Sistema de Avaliação da Educação Básica que,

põe a educação à luz do apetite do mercado no processo de readequação dos marcos legais do MEC à nova filosofia da administração totalmente atrelada aos mecanismos pedagógicos da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e sua instrumentalização da avaliação em larga escala. (p. 10).

Apesar de grande mobilização por parte de estudantes, profissionais, professores e estudiosos, a MP 746/16 avançou de maneira irredutível, sendo aprovada na Câmara dos Deputados em dezembro de 2016 e, após ser aprovada no Senado, foi sancionada por Temer. Certamente, não há nenhuma proibição quanto ao ensino de Filosofia, entretanto, a nova BNCC não a inclui como componente curricular, restringindo-a somente como



abordagem transversal na área das ciências humanas. Sem respaldo legal é pouco provável que a Filosofia se consolide no ensino médio; ademais, “a não obrigatoriedade [...] abre vários precedentes para a flexibilização/exclusão da filosofia no ensino médio, a qual os indicativos postulados anteriormente indicam um rápido percurso” (CENTENARO; FÁVERO; SANTOS, 2020, p. 5).

Como é colocado por Centenaro, Fávero e Santos (2020), historicamente a Filosofia é uma sobrevivente. Vale lembrar que “o retorno da filosofia como disciplina obrigatória exigiu da comunidade filosófica inúmeras ações formativas para consolidar sua intervenção escolar” e a Lei da Reforma do Ensino Médio coloca em risco o campo do ensino desta, pois “ela regride para um antigo argumento de que o conteúdo filosófico não prescinde de um lugar específico entre os componentes curriculares” (CARNEIRO, 2019, p. 225 apud CENTENARO; FÁVERO; SANTOS, 2020, p. 4).

Não ignorando os aspectos neoliberais do governo Temer, e compreendendo que a educação – desde seu início no Brasil até seu momento de inteiriça independência – se dera enquanto manutenção do poder vigente, não seria exagero dizer que a exclusão da Filosofia fosse, em certa medida, “esperada”. Observamos que a educação, enquanto uma das diversas expansões do poder, se envolve “no novo capitalismo, a introdução das lógicas de mercado no campo educativo e as novas formas e poder gerencial dentro da escola” (CENTENARO; FÁVERO; SANTOS, 2020, p. 8). Isto não é segredo. A própria BNCC tem como fio condutor o desenvolvimento de competências, visto que “é esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais”, a exemplo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) etc. (BRASIL, 2018, p. 13).

Ao optar por um currículo que prioriza o desenvolvimento de competências e habilidades como base para a formação do indivíduo, viabiliza-se “uma escola pautada em critérios como eficiência e produtividade” (SILVA, 2018, p. 12), uma escola pautada nos conhecimentos “úteis” para a inserção do estudante no mercado – de tal forma que “as disciplinas consideradas ‘demasiado teóricas’ devem, segundo a ótica dos reformadores, ceder espaço às competências e habilidades práticas” (CENTENARO; FÁVERO; SANTOS, 2020, p. 7). Neste modelo educacional, preocupa-se mais com a performance diante das avaliações padronizadas de ensino, com o valor mercadológico

proporcionado pelo aluno, do que com o real processo educativo e todas as excepcionalidades relacionadas ao contexto brasileiro.

Ao trazer a visão mercadológica para o ensino, concebemos a educação sob uma visão utilitarista onde esta não serve fins a si mesma, mas sempre a propósitos exteriores ao próprio ato de educar. Excluimos toda a *finalidade educativa*, excluimos a educação de sua própria experiência ao que serve para propósitos exteriores aos seus, finalidades outras que não as suas. É necessário então perguntarmo-nos acerca do novo modelo de educação: qual seria sua real finalidade? Qual tipo de cidadão busca formar? Qual o ideal social a ser alcançado?

Enquanto as condições de trabalho tornam-se cada vez mais precárias, mais adaptável se torna o indivíduo, que fora justamente ensinado a melhor se inserir no mercado de acordo com as necessidades *deste*, e não as suas. Assim, “no âmbito da sociabilidade neoliberal, o projeto educativo torna-se projeto de subordinação da formação humana às demandas do mercado” (MAROCHI; MELO, 2019, p. 5-6). Deslocamos então as responsabilidades para os indivíduos “que se responsabiliza por sua formação inicial e continuada, bem como pela manutenção e desenvolvimento de sua carreira e/ou negócio” (MAROCHI; MELO, 2019, p. 6) – desde as escolhas dos componentes curriculares feitas pelos próprios estudantes, até sua inserção no mercado de trabalho, a responsabilidade jamais será de um sistema em crise e desigual, e tão somente do indivíduo, que deve *batalhar* por seu lugar em um cenário decadente. Quando a BNCC contempla competências e habilidades como “a mobilização de conhecimentos” e “práticas cognitivas e socioemocionais” para “resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 4), visa tão somente aquela formação unilateral mercantil, “reduz a educação a uma formação unilateral para a vida em uma sociedade ‘naturalmente’ competitiva e individualista” (MAROCHI; MELO, 2019, p. 17),

para uma vida social naturalizada como instável, competitiva, cujas portas devem ser acessadas pelos esforços individuais, pela resiliência e pelo esforço, constantemente comparáveis, esvaziando de sentido próprio a educação e instrumentalizando a formação escolar para o desenvolvimento de competências úteis para resolver problemas e sobreviver na selva cosmopolita e performática típica da sociabilidade neoliberal. (MAROCHI; MELO, 2019, p. 18).

