



doi: 10.20396/rfe.v13i2.8660801

A filosofia no espaço escolar como possibilidade de cisão da Ideologia: Uma breve análise.

Luan Alex de Mattos¹

Resumo

O presente artigo visa debater o papel da filosofia dentro do espaço escolar, ou mais que isso, visa compreender as razões pelas quais em alguns momentos ela é removida dos quadros escolares. Para isso, buscamos analisar a partir de teóricos sociais e da educação, o papel da escola na contemporaneidade contribuindo na manutenção de determinados funcionamentos sociais. Buscamos também compreender o papel da filosofia dentro da escola, uma vez que é um papel muito específico que se distingue pela proposição de uma reflexão crítica sobre a realidade. Por fim, voltando nosso olhar, com Alves (2002), para o período da ditadura militar no Brasil, vamos discutir os efeitos de uma filosofia crítica dentro de um funcionamento estatal enrijecido e buscar na contemporaneidade traços dessas mesmas práticas excludentes.

Palavras chave: Filosofia. Educação. Sociologia.

Abstract

The present article pretends to debate the paper of the philosophy in the school space. More than this, pretends to understand the reasons that makes of philosophy as being removed from the school boards. For this, we seek to analyze, starting from social teoricals and education teoricals, the paper of school today, contributing on the maintance of determinates socials workings. We also pretend to understand the paper of philosophy inside of the school, once that paper is very specific wich is dintinguished by the proposition of a critical reflection on reality. Finally, turning our gaze, with Alves (2002), to the period of military dictatorship in Brazil, we will discuss the effects of a critical pholosophy whitin a rigid state functioning and seek in contemporany time traces of these same exclusionary practices.

Key words: Philosophy. Education. Sociology.

Introdução

¹ Mestrando em Estudos Linguísticos no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos - PPGEL - pela Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Formar cidadãos pensantes e críticos, sujeitos de uma *pólis* atualizada é extremamente perigoso aos regimes que se sustentam por meio da força totalitária. Esse entendimento torna-se inegável quando voltamos nossos olhos para as políticas de silenciamento da filosofia instauradas no período ditatorial que se dá após 1964 no Brasil (ALVES, 2002).

Hoje é muito claro que a escola vem servir como um espaço de Reprodução de Condições de Produção. Vem servir como um espaço de formação de mão de obra, ideia corroborada por teóricos como Althusser (1985), Bourdieu (1966, [2012]) e Bourdieu e Champagne (1992, [2012]). Trazendo para o Brasil, e para um documento oficial, a BNCC, Base Nacional Comum Curricular (2017), também vai reforçar essa ideia, postulando que na formação escolar no ensino médio, a ênfase é direcionada ao mercado de trabalho, para formação do trabalhador. Uma inversão discursiva. Não diz-se que é para reprodução das condições de produção, é dito que é para a formação do trabalhador, daquele sujeito que precisa do trabalho. Uma inversão que, contudo, também está filiada ao discurso capitalista. Temos discursos ocorrendo no espaço escolar que remetem a formações ideológicas e, portanto, uma ideologia atravessando a escola.

Althusser (1985) nos lembra que os Aparelhos Ideológicos de Estado, não são apenas objetos pelos quais a luta de classes ocorre, são também espaços *onde* ocorre a luta de classes. Na escola (e com a escola), temos um jogo de forças muito significativo acontecendo. Se temos a ideia de que a situação social tal como é posta, transcende os limites da escola e então temos que mudar a situação no todo para promover mudanças na mesma, vamos pensar também que mudanças que acontecem na escola podem se expandir para fora de seus muros.

Pensando especificamente o Aparelho Ideológico Escolar, ou de forma mais neutra, simplesmente a escola, e reconhecendo e assumindo que sim, temos a problemática de que ela é atravessada discursiva e institucionalmente por uma ideologia capitalista de formação – seja do trabalhador, seja de mão

de obra, dependendo do ponto de vista que adotamos –, o que, nesse espaço vai problematizar essas questões?

Assim nos questionamos sobre o porquê de a filosofia, tomada aqui como objeto de estudo, ainda que reconhecida historicamente como fundante da educação e possibilidade de desenvolvimento crítico, ser sucateada dentro dos sistemas de ensino. O que ela vem promover que aflige o *estado* de tal maneira que em determinados momentos históricos é banida de *suas* escolas, e em outros é escamoteada? Buscamos, refletir acerca das possíveis razões pelas quais o ensino de filosofia é diminuído, nas várias acepções do significante, dentro de determinadas conjunturas ideológicas. Objetivamos, também, analisar, de forma breve, as razões pelas quais a filosofia vem promover cisões no funcionamento ideológico vigente, bem como refletir sobre quem ou o que se beneficia com esse movimento.

