

# Ciências Humanas

## 1 Filosofia

Amaury Cesar Moraes



### TÓPICO 3 Perspectivas de ensino

Quando pensamos no ensino de Filosofia, uma primeira questão que tem se tornado ponto comum é saber: que Filosofia? Ou, noutros termos, há uma Filosofia ou várias? Isso não significa uma assunção do relativismo das filosofias ou que o “fazer filosófico” não tenha um estatuto próprio. Acontece, entretanto, que o professor de Filosofia não pode pensar na sua disciplina nos estritos limites que definem a própria ideia de disciplina, isto é, que tenha uma linguagem específica, que tenha um objeto definido, que tenha um conjunto de conhecimentos consagrado. As abordagens diversas de um mesmo objeto, dentro do que se poderia chamar um ramo da Filosofia, por exemplo, a Teoria do Conhecimento, evidencia que aquele objeto não é o mesmo em cada autor, por conta de buscas de respostas diversas em contextos diferentes. Assim, Kant estaria refazendo o percurso trilhado por Bacon, Descartes, Locke e Hume, mas esse já é outro percurso, já é outra questão. E, no que se refere ao conjunto de conhecimentos, parece que a especificidade da Filosofia está em que esse “conjunto de conhecimentos” não seja consagrado para ser tratado semelhantemente às disciplinas escolares.

Mas é claro que há trabalho que pode ser feito dentro do campo da História da Filosofia, que não se deixa dominar por um historicismo e que se entende realizar-se a partir da própria investigação dos textos filosóficos.

Outra perspectiva toma os tradicionais ramos da Filosofia como referência para o trabalho do ensino não especializado. É possível argumentar, também, que o processo contemporâneo da investigação filosófica foi produzindo especializações e que a presença do “estilo filosófico” está no todo e na parte. Por isso, os recortes que se produzem quando se pensa em examinar um ou outro ramo filosófico devem ser de tal modo rigorosos, com sentido e adequação, que se possa pensar uma questão e um autor de modo coerente e suficiente a partir de um recorte. É claro que o trabalho de contextualização pode ser tarefa do professor enquanto expositor de um sistema, enquanto



aquele que faz recortes e escolhe as bibliografias e os comentários. Nesse caso, talvez se possa também pensar na adequação do tema ou ramo da Filosofia ao interesse ou à gama de preocupações dos alunos. Ou pensar, de modo estratégico, nas relações que se podem entrever da Filosofia com o currículo – com as outras disciplinas, por exemplo – como já tivemos oportunidade de comentar.



Por fim, pensando em algo mais candente, recorremos a temas do dia. O trabalho, embora pareça o contrário, não se torna mais fácil, desde que estejamos inspirados por uma noção de rigor e queiramos ver nesse trabalho a presença de uma tradição que se entende propriamente filosófica. É certo que tudo pode ser convertido em uma questão filosófica. Todo o problema está em que precisamos apresentar parâmetros, referências para que o dito estilo filosófico não se torne um simulacro. É claro, também, que a reflexão filosófica não se caracteriza apenas por esse “dobrar-se” sobre as obras dos filósofos clássicos. Isso também pode não passar de uma simulação. Mas entende-se que a formação filosófica não se faz fora de uma tradição e da mútua referência. Assim, é interessante notar que esse espírito de comunidade, poderíamos dizer, filosófica, mantém-se ou reproduz-se quando, após ler filósofos e comentadores (filósofos que se referem a outros filósofos), o aluno é motivado ou sente-se convidado a ele mesmo fazer o seu comentário. Estabelece-se aí esse vínculo, mais que um fio condutor, um compromisso, um sentido na atividade. E não é necessário que o discurso tenha por objeto um autor: pode ser um tema, mas é certo que esse discurso deve ser entendido como um hipertexto – palavra nova para objeto antigo –, algo que se escreve e que se lê “por camadas”. Isso revela, por um lado, a descrença em que se possa produzir um texto filosófico sem referências; revela, por outro, a descrença em que se possa falar numa linguagem dos fenômenos, isto é, uma linguagem que não seja mediação.

Por fim, caberia retomar aqui uma reflexão do professor Franklin Leopoldo e Silva na “Justificativa” da *Proposta curricular para o ensino de Filosofia – 2º grau*, na versão preliminar de 1986. Nela, de algum modo, dá-se uma resposta satisfatória ao dilema sobre a organização de um programa de conteúdos: recorte temático ou recorte histórico? Diz o professor: “... é aconselhável que não haja uma escolha exclusiva entre parte temática e parte histórica, pois o próprio nascimento dos temas é histórico.” E em *História da Filosofia: centro ou referencial?* (1986), percebe-se, já pelo título que a História da Filosofia não pode ser deixada de lado, mas pode não ser o centro do estudo, caso seja essa a escolha do professor. Examinando um e outro caso, temos:

Tomar a História da Filosofia como centro, no plano do ensino, significa focalizar os sistemas e autores na ordem histórica do seu desenvolvimento, visando familiarizar os alunos com os problemas e as formas de encaminhamento das soluções. (p.156)