A reforma curricular, longe de influenciar somente o ensino, percorre todas as relações permeadas por este: relação professor/aluno, professor/escola, professores e alunos enquanto indivíduos postos cenário de constante performance e comparação, constante competitividade e conformidade, constante conflito tanto com os ideais do próprio “eu” quanto nas relações com o outro. Nesta “sociabilidade neoliberal”, observamos unicamente a “formação de subjetividades adaptadas e adaptáveis ao cenário de crise”, a “transformação de uma complexa relação educativa, que envolve subjetividades mediadas pelas relações sociais e por conteúdos curricularizados, em apenas números, porcentagens colocadas em quadros de comparação” (MAROCHI; MELO, 2019, p. 3-10). Como é dito por Ball (2005), citado por Marochi e Melo, “o que passa a importar é apenas nossos desempenhos, ***não que nos importemos uns com os outros***” (p. 10, grifo nosso).

Considerações Finais

Como foi observado pelo presente artigo, desde seus primórdios a educação no Brasil serviu somente à classe dominante ou enquanto ferramenta de manutenção do poder, ou como uma das tecnologias do poder, consonante com as políticas governamentais do momento. Mesmo em sua expansão, o projeto educacional falhou em abranger todas as desigualdades sociais e as excepcionalidades do cenário brasileiro, dando à educação um caráter elitista e de pouco acesso. A Filosofia, como foi constatado, sempre esteve em posição de sobrevivente em meio aos currículos educacionais, sendo somente obrigatória em 2008, com a Lei nº 11.684.

As políticas neoliberais ascendentes no governo Temer em 2016, no entanto, trouxeram grande retrocesso para a área de Filosofia, revogando a lei de 2008 e trazendo a disciplina como uma abordagem transversal, o que facilita sua flexibilização/exclusão dos currículos nacionais, visto que não há garantia legal de seu pleno ensino.

Ademais, a retirada do ensino de Filosofia e a completa reestruturação da educação baseada em “competências” e “habilidades”, como fora trabalhado neste artigo, representa o grande esvaziamento da educação e sua subserviência ao sistema capitalista, ao que prioriza a inserção no mercado de trabalho do que a formação individual voltada ao pensamento crítico.



Referências

- ARROYO, Miguel. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 27, n. 1, abr. 2011. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/19969>>. Acesso em: 29 mar. 2021;
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, dezembro de 2018. Disponível em: <<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 29 de mar. de 2021;
- CESAR, Renata Paiva. **O ensino de Filosofia no Brasil**. *Revista Pandora Brasil*, e38, 2012. Disponível em: < http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/edicao38.htm>. Acesso em: 28 mar. 2021;
- COSTA, Regis Clemente da. **O ensino de filosofia no Brasil e o contexto da reforma do ensino médio brasileiro em 2016**. *Cadernos Pet-Filosofia*, v. 18, n. 2, 2020. Disponível em: < <https://revistas.ufpr.br/petfilo/article/view/66875>>. Acesso em: 28 mar. 2021;
- CENTENARO, J. B.; FÁVERO, A. A.; SANTOS, A. P. **Reformas curriculares e o ataque ao pensamento reflexivo: o sutil desaparecimento da filosofia no currículo da Educação Básica no Brasil**. *Revista Digital de Ensino de Filosofia*, Santa Maria, v. 6, p. 1-17, 2020. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/42599>>. Acesso em: 28 mar. de 2021;
- MAROCHI, Ana Claudia; MELO, Alessandro de. **Cosmopolitismo e Performatividade: Categorias Para Uma Análise Das Competências Na Base Nacional Comum Curricular**. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v.35, e203727, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982019000100431&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 mar. de 2021;
- MELO, Adriana Almeida Sales de; SOUSA, Flávio Bezerra de. A Agenda do Mercado e a Educação No Governo Temer. ***Germinal: Marxismo e Educação em Debate***, Salvador, v. 9, n. 1, p. 25-36, mai. 2017. ISSN 2175-5604. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21619>>. Acesso em: 29 mar. 2021;
- SIRMARDI NETO, Moacir. **As políticas neoliberais na educação: da precarização do trabalho docente e da educação pública às resistências construídas**. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 12, n. 3, p. 435-446, jan. 2021. ISSN 2175-5604. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/31901>>. Acesso em: 29 Mar. 2021.