Referencial teórico

Sobre a escola

Quando pensamos políticas que se dão no espaço escolar, faz-se necessário, entendemos, pensar sobre A Escola, ou sobre o sistema escolar, como queiram. Essa abertura para a problematização acerca da escola não se dá por mera necessidade metodológica. Antes, entendemos que a escola seja um espaço de extrema relevância no contexto social atual. Com Althusser (1985, p. 64), entendemos que:

Desde a pré-primária, a Escola toma a seu encargo todas as crianças de todas as classes sociais, e a partir da Pré-Primária, inculca-lhes durante anos, os anos em que a criança está mais “vulnerável”, [...] “saberes práticos” (des “savoir faire”) envolvidos na ideologia dominante.

Althusser traz essa informação notória – mas que pode passar despercebida sem uma problematização por parte daqueles que pensam a Escola – para debater seu papel enquanto Aparelho Ideológico de Estado, tido por ele como dominante. Por Aparelho Ideológico de Estado, nos referimos, com Althusser (1985), a instituições “distintas e especializadas” que, por meio da ideologia, operam visando a reprodução dos meios de produção. Para o autor, (ALTHUSSER, 1985, p. 66) “nenhum Aparelho Ideológico de Estado dispõe durante tanto tempo da audiência obrigatória (e ainda por cima gratuita...), 5 a 6 dias em 7 que tem a semana, à razão de 8 horas por dia, da totalidade das crianças da formação social capitalista”. Assim, para o autor, a díade Escola/Família (como um segundo Aparelho Ideológico de estado) é a principal responsável pela sujeição do sujeito à Ideologia. Essa ideia traz uma série de implicações que serão abordadas ao seu tempo e com os contornos aos quais nossa discussão nos levará, em um movimento pendular entre teoria e escrita. Nos contentamos, por hora, em ressaltar a importância que a escola tem no desenvolvimento do jovem, para após pensarmos seus efeitos.

O sociólogo Pierre Bourdieu (1966[2012]) também pensa a família e a escola imbrincadas. Para ele, as características da família do estudante, como seu tamanho, por exemplo, permitirão fazer um cálculo eficaz acerca das esperanças de vida escolar do estudante. Para Bourdieu, (1966[2012], p. 41):

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural.

Bourdieu (1966) entende que o Capital Cultural vai preceder e ir além do conteúdo escolar, uma vez que a ascensão na carreira escolar é determinada por aquele. Em “*A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura*” de 1996, escrito na França, Bourdieu vai apontar que um jovem, do que ele chama de “camada superior” (da formação social capitalista?), tem 80 vezes mais chances de entrar na universidade do que o filho de um assalariado agrícola. Essa asserção (empírica) ecoa o texto de Althusser (1985) que dá segmento em suas reflexões e pontua que, ao chegar aos 16 anos parte dos estudantes deixa a escola e vai para a produção como operários e camponeses, uma segunda parte se mantém estudando por mais um tempo, esses irão preencher os quadros médios – Pequeno-burgueses de todos os tipos –, um terceiro grupo vai chegar ao alto nível educacional, e para Althusser, esses irão atuar como agentes da exploração capitalista, agentes da repressão – militares, policiais, políticos... – e profissionais da ideologia, expressão pela qual ele designa padres. Bourdieu e Champagne (1992 [2012] p. 223) salientam:

Eis aí um dos mecanismos que, acrescentando-se à lógica da transmissão do capital cultural, fazem com que as mais altas instituições escolares e, em particular, aquelas que conduzem às posições de poder econômico e político, continuem sendo exclusivas como foram no passado. E fazem com que o sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consiga a façanha de reunir as aparências da “democratização” com a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação social.

E no mesmo texto, anteriormente (1992 [2012] p. 221):

Assim, a instituição escolar tende a ser considerada cada vez mais, tanto pelas famílias quanto pelos próprios alunos, como um engodo, fonte de uma imensa decepção coletiva: essa espécie de terra prometida, semelhante ao horizonte, que recua na medida que se avança em sua direção.

