

O AFASTAMENTO E O RETORNO DA FILOSOFIA AO SEGUNDO GRAU NO PERÍODO PÓS-64

Renê José Trentin Silveira*

Resumo A retirada da Filosofia do ensino médio no contexto pós 64^o deve ser entendida como parte de um conjunto de medidas realizadas pelo Estado de Segurança Nacional visando adequar o sistema de ensino ao modelo econômico, político e ideológico adotado. O retorno da disciplina no início dos anos 80 foi, ao mesmo tempo, uma conquista do movimento que reivindicava este retorno e um instrumento de legitimação do Estado. **Palavras-chaves:** Currículo do segundo grau; Filosofia no segundo grau; Filosofia e legitimação do Estado; Ensino de Filosofia na escola.

Abstract The removal of Philosophy from the high school curriculum in the post-64 context should be understood as part of a set of actions of the National Security State whose intention was to adapt the school system to the economic, political, and ideological model. The return of Philosophy to the curriculum at the beginning of the 80s was, at the same time, a conquest of the movement which fought for its return and a legitimation instrument of the State.

Descriptors: Curriculum of High School; Philosophy in High School curriculum; Philosophy and State legitimation; Teaching of Philosophy in school.

O ensino de Filosofia no nível médio, no Brasil, é tão antigo quanto o próprio ensino médio. Os primeiros colégios fundados pelos jesuítas ainda no período colonial já o incluíam em algumas de suas classes (Cartolano, 1988).

De lá para cá, no entanto, a Filosofia esteve ora presente, ora ausente; ora inspirada em uma determinada corrente filosófica, ora em outra; ora com "x" número de aulas, ora com "y", tudo isso variando de acordo com as transformações ocorridas na estrutura econômica da sociedade brasileira que impunham mudanças também no âmbito da educação, cujas diretrizes precisavam ser adequadas às exigências de cada momento histórico.

Pouco antes do golpe civil-militar de 1964 havia sido promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61) que reestruturou todo o sistema de ensino do país. De acordo com a LDB o ensino médio manteria a mesma estrutura que tinha anteriormente, isto é, permaneceria subdividido em dois ciclos: o Ginásial (4 anos) e o Colegial (3 anos), este último podendo ser Eclético, Clássico ou

Científico. A maior novidade desta lei era o estabelecimento de certo grau de descentralização quanto à definição dos currículos: caberia aos Conselhos Estaduais de Educação, quando criados, indicar as disciplinas *complementares* e *optativas* dos estabelecimentos de ensino de seus Estados.

Assim, no sistema federal de ensino a Filosofia passou a figurar como *disciplina complementar*, o mesmo acontecendo no Estado de São Paulo, por determinação de seu Conselho de Educação.¹

Esta era, pois, a situação do ensino de Filosofia no nível médio no período anterior ao golpe de Estado. Cabe investigar, agora, os motivos que teriam levado à exclusão efetiva e, posteriormente ao retorno da disciplina no contexto pós-64.

A retirada da filosofia do segundo grau

Para bem compreendermos esse processo penso ser necessário recuperar, mesmo que sumariamente, alguns dos principais fatores econômicos, políticos e

* Professor da UNESP de Presid. Prudente

ideológicos que a partir desta data provocaram alterações significativas no sistema de ensino como um todo, no âmbito das quais insere-se o caso particular da Filosofia.

O contexto histórico pós-64

De um modo geral, pode-se dizer que o modelo econômico implantado no país após o golpe de 64 caracterizou-se pela intensificação do processo de acumulação de capital através da internacionalização da economia brasileira e da contenção salarial, o que, na prática, significava concentração da renda nas mãos dos já privilegiados e deterioração da qualidade de vida da grande maioria da população.

Naturalmente, um projeto dessa natureza precisava ser imposto pela força. Daí o Estado ter assumido um caráter totalitário transformando-se no chamado *Estado de Segurança Nacional*, cujo principal suporte ideológico estava na Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento.

A Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento

A recordação de alguns conceitos² pertinentes a esta doutrina pode ajudar a compreender as alterações promovidas pelo Estado de Segurança Nacional no sistema de ensino, particularmente, a supressão das disciplinas humanísticas do currículo do nível médio, entre elas a Filosofia. Vejamos, então, o significado das noções de "guerra subversiva" ou "revolucionária", "guerra fria" e "segurança e desenvolvimento".

a) *Guerra subversiva ou guerra revolucionária* é a guerra não-declarada em que parte da população busca a deposição do governo. Essa concepção supunha a existência de uma *estratégia de ação indireta* do comunismo para incitar a população à rebelião através da propaganda

ideológica e psicológica. Nesse sentido, cada habitante era um "inimigo interno" em potencial o que justificava, por parte do Estado, uma atenta vigilância e uma ação contra-ofensiva aos comunistas através da contra-informação e da contra-propaganda.

É em parte dentro desse raciocínio que se pode compreender os vultuosos investimentos no setor de comunicações e as alterações no sistema educacional, particularmente a reformulação curricular no ensino de segundo grau, levados a efeito pelo Estado de Segurança Nacional. Através dos meios de comunicação de massa e da educação pretendia-se impedir o avanço da propaganda comunista e, ao mesmo tempo, criar condições para a difusão em larga escala dos valores e da visão de mundo da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, necessários à legitimação do Estado perante a sociedade.

b) *Guerra Fria* é a guerra na qual estaria empenhada a União Soviética visando a conquista do mundo pelo comunismo. Trata-se, porém, de uma espécie de guerra que não emprega ações bélicas, mas sim, meios econômicos, políticos e psicológicos, por vezes tidos até como mais eficientes na desestabilização da ordem social. Dessa forma, a segurança nacional se apresentava como uma resposta a esse tipo de ameaça.³

c) *Segurança e Desenvolvimento*; Segundo a Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, como o próprio nome sugere, há uma interdependência entre a segurança, entendida fundamentalmente como segurança interna, e o desenvolvimento econômico.⁴

A segurança implicava em neutralizar tudo o que representasse perigo à ordem estabelecida visando assegurar um clima de "harmonia" e "paz social" necessário para atrair os investidores estrangeiros e, conseqüentemente, propiciar o desenvolvimento almejado.