Nesta perspectiva (referencial), a História da Filosofia é tomada apenas como referencial ilustrativo de determinados temas que se deseja tratar. Os temas são tratados independentemente dos sistemas ou autores, levados em conta apenas na medida em que propiciam os indispensáveis referenciais para a discussão. (p.159)

De acordo com o autor, a **contextualização** – “informação necessária para inserir o assunto tratado num quadro maior”



(p.161) – e a **precisão** – “leitura dos próprios textos filosóficos” (p.161), são condição para um trabalho rigoroso como requer o ensino de Filosofia. No primeiro caso, temos o recurso aos manuais de História da Filosofia, que não devem ser renegados, pois auxiliam o professor e os alunos, evitando-se tornar a aula um tempo e espaço meramente de informação. No segundo, a leitura dos textos originais permite a aproximação do aluno com o autor e familiariza-o com a linguagem, argumentação e estilo filosófico próprio de cada autor.

## TÓPICO 4 Estratégias de ensino – metodologia e recursos didáticos

Aqui recorreremos a Celso Favaretto (1995), quando diz que “a leitura filosófica retém o essencial da atividade filosófica”:

... uma leitura não é filosófica apenas porque os textos são filosóficos; pode-se ler textos filosóficos sem filosofar e ler textos artísticos, políticos, jornalísticos etc. filosoficamente. (p.80-81)

O que se pretende, segundo o autor, é a conquista da **inteligibilidade** (e citando Lebrun, 1976): “onde os ingênuos só veem fatos diversos, acontecimentos amontoados, a filosofia permite discernir uma significação, uma estrutura.” (p.79) Para isso, o professor deve propor “exercícios operatórios” que em filosofia “visam ao desenvolvimento de habilidades em construir e avaliar proposições, em determinar princípios subjacentes a elas, o que passa pelo sentido das palavras e pela atenção à cadeia sintática, ao menos.” (p. 81)



Se a História da Filosofia não pode ser abandonada, sob pena de que as discussões não passem do senso comum e se apresentem como sem pressupostos, o ensino de Filosofia não pode prescindir da leitura filosófica – de textos filosóficos ou não –; assim, tanto percorrendo um trabalho de leitura dos textos filosóficos, numa perspectiva histórica ou numa perspectiva temática, ou tomando como objetos de reflexão temas aparentemente externos à Filosofia e que dizem diretamente respeito ao cotidiano dos alunos – música, trabalho, sexualidade, mídias, comportamentos, política, literatura etc. –, o recurso à leitura e a referência à tradição filosófica se impõem; menos porque a leitura seja uma obrigação ou porque essa expressão – tradição filosófica – tenha um peso de autoridade, no sentido negativo, mas porque são estrategicamente produtivos, oferecendo um *modus operandi*, questões já propostas, esquemas argumentativos, respostas provisórias que possam servir ao aluno como referência de suas próprias reflexões e ação.

Assim, não há muito o que inventar e as mesmas estratégias e os mesmos recursos já de longa data conhecidos dos professores podem ser reconhecidos em seu valor didático efetivo: aula expositiva, porque não se pode prescindir da fala do professor, quer como ponto de partida quer como síntese e sistematização do que foi discutido em aula; leitura de textos, filosóficos ou não, mas uma leitura caracteristicamente filosófica; análise e interpretação de obras de arte – literatura e teatro, artes plásticas etc. – ; leitura e análise de textos jornalísticos; assistência e interpretação de filmes; visita a museus de artes e de ciências; elaboração de pequenas sínteses, resumos, resenhas; elaboração de dissertação.

Para concluir, valeria apenas retomar um fragmento de texto do professor Jean Maugüé, um dos membros da missão francesa que veio lecionar no curso de Filosofia da recém criada Universidade de São Paulo:

Um estudante apenas pode considerar-se no caminho da filosofia no dia, mas só no dia em que, no silêncio de seu quarto de estudo, começa a meditar por si mesmo sobre um trecho de um grande filósofo. (1955, p. 645)

Desse modo, podemos dizer que esse aluno estará entrando para uma comunidade filosófica.



## Referências bibliográficas

- FAVARETTO, C. F. Notas sobre o ensino de filosofia. In: MUCHAIL, S. T. (Org.). **A filosofia e seu ensino**. Petrópolis: Vozes; São Paulo: EDUC, 1995.
- LEBRUN, G. Por que filósofo? In: **Estudos CEBRAP**, nº 15, jan./mar., 1976. p. 148-153.
- LEOPOLDO E SILVA, F. História da filosofia: centro ou referencial? In: NIELSEN NETO, H. (Org.). **O ensino de filosofia no 2º grau**. São Paulo: SEAF/Sofia, 1986.
- MAUGÜÉ, J. O ensino de filosofia: suas diretrizes. **Revista Brasileira de Filosofia**, v. 5, fasc. 4, nº 20, p. 642-649, 1955. (Publicado primeiramente em **Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras**, 1934-1935)



Agora que terminamos a leitura do Tema 1 da apostila, vamos acessar a Aulaweb para revisar e aprofundar nossos conhecimentos por meio de leituras complementares, vídeos, exercícios, autotestes, entre outros.