Isso se dá como reflexo de uma reatualização do sistema escolar. Antes, havia uma interdição quase que deliberada da escola com relação ao acesso dos menos favorecidos. Essa seleção realizada através de um recorte social funcionava e era amplamente aceita pelos alunos e suas famílias por parecer apoiar-se exclusivamente no mérito daqueles eleitos. Essa divisão entre o primário e o secundário refletia marcadamente uma hierarquia social. Outrossim, *os excluídos* entendiam que: Uma vez que não se sentiam em posição de ocupar um lugar no espaço escolar não poderiam, ou não deveriam, ocupar espaços propiciados pelo acesso à escola. Após os anos 50 uma nova classe passa então a acessar os espaços escolares através dos processos de democratização, e a configuração contemplada acima muda significativamente. Embora, agora todos tenham acesso ao ensino, pouco a pouco percebem que não basta ter acesso ao ensino secundário para ter êxito nele. Percebem também, que diferentemente do que ocorria quando esses espaços lhes eram interditados, ter êxito no ensino secundário não significa aceder a posições sociais antes alcançadas através de seus títulos.

...a estrutura da distribuição diferencial foi mantida, no essencial, mediante uma translação global das distâncias. Todavia, com uma diferença fundamental: o processo de eliminação foi diferido e estendido no tempo e, por conseguinte, como que diluído na duração, a instituição é habitada,

permanentemente, por excluídos potenciais que introduzem nela as contradições e os conflitos associados a uma escolaridade cujo objetivo é ela mesma (BOURDIEU & CHAMPAGNE 1992 [2012] p. 221).

Assim, em uma tentativa, talvez de submissão dos sujeitos alunos a um funcionamento social estabelecido, são oferecidas “oportunidades” para todos, apagando-se o fato de que *essa* escolaridade, por si mesma, não possibilita ao aluno acessar bons empregos. Fato que é sabido pelos mesmos. Desta forma, ainda dentro do contexto escolar, esses alunos são excluídos. O estado, por outro lado, perpetua a fantasia da meritocracia e atesta que as oportunidades têm sido dadas.

Sobre a filosofia.

Quando pensa-se sobre a filosofia, acabamos nos remetendo de forma automática a sua gênese, não uma gênese temporal, mas sim, de sua prática. Uma filosofia entrelaçada com a educação (muito embora os dois entendimentos de gênese, muito se aproximem). Para Santos (2014), há uma aproximação entre os sofistas e os filósofos, quando estes vão entender que a capacidade do governo da *pólis* pode ser ensinada. Os últimos, tomam então a seu cargo a criação de um novo modelo de educação, *paidéia*, para um novo modelo de estado. Santos (2014) ainda aponta que Platão, por volta de 387 a. C. funda a *Academia*, sua escola que logo se tornará um centro de reprodução e irradiação do conhecimento epistêmico, base para a constituição do mundo ocidental. Aqui contudo não vamos nos deter em uma dimensão histórica da filosofia, se propomos esse recorte é apenas a título de introdução e de melhor situar o leitor. O que nos interessa aqui é a filosofia enquanto práxis, ou possibilidade, educacional na contemporaneidade.

Nesse sentido, Horn (ano) aponta que:

A centralidade do saber filosófico no ministério educativo decorre de sua disposição para instigar e conduzir a consciência a procurar a percepção acurada da existência, edificando criticamente seu significado, ou seja, ressignificando a experiência do ser a partir da própria existência, como consciência de existência. Esse processo reflexivo do modo de ser próprio do homem na sua concretude entrelaça dialeticamente subjetividade e experiência em uma práxis que amplia incessantemente a compreensão da realidade, bem como as possibilidades de reconstrução da consciência e da própria realidade. (HORN, 2004. p. 273)

Para Borin e Brixner (2004) a filosofia se apresenta hoje como um fio condutor, no sentido de proporcionar uma visão abrangente da realidade do sujeito, que vai além de uma reprodução de conhecimentos, promovendo uma interlocução entre diversos saberes que compõem uma formação plural ou polissêmica dos sujeitos. Horkheimer (1990) afirma que uma filosofia crítica tem como objeto o homem enquanto produtor de suas vidas, promovendo a superação de um materialismo vulgar, que compreenderia a realidade mecanicamente, tal como posto em estados autoritários.

Discussão

A filosofia no espaço escolar vem fazer mais do que propor um panorama histórico sobre a construção do conhecimento ao longo dos séculos, ela também não vem trazer respostas prontas sobre um modo específico de produção. Ela vem provocar reflexões e inquietações, de modo que, pensando em uma conjuntura social, ela pode ser entendida como desestruturante.

Quando pensamos em regimes estatais mais rígidos onde há a manutenção de uma ideologia de forma deliberada, isso pode ser bastante problemático.

