

História da Filosofia e Ensino de Filosofia: considerações a partir das reflexões de Franklin Leopoldo e Silva

Igor Silva Aves

UFU

RESUMO

Pretendo acompanhar nesse texto as reflexões sobre o Ensino de Filosofia no Ensino Médio apresentadas por Franklin Leopoldo e Silva. Nesse percurso, procuro mostrar o papel central que Franklin Leopoldo e Silva atribui à História da Filosofia para compreender o Ensino de Filosofia, no que diz respeito tanto à função quanto ao conteúdo desse ensino, e como a partir disso assegura-se o papel fundamental para a potência crítica da Filosofia na formação de discentes de Ensino Médio.

PALAVRAS-CHAVE

História da filosofia; ensino; formação; crítica.

ABSTRACT

In this text, I intend to follow Franklin Leopoldo e Silva's reflections on the Teaching of Philosophy in Secondary Schools. Along the way, I try to show the central role that Franklin Leopoldo e Silva attributes to the History of Philosophy in order to understand the Teaching of Philosophy, with regard to both the function and the content of this teaching, and how this ensures the fundamental role for the critical power of Philosophy in the formation of high school students.

KEY WORDS

History of philosophy; teaching; formation; criticism.

Qual é o lugar de uma reflexão sobre o Ensino de Filosofia dentro da área de Filosofia? Não é raro tratarmos esse assunto como algo acessório, uma vez que estamos acostumados a ter por objeto de nossas pesquisas as análises conceituais e as problematizações de estruturas das obras filosóficas. Há ainda o incômodo com a questão sobre o Ensino de Filosofia, provocado pelo receio de que isso coloque as discussões sobre como ensinar acima daquilo que devemos saber para transmitir em aula. Toma-se então por princípio que quem sabe o quê, sabe o como, valorizando imensamente a pesquisa conceitual, e sobre Ensino o que resta é uma aquisição de algum traquejo, carisma e clareza advindos do maior domínio dos assuntos a serem ensinados e maior familiaridade com alguma performática diante de uma plateia em sala de aula. Parece haver aqui um desequilíbrio estranho, pois ao mesmo tempo em que aquele que se dedica à área de Filosofia responde a qualquer pessoa externa a essa área que o trabalho em Filosofia é fundamentalmente dar aulas, passa-se boa parte da formação em Filosofia sem que esse Ensino seja tema de discussões. Isso acompanha outro problema, ao menos para aquela formação pela qual passei, a ausência de discussão em sala de aula sobre a própria Filosofia, o que entendemos por ela e o que esperamos dela. Preocupados demais em lidar com os assuntos filosóficos, tomávamos como ponto dado que essa discussão estava por princípio resolvida, bastava pô-la, e fazer a Filosofia era seguir os percursos de História da Filosofia. Não se pode ignorar que tal discussão ocorria, e que o problema orientava o tratamento temático que nos era apresentado nas disciplinas. Mas, não sendo abertamente tematizado em sala de aula, a compreensão das intenções filosóficas orientadoras dos conteúdos das disciplinas eram pouco desvendáveis por discentes ainda iniciando sua formação – as grandes discussões sobre o que é Filosofia, suas intenções e possibilidades, etc., aconteciam em colóquios, debates, conferências, polêmicas, fora do ambiente de ensino.¹ Quero aqui colocar em discussão alguns aspectos sobre Ensino de Filosofia como discutidos por Franklin Leopoldo e Silva em alguns de seus textos, e que carregam também em seu conjunto uma problematização sobre a filosofia e sua História. O conjunto dessas reflexões apontam principalmente para a Filosofia no Ensino Médio, mas em seus fundamentos colocam importantes questões sobre o Ensino de Filosofia também no nível superior.

De início, é preciso notar a maneira como Franklin Leopoldo e Silva discute o Ensino de Filosofia. Antes de considerá-lo a partir de demandas sociais ou exigências pedagógicas, trata-se de encontrar na História da Filosofia os elementos para pensar as questões relativas a esse ensino.