O desenvolvimento econômico, por sua vez, era necessário para que houvesse segurança, pois um país subdesenvolvido tornava-se muito mais vulnerável à ação sedutora do comunismo. Tratava-se, porém, de um desenvolvimento entendido como aumento da capacidade de acumulação de capital e que se atinha aos estreitos limites impostos pela Segurança Nacional.⁵

O modelo econômico adotado tinha entre seus objetivos: a industrialização; o real aproveitamento dos recursos naturais; a extensão da rede de transportes e de comunicações para "integrar" o território nacional; o *treinamento de força de trabalho* especializada para atender às necessidades do processo produtivo. Este treinamento seria confiado ao ensino, o que nos permite compreender as razões da profissionalização compulsória atribuída ao nível médio (Lei 5692/71) e o afastamento das disciplinas humanísticas, entre elas, a Filosofia. Com efeito, como nos lembra Alves:

Os programas de educação, segundo a ESG (Escola Superior de Guerra), devem ocupar-se sobretudo com o treinamento de técnicos que participarão do processo de crescimento econômico e industrialização (1985, p. 51).

A educação, portanto, nos planos do Estado de Segurança Nacional, também deveria convergir para o objetivo maior da acumulação de capital, em relação ao qual a Filosofia e as demais disciplinas humanísticas, pelo menos naquele momento, não tinham muito com que contribuir.

A ação repressiva do Estado

Sabemos que o Estado de Segurança Nacional não hesitou em usar a violência bruta para impor seu projeto de desenvolvimento econômico.

Contudo, essa ação repressiva não ocorreu de forma homogênea durante toda a vigência do regime de exceção (Alves, 1985). A contradição entre uma prática autoritária e repressiva e um discurso liberalizante, que a todo momento proclamava a "defesa das instituições democráticas" ou o retorno à "normalidade democrática" gerava uma constante crise de legitimidade do Estado levando-o a oscilar entre momentos de maior repressão e outros de relativa liberalização.

De 1968 a 1973, por exemplo, com a decretação do Ato Institucional nº 5, a repressão se tornou mais ostensiva e indiscriminada. Não por coincidência, este foi o período de vigência do "milagre econômico"⁶ em que o Estado gozava de certa credibilidade principalmente perante setores das camadas médias, o que lhe conferia uma maior legitimidade. A partir de 1973, esgotado o "milagre" e generalizando-se o descontentamento da população em relação à situação do país, o Estado viu-se diante da necessidade de renovar sua legitimidade perante a oposição. Nesse momento a repressão se tornou mais seletiva, atingindo mais diretamente a classe trabalhadora, ao mesmo tempo em que o Estado assumiu um discurso de aparência mais democrática traduzido na política de "distensão gradual e segura" de Geisel (1974-78) e de "abertura" de Figueiredo (1979-84).

É importante registrar ainda que houve uma considerável desproporção entre a ação repressiva do Estado e as reais possibilidades de intervenção da oposição na situação política do país. Na realidade, o Estado superestimava a força da oposição que, por conta disso, sofria uma dose de violência muito maior do que o risco que efetivamente oferecia ao Estado. Mas esta superestimação não era casual. Ao contrário, fazia parte de uma estratégia para legitimar o uso da repressão e as medidas adotadas

pelo Estado nos diversos setores da sociedade, inclusive na educação.⁷

Implicações do golpe de 64 no âmbito educacional

As mudanças no plano econômico e político impunham reformulações também no sistema de ensino que precisava ser adequado aos interesses do Estado. Com esse objetivo seriam firmados os famosos Acordos MEC-USAID com base nos quais se realizariam as duas principais reformas do ensino no período pós 64: a Reforma do Ensino Superior (Lei 5.540/68) e a Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Grau (Lei 5.692/71).

Os acordos MEC-USAID

Oficialmente, as agências internacionais de ajuda como a A.I.D. eram organismos criados pelos países centrais para "ajudar" os países periféricos a se desenvolverem, a se modernizarem. Na realidade, porém, essa modernização era entendida como integração dos países não desenvolvidos na esfera de influência do capitalismo mundial, comandada pelos países centrais.

Segundo essas agências, o subdesenvolvimento era causado pela carência de recursos humanos tecnicamente capacitados para promover o desenvolvimento econômico, carência esta cuja superação deveria ser confiada à educação. Daí a ênfase na formação técnico-profissionalizante em detrimento da formação geral e humanística. No dizer de Romanelli:

É sintomática a supervalorização das áreas tecnológicas com predominância do treinamento específico sobre a formação geral e a gradativa perda de *status* das humanidades e ciências sociais, de modo geral, nas reformas de ensino desencadeadas por atuação desse tipo de ajuda

internacional para a educação (1982, p. 203).

A justificativa oficial para os Acordos MEC-USAID (*Agency for International Development*) era a necessidade de "cooperação" externa para enfrentar a crise educacional que se manifestava de forma mais aguda no problema dos excedentes (estudantes que eram aprovados no vestibular mas que não podiam ingressar na Universidade por falta de vagas). Na visão do Estado de Segurança Nacional, o descontentamento estudantil punha em risco a Segurança Nacional.

Dentre as sugestões apresentadas pelos Acordos, destacavam-se: melhoria (ou adequação?) dos *conteúdos*, métodos e técnicas de ensino; influência direta do poder central nas instituições escolares a fim de assegurar-lhes uma "*função mais eficaz para o desenvolvimento*"; promover a "*formação do espírito cívico*" e da consciência social conforme os ideais de *desenvolvimento pacífico*, do respeito aos direitos humanos e de justiça social (Romanelli, 1982; os grifos são meus).

O que se pode concluir da observação dessas sugestões é que, em primeiro lugar, havia preocupação por parte do Estado com os conteúdos e métodos de ensino e que, portanto, seriam efetuadas alterações curriculares; em segundo lugar, que na visão dos Acordos a educação deveria submeter-se às exigências do modelo econômico adotado adquirindo uma "*função mais eficaz para o desenvolvimento*"; por último, que o referencial ideológico que orientaria as reformas no ensino seria o da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento: a "*formação do espírito cívico*", associada à idéia de "*desenvolvimento pacífico*" nada mais era do que a aplicação, no plano educacional, do binômio "*segurança e desenvolvimento*".

Em suma, pode-se dizer que o verdadeiro objetivo dos Acordos MEC-USAID era adequar o sistema de ensino às exigências do modelo econômico, político e ideológico adotado⁸, o que, no âmbito do ensino básico e médio, foi efetivado através da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus através da Lei 5692/71.

A Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus (Lei 5.692/71)

Algumas das principais modificações promovidas pela Lei 5.692 foram: conferiu ao ensino de segundo grau um caráter *profissionalizante*; dividiu o currículo em duas partes: uma de "*educação geral*", composta por um núcleo comum de conhecimentos fixados pelo Conselho Federal de Educação e obrigatórios em todo o território nacional, e outra, de "*formação especial*" que correspondia à chamada "*parte diversificada*", composta por matérias das habilitações profissionais relacionadas pelos Conselhos Estaduais de Educação; consolidou os princípios da *terminalidade* e da *continuidade*⁹; fixou como obrigatórias as disciplinas *Educação Moral e Cívica*¹⁰, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde.