Alves (2002) aponta que no período de 1964 até 1988, no Brasil, período da implementação e manutenção da ditadura militar, a filosofia fora de forma (nem sempre) velada, retirada dos quadros escolares por ir de encontro a noção então vigente, da educação como ferramenta de capacitação e inserção no mercado de trabalho. Essa ideia estava filiada de forma deliberada a ideias propostas pelo modo de funcionamento estatal estadunidense – leia-se, atravessada por uma ideologia capitalista de produção e subserviência –, havendo até mesmo acordos entre o MEC e a USAID – Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional – (CARTOLANO, 1985. p. 70). Assim, por não atender a essa demanda de formação técnica, que era o que visava em última instância essa nova proposta de educação, formação de mão de obra, e mão de obra barata, a filosofia não servia de forma adequada aos interesses do Estado naquele momento. Essa entretanto não foi a única motivação para sua exclusão, tal como pontua Alves (2002):

A natureza do ambiente escolar, de trabalhar fundamentalmente com “idéias” [*sic*], ou com a veiculação de idéias [*sic*], teorias etc., levou os aparelhos repressivos do Estado a “vigiarem” de perto o que se passava nas escolas. O currículo, por isso, deveria ser cuidadosamente pensado, evitando-se ao máximo criar situações em que idéias [*sic*] contrárias ao *status quo* estabelecido fossem veiculadas. A filosofia, disciplina naturalmente voltada para a discussão de idéias [*sic*], sistemas, teorias etc., logo ganha a antipatia dos ideólogos do poder constituído, e a sua retirada do currículo passa então a ser cogitada como uma necessidade, em nome da segurança Nacional (*sic passim* ALVES, 2002. p. 38.).

Diante dessa nova conjuntura e organização, que retira a filosofia dos quadros escolares pelos motivos acima citados, dentre tantos outros, nesses mesmos quadros são inseridas disciplinas que venham a “substituir” a filosofia. Elas eram muito distintas da filosofia de fato, e apregoavam “conteúdos” como dedicação a família, aprimoramento do caráter e obediência da lei, voltadas para a manutenção dessa nova organização estatal. Essas disciplinas são ofertadas como obrigatórias nos quadros escolares, cuja carga horária não é aumentada, assim se faz necessária a retirada de outros componentes curriculares para que seja possível a inserção dessa nova disciplina. Assim a filosofia é sacrificada, por argumentar-se que são conteúdos relativamente “próximos”, entretanto vamos perceber que essa proximidade é apenas um simulacro, haja visto que a proposta de ensino imposta pelo estado naquele período funciona muito mais como uma mantenedora de ideologias socialmente estabelecidas do que como uma possibilidade de quebra em suas significações e funcionamentos.

Por outro lado, ao analisarmos o ensino da filosofia na atualidade, nos questionamos se o funcionamento é muito distinto. Ramos e Heinsfield (2017), fazendo um panorama histórico sobre a educação no Brasil, apontam que há estruturalmente uma divisão nas formas de ensino no país. Uma educação propedêutica para as elites e uma educação utilitarista para as massas. A lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, coloca o ensino de filosofia no ensino médio como não obrigatório. Há quem isso serve?

Rocha (2004), nos informa que mesmo dentro do espaço escolar, situação que deveria ser de equidade entre os atores ali presentes, há uma desvalidação para com a filosofia. Ele aponta que:

verifica-se em muitas escolas, o fato que a aula de filosofia é vista pelos professores das demais disciplinas como um tempo

que pode ser tomado emprestado no horário escolar; assim, não é raro que o professor de filosofia ceda seu espaço para o colega que está com falta de carga horária para os conteúdos de sua disciplina. A filosofia é vista por esses professores como uma disciplina pouco comprometida com conteúdos obrigatórios e por isso tem o seu tempo curricular predado pelos colegas (ROCHA, 2004. p. 18).

Essa é, entendemos, uma situação que merece ser problematizada e debatida. A utilização de uma aula, de qualquer disciplina, para a realização de atividades outras, quando de forma recorrente, significa muito mais do que a necessidade de reorganização do tempo, ela aponta ou sugere a existência de uma hierarquia de importância dentro do espaço escolar, que seus conteúdos não se encontram em nível de igualitária importância. Isso pode se refletir na relação dos alunos com seus conteúdos bem como do professor com sua práxis, o que, retroativamente, promove novos problemas nesse espaço. Se vamos considerar com Althusser (1985) que a luta de classes se dá dentro dos AIE, é mister que haja, por parte de seus atores, possibilidade para tanto. Já pudemos observar que a escola enquanto instituição é atravessada pela ideologia da classe dominante, seja em seu funcionamento, seja em seus regimentos legais, restando aos seus agentes a possibilidade de problematização e mudança nesse paradigma social. Contudo, essa problematização deve começar ainda reconhecendo essas necessidades e possibilidades.