¹ Nos últimos anos temos visto uma ampliação das pesquisas e debates sobre Ensino de Filosofia, o que se reflete na constituição do GT Filosofia e Ensinar a Filosofar na ANPOF, e em concursos para a docência em ensino superior na área de Ensino de Filosofia.

O tema das relações entre filosofia e sociedade não se esgota na perspectiva da explicação das condições histórico-sociais da produção teórica em filosofia, a menos que se queira ter um traçado genético da reflexão enquanto atividade que se inscreve de uma determinada maneira num quadro circunstancial onde interagem as várias forças a partir das quais as diversas figuras da cultura, entre as quais a filosofia, emergem e se concretizam [...] Mas não precisamos ir necessariamente por este caminho para pensar a função social do filósofo (Leopoldo e Silva, 1995, p. 9).

Isso exige, em primeiro lugar, uma tomada de posição sobre a História da Filosofia e o que podemos fazer dela. Não se trata de encontrar nessa história apenas o repertório filosófico nem o repositório das respostas possíveis às nossas questões. É um notório empobrecimento de nossa relação com o passado filosófico considerá-lo como o catálogo de elaborações possíveis de problemas que temos de enfrentar – e ainda que assim fosse, teríamos de lidar com a questão de como determinamos quais são os problemas que devem ser enfrentados. Tampouco se trata de pensar na História da Filosofia como a frequência objetivista às diferentes arquitetônicas dos sistemas. A História da Filosofia *deve ser* fonte para elaboração das questões sobre o Ensino de Filosofia porque esse é o caminho que nos permite oferecer uma resposta eminentemente filosófica. Então, o movimento é acompanhar as diferentes formulações sobre Ensino elaboradas ao longo da História da Filosofia, para aí encontrar as balizas de nossas questões e respostas. Além disso, o recurso à História da Filosofia deve ser o modo de apreender filosoficamente as vinculações entre Filosofia e História, pois acompanha como os sistemas são singularizações das condições e expectativas postas em sua época de elaboração. Ao contrário do que um primeiro olhar apressado poderia apreender, isso deve impedir um isolamento e autossuficiência da Filosofia para valorizar como as diversas elaborações filosóficas singularizam as questões de sua época. Logo, nem os sistemas são determinados mecanicamente pelas condições de sua época, nem se apresentam como obras do espírito lançadas à eternidade e desvinculadas de seu tempo, mas são mesmo ocasião da contradição entre condições históricas e singularização dessas condições que caracteriza a nossa História.

Esta vinculação entre Filosofia e História perpassa os problemas presentes em *Função social do filósofo* (Leopoldo e Silva, 1995). Afinal, a pertinência ou relevância do ensino de Filosofia depende dos vínculos do saber filosófico, e do Filósofo, com a sociedade em que se encontra inserido. Em prosa direta, qual o lugar do Ensino de algo que se encontra apartado de seu mundo? A proposta de Franklin Leopoldo e Silva para o enfrentamento dessa questão é de dois tratamentos distintos, de um lado o que é a função do filósofo, constatação de fato, de outro lado o que deve ser a função social do filósofo, a posição de uma finalidade para essa função.

De início, podemos aventar duas possibilidades de desenvolvimento do tema, o que pode nos ajudar a delimitar a questão e começar a pensá-la. Podemos perguntar qual é a função do filósofo ou então qual *deve ser* a função social do filósofo. A primeira perspectiva nos leva a indagar da *história* qual tem sido a função social do filósofo, e de que maneira a reflexão se insere no presente histórico vivido por aquele que escolheu a modalidade do saber filosófico para a sua reflexão. A segunda perspectiva confere à filosofia uma finalidade, uma tarefa a cumprir, e prescreve, a partir dessa concepção, qual deve ser a atitude do filósofo no que se refere à maneira de viver e de refletir sobre a história passada e sobre o presente histórico (*Ibid.*, p. 9).