A Filosofia, que já havia sido transformada em disciplina *facultativa* pela Resolução do Conselho Estadual de Educação de São Paulo n° 36/68, acabou incluída na parte diversificada do currículo, tendo confirmada essa sua condição.

Importa chamar a atenção para o significado da fixação de Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória. De um lado, isto evidenciava a observância, pela lei, da recomendação dos Acordos MEC-USAID de que se fizesse do ensino um veículo de "formação cívica", isto é, de inculcação dos valores da Doutrina de Segurança Nacional. Com efeito, as finalidades estabelecidas para a disciplina incluíam: "o fortalecimento da unidade

nacional"; "o culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições, e aos grandes vultos de sua história"; "o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva"; "o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade" (Decreto-Lei n° 869, de 12 de setembro de 1969)¹¹

De outro lado, a presença da Educação Moral e Cívica representava um fator de desmobilização dos professores das matérias humanísticas que haviam sido suprimidas, na medida em que poderiam assumir as aulas daquela disciplina.¹²

Vale lembrar, no entanto, que a Filosofia não chegou a ser sumariamente extinta do segundo grau. O seu afastamento se deu através de sua transformação em disciplina facultativa havendo, portanto, ao menos no nível formal, a possibilidade de que fosse inserida no currículo por iniciativa das próprias escolas.¹³ Mas por que então, na prática, isto não ocorria?

Podemos levantar algumas hipóteses a fim de tentar clarear um pouco esta questão. Em primeiro lugar, a descentralização decantada pela Lei 5.692 que permitiria às escolas organizarem parte de seus currículos de modo a adequá-los às suas peculiaridades, na realidade não se efetivou plenamente. Limitadas pelo número excessivo de matérias obrigatórias (as do Núcleo Comum mais as relacionadas nominalmente pela Lei, entre as quais estava Educação Moral e Cívica), sufocadas pelas exigências burocráticas e amarradas pela falta de professores habilitados para trabalharem com as "novas" disciplinas, muitas escolas preferiram a comodidade de deixar tudo como estava ou, quando muito, acatar sugestões vindas de instâncias administrativas superiores, as quais nunca incluíam a Filosofia. Em segundo lugar, apesar do caráter profissionalizante

conferido ao ensino médio, ele continuava sendo visto por muitos professores e diretores como preparatório para o vestibular. Como a Filosofia não era matéria de vestibular, não havia porquê inserí-la no currículo. Em terceiro lugar, considerando-se o caráter profissionalizante do segundo grau, a Filosofia não teria função alguma visto não se tratar de matéria dessa natureza.

Concluindo, pode-se dizer que a profissionalização compulsória do ensino médio com vistas a atender às necessidades do desenvolvimento econômico, bem como a inclusão nos currículos de matérias de caráter doutrinário como Educação Moral e Cívica, revelam que a reforma no ensino de 1º e 2º graus promovida pela Lei 5.692/71 e, dentro dela, a exclusão da Filosofia e outras disciplinas humanísticas, era uma medida coerente com os preceitos dos Acordos MEC-USAID e da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento.

As razões do afastamento da Filosofia

Após esse percurso histórico podemos enfim tentar compreender as razões da eliminação da Filosofia do ensino médio.

As justificativas alegadas recorriam a argumentos questionáveis. Dizia-se, por exemplo, que a Filosofia era uma disciplina extremamente abstrata e de profunda complexidade, sendo portanto inacessível e desinteressante aos alunos do nível médio. Isso talvez até fosse válido para aquela Filosofia ensinada nos moldes de antigamente, livresca, abstrata, desligada da realidade concreta dos educandos, mas certamente não valia para o ensino de Filosofia que viria a ser proposto pelos articuladores do movimento pelo seu retorno ao segundo grau, os quais defendiam uma "filosofia crítica" que fizesse da realidade brasileira seu principal objeto de reflexão.¹⁴

Outra ordem de argumentação dizia que o currículo do segundo grau já estava bastante sobrecarregado pelas disciplinas profissionalizantes, não havendo, portanto, espaço suficiente para a Filosofia que, afinal, não profissionalizava. O caráter imediatista e insuficiente dessa justificativa foi questionado por Marilena Chauí nos seguintes termos:

O argumento apresentado para a extinção (da Filosofia) é duplo: por um lado, a carga horária exigida para os cursos profissionalizantes é muito grande para que as escolas ainda comportem o peso de disciplinas optativas não-profissionalizantes; por outro lado, não se pode fazer com a Filosofia o que se pode fazer com outras matérias, isto é, colocá-las no profissionalizante a título de aplicação prática dos conteúdos desenvolvidos teoricamente pelas mesmas matérias no núcleo comum. Assim, por não profissionalizar e por não ser 'aplicável', a Filosofia perdeu qualquer lugar no ciclo médio. Resta ver se o imediatismo da reforma e os argumentos alegados para a exclusão da Filosofia são os únicos ou os verdadeiros motivos que devemos aceitar (1978, p. 8).

Havia ainda o argumento de que a Filosofia não era matéria de vestibular e, portanto, não haveria razão para mantê-la no currículo do segundo grau. Tratava-se porém, de um argumento falacioso, visto que, na realidade, não se pretendia que os estudantes de segundo grau tivessem acesso à Universidade. O princípio da terminalidade embutido na lei tinha por objetivo exatamente conter a demanda por ensino superior, estimulando os alunos a se contentarem com uma formação profissional de nível médio. Assim, a depender das intenções do Estado, a maioria dos estudantes secundaristas sequer chegaria a prestar os exames vestibulares. Tal fato, aliás, poderia até servir como argumento em

favor da inclusão da Filosofia no segundo grau como única forma de assegurar a esses estudantes uma oportunidade de contato com o saber filosófico. Além disso, considerando-se que o vestibular, na forma como vem se realizando, constitui um mecanismo de seleção que na prática serve para encobrir o descompromisso do Estado com a ampliação do número de vagas na Universidade, não parece adequado elegê-lo como parâmetro para a definição dos componentes curriculares de nível médio. Tal procedimento, não apenas viria legitimar esse processo seletivo, (cujo critério é, no fundo, de classe, visto que os excluídos são, em geral, os membros das camadas populares), como também, representaria uma inversão de papéis, uma vez que o mais lógico seria que o vestibular fosse planejado com base nos conteúdos do segundo grau, e não o contrário. Finalmente, é possível questionar também a afirmação de que a Filosofia não é matéria de vestibular. Se a considerarmos como capacidade de refletir de forma crítica, coerente, articulada sobre aspectos da realidade, quem poderia negar sua utilidade para o sucesso dos vestibulandos?¹⁵

Como se vê, essas justificativas não explicam satisfatoriamente as razões da eliminação da Filosofia do segundo grau. Na realidade, essa eliminação fazia parte de um conjunto mais amplo de medidas que visavam adequar o sistema de ensino às novas exigências postas pelo modelo econômico e político vigente após 64. Essas exigências incluíam uma formação profissionalizante básica que atendesse às necessidades de mão-de-obra barata e dócil para a indústria, e uma formação moral e cívica que garantisse a coesão social em torno dos princípios da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento. Para ambos os fins, a Filosofia não se mostrava muito adequada.