Conclusão

Nessa perspectiva, considerando o exposto, entendemos que não há um desconhecimento sobre as propostas e fazeres da filosofia no espaço escolar. O que há, parece-nos, é uma filiação de seus agentes nos mais diversos níveis,

(Estado, pais de alunos, alunos, professores de outras disciplinas e em alguns momentos até mesmo de filosofia), a uma formação ideológica que, ao mesmo tempo em que lhes interpela, lhes coloca em posições específicas, onde, através de suas práticas reproduzem o funcionamento dessa ideologia.

Depreende-se do exposto que mais do que um não entendimento sobre o papel da filosofia ou uma supressão da filosofia enquanto conteúdo escolar, a situação sócio historicamente constituída de um dismantelamento do ensino da filosofia vem refletir um atravessamento ideológico presente em nossa sociedade. Nos mais diversos âmbitos, esse funcionamento social promove a potencialização de atitudes não críticas por parte de seus agentes visando por sua vez retroalimentar esse funcionamento ideológico. Podemos compreender que esse funcionamento, analisado a partir de um recorte do funcionamento educacional, vem refletir uma sujeição ao funcionamento – prática da ideologia – capitalista, onde a formação escolar, visa a uma formação de mão de obra. A filosofia, por não ser filiada a uma concepção tecnicista e pragmática da organização social e econômica não é o conhecimento mais almejado por essa nova proposta educacional, que em última instância busca a formação de mão de obra através da proliferação de um ensino que é cada vez mais utilitarista, ou em outros termos, um ensino que em seu fim último visa a formação de mão de obra, de modo que conteúdos relativos as ciências humanas acabam não aparecendo nos quadros escolares, em virtude do criticismo que promovem.

Por outro lado, percebemos que esse funcionamento ideológico-social atravessa a prática do sujeito professor em diversos níveis. Nesse sentido se faz necessário pensar estratégias que contornem esse funcionamento, possibilitando por sua vez a problematização do mesmo e subsequentemente almejando uma mudança nessa conjuntura, no sentido de promover uma educação que efetivamente possibilite ao sujeito capacidade de emancipação e reflexão crítica. Deste modo, o sujeito colocado na posição de professor de filosofia, enquanto ator fundamental desse panorama, acaba sendo afetado por essas práticas discursivas que lhe atravessam. Assim, acreditamos que se

fazem necessárias novas pesquisas nesse sentido, pensando de que forma esses discursos incidem sobre o sujeito professor de filosofia, e como eles refletem em sua prática, que é a base fundamental de uma formação crítica, tema final do exposto.

Referências

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos do Estado*: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ALVES, Daton José. *A filosofia no ensino médio*: ambiguidades e contradições na LDB. Campinas, SP: Editora Autores Associados. 2002.

BORIN, Luiz Claudio; BRIXNER, Jerônimo José. O “papel formador” da filosofia. In: CANDIDO, Celso; CARBONARA, Vanderlei (Orgs). *Filosofia e ensino*: Um diálogo transdisciplinar. Ijuí, RS: Editora Unijuí. 2004. p. 129 – p. 140.

BOURDIEU, Pierre. (1966). A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs). *Pierre Bourdieu*: Escritos de educação. 13. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes. 2012. p. 39 – p. 64.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. (1992). Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs). *Pierre Bourdieu*: Escritos de educação. 13. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes. 2012. p. 217 – p. 227.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>> Acesso em: 02 dez. 2019.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. *Filosofia no ensino de 2º grau*. São Paulo, SP: Cortez. 1985.

HEINSFELD, Bruna D. S. S. RAMOS, Flávia, R. O. *Reforma do Ensino Médio de 2017 (Lei N° 13.415/2017)*: Um estímulo à visão utilitarista do conhecimento. In: Educere, XIII Congresso Nacional de Educação, 2017. Curitiba, PR. Disponível em: <<https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24107_11975.pdf>>.

Acesso em: 12 de nov. de 2019.

ROCHA, Ronai Pires da. Sobre o espaço da filosofia no currículo escolar. In: CANDIDO, Celso; CARBONARA, Vanderlei (Orgs). *Filosofia e ensino: Um diálogo transdisciplinar*. Ijuí, RS: Editora Unijuí. 2004. p. 17 – p. 37.

SANTOS, Fausto dos. *Os filósofos e a educação*. Chapecó, SC: Editora Argos. 2014.

Submetido em: 06/08/2020

Aceito em: 04/05/2021

Publicado em: 11/10/2021