Essas duas formas de abordagem da questão nos orientam na elaboração do problema e de como ele se desenrola na História da Filosofia. Aqui já aparece um aspecto relevante sobre como lidar com essa História, pois é preciso estabelecer um critério a partir do qual abordá-la: dada a impossibilidade de consideração do conjunto total da História da Filosofia, é preciso alguma arbitrariedade no estabelecimento do percurso. E essa arbitrariedade não é uma falha de apreensão do processo Histórico ou um relativismo que desmorona a objetividade absoluta do objeto a ser considerado. Ao contrário, tal arbitrariedade indica a necessidade de que o intérprete não seja passivo diante dessa história e assumira seu ponto de vista em relação a ela.

Diminuir a arbitrariedade pode ser apenas outra forma de praticá-la. Não resta, entretanto, outra alternativa se queremos colher exemplos da inserção social da Filosofia. E aqui não resta também outra alternativa a não ser o esquematismo, mesmo grosseiro, a que vamos submeter os filósofos que escolhermos para interlocutores... Isto é, vamos assumir resolutamente a arbitrariedade (*Ibid.*, p. 12).

A antinomia proposta para abordagem da questão sobre a função social do filósofo traça uma tensão, se não essencial, certamente constitutiva da História da Filosofia, a tensão entre o dado e a finalidade. Indagar qual é a função social do filósofo nos lança rumo à *História*, procurando o que tem sido esta função ao longo do tempo, mas ainda assim é preciso um critério para determinar os momentos pertinentes a essa investigação histórica e que os organize, enquanto indagar o que deve ser essa função social nos lança na direção de uma finalidade da Filosofia, a qual orientará as ações e reflexões sobre passado e presente feitas pela Filósofa ou pelo Filósofo. Ora, é na investigação sobre essa função do Filósofo que poderemos compreender se o Ensino de Filosofia faz parte dela, e essa primeira questão carrega consigo outra, pouco discutida e igualmente tomada como decidida por princípio, mas que sempre nos deixa um incômodo ao tentar respondê-la: o que é Filosofia? Sabe-se que o olhar sobre a História da Filosofia nos revela a dificuldade em encontrarmos uma definição única e atemporal compreensiva da diversidade dos sistemas

filosóficos, e repõe uma circularidade da resposta ao apontar que as definições de Filosofia que encontramos ao longo de sua história são elas mesma historicamente marcadas, localizadas no tempo e também nas estruturas imanentes aos sistemas filosóficos. Esse é um ponto que exige maior atenção, pois, como já dito, imersos nas pesquisas sobre História da Filosofia e buscando apreender objetivamente os sistemas que aí se encontram, corre-se o risco de deixar de lado um necessário distanciamento crítico para refletir sobre o que se está fazendo ao investigar esses mesmos sistemas. A determinação de recorte ou estabelecimento desse critério arbitrário é uma tomada de atitude pelo intérprete e assunção de suas intenções frente à Filosofia. A aderência excessiva a esses objetos que a investigação deve acompanhar com rigor e fidelidade muitas vezes cria a incômoda situação de não se conseguir responder a questões mais gerais que demandam maior distanciamento sobre a investigação: por vezes há muito mais facilidade em explicar o que é um imperativo categórico do que explicar o que é moral, por exemplo, e igualmente mais facilidade em explicar os princípios e desdobramentos de um determinado sistema do que explicar o que o autor pretende com esse sistema (para não mencionar a incômoda pergunta “O que é Filosofia?”).

Assim, é o próprio núcleo da relação entre Filosofia e História da Filosofia que reaparece na consideração dessa antinomia sobre a função social do Filósofo. Pensar o que é essa função exige um olhar para a história, mas dada a impossibilidade de neutralidade e de abordagem de tudo o que há aí, surge a necessidade de um recorte, o qual revelará já determinado ponto de vista sobre a questão – a história da Filosofia não nos mostrará nada por si mesma sem relação com nosso ponto de vista determinado, e isso faz o presente filosófico ser significativo para a compreensão de seu passado. Por outro lado, perguntar pelo que *deve ser* essa função exige igualmente ter uma determinada concepção filosófica que permita a elaboração dessa finalidade, e traz consigo o sentido organizador do passado filosófico. É necessário partir da História da Filosofia na elaboração dos problemas porque em Filosofia o passado filosófico é pertinente para o presente filosófico². E, aqui, podemos inclusive nos