Isso posto, resta examinar a tese frequentemente difundida segundo a qual a Filosofia teria sido afastada do ensino médio em virtude de seu caráter supostamente crítico, reflexivo e até mesmo subversivo que, obviamente, não interessava ao Estado de Segurança Nacional. Com efeito, esta era a posição de muitos dos que se engajaram no movimento pelo retorno da disciplina, como foi o caso do Professor Olinto Pegoraro:

Por ser intrinsecamente questionante, foi, ao longo da história, marginalizada pelos regimes autoritários que nunca admitem caminhos pluralistas. O regime autoritário pensa e dita a 'verdade' e o caminho, ficando assim dispensados os críticos. Por isso os filósofos, e os pensadores em geral, são as primeiras vítimas de todas as ditaduras (1980)¹⁶.

Por outro lado, parece haver certo consenso quanto ao fato de que durante muito tempo a Filosofia foi ensinada de forma academicista, livresca, desarticulada dos problemas concretos, não representando, portanto, grande perigo ao Estado de Segurança Nacional. Nas palavras da Professora Maria Célia Simon:

Muito já se discutiu sobre as razões que teriam levado ao afastamento do ensino da filosofia do 2º grau. Na opinião de alguns, seria a 'ameaça' que o ensino da filosofia passou a significar dentro do nosso contexto socio-político-econômico vigente a partir de 1964. Mas, será que, realmente, esse ensino, tal como era ministrado nas escolas de 2º grau no Brasil, significava uma ameaça? É pouco provável. Talvez essas pessoas tenham se esquecido do papel submisso que, de modo geral, a filosofia desempenhou no Brasil e lembrem-se apenas de privilegiar o seu lado crítico e libertador (1986, p. 19)¹⁷.

Ora, se praticamente todos concordam que a Filosofia era ensinada de forma "inofensiva", como sustentar a tese do caráter crítico da disciplina como causa de seu afastamento do segundo grau?

Bem, antes de mais nada é preciso verificar até que ponto esse ensino de Filosofia tido como tradicional era de fato tão inofensivo. Ora, o que se ensinava nessas aulas? Conceitos metafísicos como movimento e repouso, mudança e permanência, ser e devir, potência e ato? Noções de lógica, como o silogismo e a distinção entre argumentos válidos e não válidos? Temas éticos como os valores, a liberdade, a justiça, o bem e o mal, entre outros? Pois, se assim era, fica difícil imaginar que tal ensino não despertasse algum tipo de questionamento, ainda que não fosse essa a intenção de seus agentes. O simples confronto pelo aluno dos conteúdos estudados com a realidade por ele vivenciada, confronto este que, por vezes, foge ao controle do professor, poderia provocar a dúvida e a reflexão e estas, mesmo que ocorressem de forma assistemática e desorganizada, poderiam vir a se tornar o embrião de uma concepção crítica da realidade. Obviamente, não se trata de fazer a apologia do ensino de Filosofia aos moldes tradicionais, mas sim de reconhecer que o processo de ensino-aprendizagem não é linear, unívoco, absoluto, mas antes, permeado por contradições que o tornam simultaneamente, um processo de mascaramento-desmascaramento, reprodução-transformação da realidade (Sanfelice, 1986), ainda que nas condições atuais, o primeiro polo dessas contradições seja dominante.

Todavia, este caráter contraditório do processo educativo em geral, por si só não nos autoriza a concluir que o afastamento da Filosofia teria se dado em função da ameaça que ela poderia representar ao Estado, visto que o mesmo valeria para outras disciplinas

que, entretanto, não chegaram a ser suprimidas do currículo.

Por outro lado, mesmo considerando-se que a filosofia fosse ensinada de forma acrítica, parece haver fortes indícios não apenas de que, aos olhos do Estado de Segurança Nacional, ela poderia passar a representar algum perigo, como também de que, num certo sentido, interessava ao Estado apresentá-la como perigosa. Vejamos alguns desses indícios.

1º) Se é verdade que a Filosofia foi, por muito tempo, ensinada de forma acrítica, também é verdade que tal situação poderia se modificar. Com efeito, levando-se em conta a participação de professores e alunos universitários de Filosofia no movimento de resistência à ditadura militar¹⁸, pode-se dizer que o Estado tinha bons motivos para preocupar-se com os filósofos. E não era difícil de se presumir que desse ambiente universitário de oposição saíam boa parte dos professores de Filosofia que atuavam no segundo grau caso houvesse a disciplina no currículo.

2º) É curioso observar a frequência com que setores vinculados ao Estado de Segurança Nacional, sobretudo no momento em que ganha corpo o movimento pelo retorno da Filosofia ao segundo grau, acusam os articuladores desse movimento de pretenderem fazer a disciplina um instrumento de doutrinação ideológica (leia-se doutrinação marxista e da Teologia da Libertação)¹⁹. E o mais interessante é que essa acusação é feita apenas em relação à Filosofia, como se as outras disciplinas gozassem de uma espécie de neutralidade indiscutível e estivessem isentas deste perigo. Tal atitude, na verdade, evidencia um certo reconhecimento de que a Filosofia, mais do que outras disciplinas, poderia vir a assumir características indesejáveis para Estado.

3º) Outro elemento que indica a desconfiança do Estado em relação à

Filosofia é o cuidado das autoridades educacionais em controlar de perto o processo de reinplantação da disciplina no segundo grau, nos locais onde isso ocorreu, a partir do início da década de 80. O melhor exemplo é a *Indicação nº 12/80*, do Conselho Estadual de Cultura do Rio de Janeiro, que regulamentava essa reinplantação naquele Estado. Após considerar que, "frequentemente sob o nome de Filosofia é veiculado algo que lhe é antitético e que se chama ideologia" e que a reinplantação da disciplina poderia ter vastas consequências, "seja para o bem, seja para o mal da juventude estudantil e do Estado", essa *Indicação* propunha: a nomeação pela Secretaria de Estado de Educação e Cultura de uma comissão de três membros que teria a função de "elaborar o programa de Filosofia a ser ministrado nas escolas", indicar a bibliografia, selecionar os professores, aprovar os nomes dos candidatos aos magistério de Filosofia. Só poderia lecionar Filosofia quem tivesse sido aprovado pela referida comissão. E mais: iniciado o ensino da disciplina, caberia à mesma comissão fiscalizar seu desenvolvimento a fim de que fosse fiel às normas estabelecida. (Rio de Janeiro, 1980)

Ora, se no momento da reinplantação da Filosofia setores da burocracia do Estado explicitaram tamanha preocupação, é porque muito antes a suspeita em relação a essa disciplina já existia.

4º) A adequação do sistema de ensino ao modelo econômico adotado exigia que a escola atuasse não apenas como formadora de mão-de-obra, mas também como aparelho ideológico do Estado. Se para isso era necessário incluir disciplinas específicas de caráter claramente doutrinário (como Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil) era porque se reconhecia que as disciplinas existentes, incluindo a Filosofia, não se prestariam muito bem a esse serviço. Nesse sentido, a

eliminação da Filosofia e de outras disciplinas humanísticas servia, ao mesmo tempo, para abrir espaço no currículo para Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil e para garantir a essas disciplinas uma certa hegemonia ideológica no currículo, minimizando e dissimulando o conflito que fatalmente ocorreria caso as primeiras fossem mantidas.

5º) Finalmente, vimos que ao Estado interessava superestimar o poder da oposição, como estratégia de auto-legitimação. Assim, ainda que na prática o ensino de Filosofia talvez não lhe oferecesse grandes perigos, apresentá-lo como perigoso, doutrinário, subversivo, contribuiria para reforçar essa estratégia e para justificar não apenas o afastamento da Filosofia, mas também a própria interferência arbitrária do Estado no âmbito educacional.

Todos esses aspectos enumerados acima parecem indicar que o Estado de Segurança Nacional tinha razões para desconfiar do ensino de Filosofia no segundo grau. Daí que a questão do caráter crítico desse ensino, se não pode ser tomada como única explicação para o banimento da disciplina, também pouco pode ser desconsiderada.

Concluindo, podemos dizer que a retirada da Filosofia do segundo grau deve ser compreendida como parte de um conjunto de medidas que visava adequar o sistema de ensino ao modelo de desenvolvimento econômico adotado e aos preceitos da Doutrina de Segurança Nacional. Na prática isso significava destinar o ensino médio à preparação de mão-de-obra e, ao mesmo tempo, transformá-lo num veículo de inculcação de valores da referida doutrina, bloqueando ao máximo possível a emergência do pensamento crítico. É claro que para este fim, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil se

revelavam muito mais eficazes do que a Filosofia.

O retorno da filosofia ao segundo grau

A reimplantação da Filosofia no ensino médio a partir do início da década de 80 pode ser entendida como uma conquista do movimento que reivindicava esta medida e, ao mesmo tempo, como um instrumento de legitimação do Estado de Segurança Nacional.

O movimento pela volta da Filosofia

O afastamento da disciplina das escolas provocou a reação de professores e alunos de Filosofia, que não tardaram em organizar todo um movimento de luta pela sua reimplantação que, aos poucos, foi se expandindo para além dos muros da Universidade e obtendo apoio de vários setores da sociedade, entre eles, associações de classe como a APEOESP (Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) e partidos políticos (APEOESP, 1987).

O marco inicial dessa luta foi o ano de 1975 quando ocorreu no Rio de Janeiro, a fundação do Centro de Atividades Filosóficas, mais tarde denominado Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF) que tinha como principal meta organizar a luta pela reimplantação da Filosofia no segundo grau e que, a partir de então, estaria à frente de inúmeras atividades visando este objetivo.

Dentre os principais eventos organizados pela SEAF em conjunto com os Departamentos de Filosofia das Universidades, destacam-se os Encontros Nacionais de Departamentos de Filosofia, nos quais se debatiam estratégias para o encaminhamento da luta pela reimplantação da disciplina, além de questões mais diretamente relacionadas com o ensino de

Filosofia propriamente dito. Importa ressaltar que para os participantes desses encontros estava claro que a Filosofia que se pretendia fazer retornar ao segundo grau era bem diferente daquele ensino de caráter livresco e academicista que predominara no passado. Trata-se, agora, de uma Filosofia "crítica", "engajada", que fizesse da realidade brasileira seu principal objeto de problematização.

Ao todo foram cinco encontros. O primeiro em 1981, no Rio de Janeiro, e os demais nos anos subsequentes, respectivamente nas cidades de Goiânia-GO, Santos-SP, Cuiabá-MT e Vitória-ES (Simon, 1986).

Os estudantes de Filosofia também se mobilizaram para reivindicar a volta da disciplina ao segundo grau. Além de participarem dos Encontros Nacionais de Departamentos de Filosofia também tiveram iniciativas próprias que culminaram com os Encontros Nacionais de Estudantes de Filosofia. O primeiro desses encontros foi realizado em 1983 na cidade de Florianópolis-SC.

Convém registrar, ainda, algumas tentativas de reinclusão da Filosofia no segundo grau através do Poder Legislativo. As mais importantes foram dois projetos de lei do Deputado Estadual Mauro Bragato, de São Paulo (Projetos de Lei nº 343/79 e nº 400/83) e outro do Deputado Federal José Fogaça, do Rio Grande do Sul (Projeto de Lei nº 356/83).

Esses poucos exemplos são suficientes para mostrar o grau de organização e a amplitude que atingiu o movimento pela volta da Filosofia ao segundo grau, chegando a mobilizar vários setores da sociedade em torno dessa meta. A reimplantação da disciplina no início da década de 80²⁰, portanto, foi, sem dúvida, em parte, uma conquista desse movimento. Mas não foi apenas isso. De certo modo, acabou servindo também, ao mesmo tempo,

como instrumento de recomposição da legitimidade e da hegemonia do Estado de Segurança Nacional.

A volta da Filosofia como legitimação do Estado de Segurança Nacional

A constante crise de legitimidade causada pela contradição entre a prática totalitária e o discurso democratizante levou o Estado a oscilar entre momentos de maior repressão e outros de relativa liberalização.

Ora, o movimento pela volta da Filosofia ganha força exatamente no momento em que o Estado, visando renovar sua legitimidade perante a oposição, valia-se do discurso pseudo-democratizante da "distensão" e da "abertura" política. Nesse sentido, o consentimento do Estado para que a Filosofia, vista como disciplina crítica, questionadora, fosse replantada nas escolas, de certo modo, vinha referendar esse discurso democratizante e, conseqüentemente, legitimar o Estado de Segurança Nacional. Assim, o caráter "crítico", e até "subversivo" atribuído à Filosofia não se constituía num entrave ao retorno da disciplina, mas, ao contrário, representava uma peça importante para o êxito da estratégia de legitimação levada a efeito pelo Estado.

É com base nesse raciocínio que se pode compreender o comportamento aparentemente contraditório de alguns setores conservadores que, a certa altura dos acontecimentos, mudaram de posição passando de inimigos ferrenhos a defensores entusiasmados da volta da Filosofia ao segundo grau²¹.

As condições em que se deu a implantação da disciplina, porém, permitem perceber os limites e o verdadeiro significado do interesse desses setores pela Filosofia: a disciplina continuou não sendo obrigatória, o que permitia que muitas escolas não a incluíssem em seus currículos;

boa parte das aulas de Filosofia acabaram nas mãos de professores formados em outras áreas, o que comprometia a qualidade e a especificidade do trabalho com a disciplina; o número de aulas semanais de Filosofia era bastante reduzido.²²

Percebe-se, assim, que as intenções do Estado em relação à volta da Filosofia situavam-se mais no plano do discurso do que da prática efetiva, uma vez que a sua replantação não se fez acompanhar das medidas necessárias à garantia da qualidade do trabalho com a disciplina, o que contribui para ratificar a tese de que se tratava de uma estratégia política de auto-legitimação.

Mas a reinclusão da Filosofia no segundo grau servia aos interesses do Estado também sob outro ponto de vista: com o fracasso da reforma proposta na Lei 5.692/71, avolumavam-se cada vez mais as reclamações por um currículo menos tecnicista e mais humanista. Nesse sentido, a volta da Filosofia representava uma demonstração de boa vontade do Estado em relação a esta reivindicação, ao mesmo tempo em que o livrava de uma reformulação estrutural no currículo.²³

Em suma, pode-se dizer que a volta da Filosofia ao segundo grau foi, ao mesmo tempo, uma conquista dos setores envolvidos no movimento que a reivindicava e uma estratégia de legitimação do Estado de Segurança Nacional. Esta dimensão contraditória se explica em função do caráter igualmente contraditório, isto é, dialético, das relações entre os setores de oposição e aqueles ligados ao Estado de Segurança Nacional.

Em face a isso, cabe perguntar: há, de fato, lugar para a Filosofia no currículo do ensino médio? Se há, que sentido pode ser a ela atribuído? Qual a contribuição específica que ela pode oferecer à formação desses estudantes?

Estas são questões polêmicas para as quais dificilmente poderemos ter respostas consensuais, dada a diversidade de concepções teóricas e de posicionamentos políticos possíveis aos que se aventurarem a enfrentá-las. Tal enfrentamento, porém, é de fundamental importância, sobretudo agora em que a Filosofia (e também a Sociologia) figura como disciplina obrigatória no projeto da Lei de Diretrizes e Bases em tramitação no Congresso Nacional. Refletir sobre o significado desse novo "status" que a disciplina parece estar adquirindo na conjuntura atual é uma tarefa necessária para que se possa identificar as reais intenções do Estado com a obrigatoriedade da Filosofia no segundo grau.

Infelizmente, o espaço deste artigo não me permite abordar estas questões com o rigor e a profundidade devidos. De qualquer maneira, vale lembrar que a definição do papel da Filosofia no segundo grau não deve ser imposta de fora, como verdade inquestionável, nem tampouco resultar aprioristicamente de um trabalho puramente teórico, desconectado da realidade concreta. Ao contrário, deve ser obra dos próprios sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem da disciplina, isto é, professores e alunos de Filosofia, aos quais cabe, em conformidade com as condições objetivas em que se encontram, refletir de forma séria e comprometida, buscando definir a natureza e as características que irão imprimir ao trabalho filosófico, e como isso tudo se reflete na fixação dos objetivos, conteúdos programáticos, metodologias e critérios de avaliação para a disciplina.

Com efeito, é nesse processo simultâneo de reflexão e ação sobre a realidade do ensino de Filosofia no segundo grau que ele poderá revelar toda sua fecundidade e riqueza.

Notas

1. De acordo com a Resolução CEE-SP Nº 7, de 23 de dezembro de 1963: "A filosofia constitui *complemento* (grifo meu) necessário à formação do espírito, como instrumento, que é, da grande arte do raciocínio. Desenvolvendo o espírito crítico, a capacidade de reflexão pessoal, o senso de liberdade intelectual e o respeito ao pensamento alheio, a Filosofia não apenas abre, para o espírito, uma visão que ultrapassa os limites exíguos dos conhecimentos adquiridos através do estudo de uma e outra disciplina, como lhe permite, ainda, descobrir, acima dos 'problemas imediatos' que as ciências podem resolver, os 'problemas decisivos', que surgem no plano das indagações metafísicas". (Citado por Cartolano, 1988, p. 65). Note-se que a disciplina é reduzida ao "plano das indagações metafísicas".
2. Cf.: Manual da Escola Superior de Guerra, (Citado por Alves, 1985).
3. Segundo Comblin, no entanto, este conceito de Guerra Fria expressa uma falsa visão da conjuntura internacional: "O que se vê claramente é que ela serve essencialmente às Grandes Potências para impedir que os Estados fracos tenham uma política externa própria e aceitem se submeter ao programa traçado pela potência dominante". (1987, p. 214)
4. O binômio "Segurança e Desenvolvimento" foi assim enunciado pelo General Castelo Branco, por ocasião de seu discurso de abertura do ano letivo da Escola Superior de Guerra em 1967: "A inter-relação entre o desenvolvimento e a segurança faz com que, por um lado, o nível de segurança seja condicionado pela taxa e o potencial de crescimento econômico, e, por outro lado, o desenvolvimento econômico não possa se efetuar sem um mínimo de segurança". (Cf: Comblin, 1978, p. 66)
5. No dizer de Comblin: "...é um desenvolvimento desigual, no qual todos os setores que podem fazer uma imagem de poder são privilegiados e onde as grandes massas são rejeitadas para um estado de subalimentação, subcultura, subumanidade. Tal desenvolvimento não cria nenhum risco para a segurança. Em contra partida, qualquer trabalho de construção de um país a partir de sua população e implicando uma promoção das massas marginalizadas cria imediatamente enormes riscos. Seguir o caminho de um desenvolvimento autêntico significa entrar na insegurança". (1978, p. 228-9)

6. O "milagre econômico" vigorou de 1968 a 1973 e foi um período de relativo crescimento econômico do país, graças ao aumento dos investimentos estrangeiros. Os benefícios desse "milagre", porém, não atingiram igualmente a todos os setores da sociedade. Enquanto as camadas altas e médias tiveram uma certa elevação em seu poder aquisitivo (o que, de certa forma, dava legitimidade ao modelo econômico adotado), os trabalhadores continuaram com seus salários archoados, permanecendo, pois, à margem desse desenvolvimento.
7. Sobre esta superestimação do poder da oposição pelo Estado de Segurança Nacional, ver: Comblin, 1978.
8. A professora Lídia Maria Rodrigo, em palestra proferida na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, em 1977, afirmava que na concepção dos Acordos MEC-USAID: "A educação deve estar a serviço da sociedade, isto é, a serviço da industrialização e de seus interesses. Como? Formando mão-de-obra especializada (ensino secundário), preparando os grupos dirigentes (ensino superior) e promovendo o ajustamento ao sistema industrial". (1977)
9. A continuidade era garantida pela parte de formação geral que, sendo igual em todo o país, possibilitaria o prosseguimento nos estudos até a Universidade. Quanto à terminalidade, era propiciada pela parte de formação especial que, sendo profissionalizante, permitia a interrupção dos estudos ao término do segundo grau. Segundo Bárbara Freitag: "A profissionalização com terminalidade significa que estudantes do ensino médio podem e devem sair da escola e ingressar diretamente no mercado de trabalho, assumindo ocupações técnicas. Deixariam assim de exercer pressão sobre as universidades, reservando as vagas disponíveis para uma minoria (que casualmente coincidiria com a classe alta e média alta)". (1980, p. 95)
10. Na realidade, Educação Moral e Cívica já era disciplina obrigatória em todo o território nacional por determinação do Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, regulamentado pelo Decreto nº 68.065, de 14 de janeiro de 1971. Desse modo, no tocante a esta disciplina, a Lei 5692/71 nada mais fez do que ratificar o que já havia sido determinado pelo arbítrio do Poder Executivo.
11. Compreende-se assim a afirmação de Luis Antonio Cunha, segundo a qual, "As finalidades da educação moral e cívica representam uma sólida fusão do pensamento reacionário, do catolicismo conservador e da doutrina da segurança nacional, conforme era concebida pela Escola Superior de Guerra. (Cunha e Góes, 1989, p. 76)
12. No dizer de Marilena Chauí: "A transferência para outras disciplinas ou áreas tem três efeitos sobre os professores: o primeiro, consiste em incentivá-los para uma licenciatura curta em Estudos Sociais em faculdades privadas onde nem mesmo sejam obrigados a assistir as aulas (reforça, assim, a reforma no plano universitário secundário); o segundo consiste em desmobilizá-los para qualquer atitude de luta pelo retorno da filosofia, visto que tal retorno implicaria uma crítica global da reforma, coisa que não se sentiam preparados e fortalecidos para realizar; em terceiro lugar, alimenta a imagem da versatilidade do professor de Filosofia que pode falar sobre qualquer coisa que lhe peçam, pois a Filosofia é, para o senso-comum, a capacidade para falar sem nada dizer. Assim, os professores do curso secundário são engolidos pela reforma e servem de pasto para ela". (1978, p. 8)
13. Como revela Cartolano, "A Deliberação CEE nº 18/72 relaciona-a (a Filosofia) em um dos conjuntos de matérias, da seguinte forma: 'Filosofia - Filosofia da Ciência - História da Filosofia - Lógica - Moral - Metafísica'. Ao estabelecimento cabe a tarefa de escolhê-la ou não, como *disciplina optativa* para compor os currículos das habilitações (plenas, parciais ou básicas)". (1988, p. 78)
14. Contra o argumento do caráter abstrato e inacessível da Filosofia, o Professor Urbano Zilles afirmava: "Precisa o ensino da filosofia ser abstrato e acadêmico? Precisa ser árido e livresco? Quando a Filosofia é ensinada como filosofar, refere-se à vida concreta, à ciência, à tecnologia moderna, à significação da cultura, das artes, dos problemas econômicos, sociais, políticos, morais e espirituais. Pode tornar-se uma atividade apaixonante para o jovem, pois, os problemas de que trata são os problemas da própria vida. É a vida que suscita o perguntar filosófico. Nenhuma ciência responderá jamais às perguntas especificamente filosóficas". (1978). Conferir também: Pegoraro, 1978; Monteiro, 1979, p. 71.
15. Sobre as influências negativas do vestibular no ensino de segundo grau, os estudantes secundaristas revelavam grandiosa clareza: "O vestibular continua sendo uma camisa de força que mantém a característica utilitarista e

- imediatista do ensino: aprende-se para passar no vestibular, e é só. Sempre ouvimos dizer que os estudantes não têm o hábito de pensar, de refletir, de extrapolar - e isso em qualquer das áreas do conhecimento. A presença da filosofia viria justamente lutar contra esta tendência: promover a atitude reflexiva e crítica, ampliar os horizontes do estudante através de um conteúdo específico e seriamente trabalhado". (*Em Frente*, 1988)
16. Em outra oportunidade, Pegoraro afirmaria: "A disciplina era considerada perigosa, pois poderia desviar a juventude do pensamento oficial. O governo tinha a sua verdade e essa era a 'verdade' que devia ser ensinada. Ora, a filosofia, como toda ciência, é uma reflexão livre e soberana e não podia ser enquadrada dentro da 'verdade' oficial; por isso ela foi reprimida, banida da escola" (1986, p. 10). Ver também a posição de Álvaro Valls e Alfredo Bosi, citados por Simon, 1986, p. 19 e 20.
 17. Um documento da Universidade Federal do Maranhão sobre a questão do ensino de Filosofia no 2º grau dizia: "Até o ano de 1970, a filosofia integrava o currículo da maioria das Escolas de 2º Grau, tanto nos cursos de magistério como nos denominados, àquela época, 'clássicos', embora - convém ressaltar - as noções ali recebidas não estivessem proporcionando ao educando o reconhecimento de sua inserção na realidade socio-cultural o que já exigia mudanças". (Patrício, 1984, p. 1). Esta é também a conclusão a que chegam os alunos da PUC-Campinas, numa pesquisa coordenada pela Professora Lídia Maria Rodrigo, do Instituto de Filosofia daquela Universidade (Meira, s.d.).
 18. Lembremos o traumático episódio da invasão da Faculdade de Filosofia da USP pelas forças repressivas do Estado em 1969. (Cf.: Associação dos Docentes da USP, 1976)
 19. Um dos adversários do retorno da Filosofia ao 2º grau assim justificava sua posição: "...tememos que a reintrodução obrigatória do ensino da filosofia acabe por abrir à 'doutrinação ideológica' (...), doutrinação essa que, hoje, seria baseada na *vulgata marxista* e no catecismo da *teologia da libertação*..." (Barros, 1983)
 20. Vale lembrar que esta reimplantação não ocorreu simultaneamente em todos os Estados. O primeiro a realizá-la foi o Rio de Janeiro, em 1980, onde a disciplina ganhou o status de matéria obrigatória. Em São Paulo, a Filosofia só retornou em 1984 e na condição de disciplina facultativa.
 21. A título de exemplo compare-se os editoriais do *Jornal do Brasil* de 24 de outubro e 28 de dezembro de 1981 com os de 10 de março de 1982 e 8 de julho de 1983.
 22. Sobre as dificuldades causadas pelo caráter optativo da Filosofia, denuncia Marilena Chauí: "...tanto esforço e tanto empenho de nossa parte parecem rumar para o fracasso. Sendo disciplina optativa, a filosofia pode não ser colocada no elenco das disciplinas do segundo grau, pois como vivemos num país autoritário, a opção não é feita pelo aluno, mas pelo diretor da escola! Inúmeros diretores e delegados de ensino estão impedindo a presença da filosofia, mesmo como optativa. Essa atitude obscurantista, autoritária e burocrática, não pode ser tolerada nem por alunos e professores, nem pela Secretaria de Educação". (1985, p. 22)
 23. No dizer de Simon: "Procura-se reorientar a política educacional a nível de 2º grau no sentido de sua 'humanização'. Ora, quer nos parecer que a 'quase-unanimidade' de intenções favoráveis à presença de uma disciplina filosófica nesse grau de ensino se insere nesse quadro. Cremos que é possível, mesmo, pensar na hipótese de que a reimplantação da filosofia está sendo vista por alguns setores como mais uma forma de contornar o problema maior da própria falência do ensino médio no Brasil". (1986, p. 26)

Referências Bibliográficas

- Alves, M. H. M. (1985). *Estado e oposição no Brasil (1964-1984)*. Rio de Janeiro: Vozes.
- APEOESP. (1987). *Resoluções dos Congressos da APEOESP*. São Paulo: agosto (Boletim Informativo).
- Associação dos Docentes da USP. (1976). *O livro negro da USP: o controle ideológico na Universidade*. São Paulo: ADUSP.
- Barros, R. S. M. de. (1983). Do positivismo às Diretrizes e Bases. In: *Jornal da Tarde*, 11 de junho. Contraponto.
- Cartolano, M. T. P. (1988). *Filosofia no ensino de 2º Grau*. São Paulo: Cortez.
- Chauí, M. (1978). A situação da Filosofia. *Correio do Povo*. Porto Alegre: 11 de nov. Caderno de Sábado, p. 8.
- Chauí, M. (1985). A volta da filosofia à rede oficial de ensino. *Folha de S. Paulo*. São Paulo: 6 de janeiro, p. 22.
- Chauí, M. (1980). Ideologia e educação. In *Educação e Sociedade*. 2 (5) 24-40.

- Comblin, J. (1978). *A ideologia da Segurança Nacional: O poder militar na América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Coordenação Nacional dos Departamentos de Filosofia. (1982). *A reintrodução da Filosofia no segundo grau*. [Documento de Goiânia]. Goiânia: outubro.
- Cunha, L. A. e Góes, M. de. (1986). *O golpe na educação*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Em Frente*: Órgão de Divulgação do Grêmio Estudantil do Loyola. [S.L.]. 2 (4), out./nov. de 1988.
- Meira, A. C. et al. (s/d) A Introdução à Filosofia como questão filosófico-pedagógica. Relatório de pesquisa. Campinas: PUC.
- Monteiro, J. P. (1979). O ensino de Filosofia no secundário. In Encontro Nacional de Professores de Filosofia. *A Filosofia e o ensino da Filosofia*. São Paulo: Convívio, 1979. [Citado no Parecer CEE-RJ n° 49/80]
- Patrício, E. M. B. (1984). *Iniciativas tomadas na UFMA quanto à revitalização do ensino da Filosofia no segundo grau*. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 5 de outubro.
- Pegoraro, O. (1986). Filosofia: a ressurreição depois do banimento: entrevista. In: Huhne, L. M. (org.). *Política da Filosofia no 2º grau*. São Paulo: Sofia Editora SEAF.
- Pegoraro, O. (1980). O retorno da Filosofia. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro: 12 de fevereiro.
- Pegoraro, O. (1978). O retorno do ensino da Filosofia no 2º grau. *Correio do Povo*. Porto Alegre: 11 de novembro. Caderno de Sábado, p. 9.
- Rio de Janeiro (Estado) (1980). Leis, Decretos, etc. Conselho Estadual de Cultura. Câmara de Ciências. *Indicação n° 12*. Propõe normas relativas ao ensino de Filosofia no 2º Grau. Rio de Janeiro: 27 de fevereiro.
- Romanelli, O. de O. (1982). *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes.
- Sanfelice, J. L. (1986). Sala de aula: intervenção no real. In Moraes, R. de. (org.) *Sala de aula: que espaço é esse?* Campinas: Papyrus.
- São Paulo (Estado) (1963). Conselho Estadual de Educação. *Resolução n° 27*, de 23 de dezembro. S.n.t.
- Saviani, D. (1986). A filosofia na formação do educador. In Saviani, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez/Autores Associados.
- Saviani, D. (1983). *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez/Autores Associados.
- Schaff, A. (1983). *História e verdade*. São Paulo: Martins Fontes.
- Silveira, R. J. T. (1991). *Ensino de filosofia no 2º grau: em busca de um sentido*. Campinas: UNICAMP. (Dissertação de Mestrado).
- Simon, M. C. (1986). A política da Filosofia no 2º Grau. In Huhne, L. M. (org.) *Política da filosofia no 2º grau*. São Paulo: Sofia Editora/SEAF.
- Zilles, U. (1987). Por que o ensino de filosofia? *O Estado de São Paulo*. São Paulo: dezembro. Suplemento Cultural. Ciências Humanas, p. 10-11.