² Martial Guéroult apresenta essa relação interna entre o passado e o presente filosófico por oposição à maneira como a Ciência lida com sua história: “Em filosofia, a ausência de toda verdade adquirida dissipa a oposição entre o conceito de aquisição temporal e o de verdade intemporal, oposição que fundamenta para a ciência a dissociação com sua história. Em consequência, a história da filosofia não poderia ser a história de um progresso, não poderia ter como objeto de estudo a aquisição de verdade; ela visa um conjunto de doutrinas situadas sobre o mesmo plano e que conservam, todas, uma relação possível com uma verdade não adquirida, que jamais é dada e que resta sempre por procurar... Além disso, ao contrário do que se passa nas ciências, a história da filosofia é de fato o instrumento principal de iniciação à filosofia, e, para a filosofia, fonte permanente de inspiração” (Guéroult, 1968, p. 193-194). Ainda que haja elementos de aproximação, é preciso notar, como fica claro em seus textos, que as intenções de Franklin Leopoldo e Silva em sua abordagem da História da Filosofia são bastante distintas desse programa, pois para ele não se trata de compreender os sistemas

perguntar se a filosofia deve ter alguma função social, uma vez que é possível conceber a reflexão filosófica como algo atemporal e, portanto, também a-histórico.

A negação da função social da filosofia se cristaliza em concepções desta que têm em comum a característica de considerá-la como a-histórica. Estas concepções, no entanto, são históricas no sentido de que aparecem na História da filosofia em determinadas épocas e sob determinadas condições (*Ibid.*, p. 11).

Em ambos os casos, nosso olhar sobre a História da Filosofia é atravessado por uma incontornável Filosofia. Franklin Leopoldo e Silva não pretende com isso restringir a investigação de História da Filosofia à compreensão de lógica interna dos sistemas filosóficos, trata-se de acompanhar como esses sistemas são singularizações dos processos históricos em meio aos quais eles surgem, mas isso a partir dessas próprias singularizações, o que revela a contraditória tensão entre essas singularidades e o processo Histórico. Essa contradição ainda se desdobra em cada uma de suas formulações. A concepção da Filosofia como empreendimento a-histórico repõe a ela mesma na história, posto que é uma formulação surgida em determinado momento e em determinadas condições – mesmo nos casos em que ela se coloque como absoluta rejeição à sua época, ainda assim encontra-se vinculada a essa época pela polêmica com ela. Mas, se acompanhamos as formulações sobre o **dever ser** dessa função ao longo da História, logo notamos a arbitrariedade do critério que nos permite esse recorte, e como tal um critério que paira sobre a história. A maneira de lidar com essa tensão é o que Franklin Leopoldo e Silva declara ser uma “arbitrariedade assumida”, a aceitação da determinação de um recorte, e isso coloca a perspectiva do intérprete em debate

O que encontramos nessa proposta de Franklin Leopoldo e Silva é um esforço não apenas de acompanhar sistemas, mas de pensar a própria Filosofia, o que transparece em seu trabalho. Não exagero em dizer que Franklin foi o professor de maior clareza que tive ao longo de minha formação. E mais do que um talento espontâneo (que ele tem), isso certamente é fruto do seu esforço de tornar claro não apenas um sistema ou problema filosófico, mas também o que se pretende fazer com esse tipo de investigação, evitando tomar os problemas filosóficos exageradamente pelo modo como o público da Filosofia está familiarizado, e deixando com essa clareza um convite ao seu público para que participe do diálogo. Isso vale para o público das demais áreas do saber, isso vale para discentes que tomam os primeiros contatos com as

filosóficos apartados do tempo histórico, mas compreender como a História da Filosofia repõe os vínculos contraditórios entre Filosofia e História.

obras e questões de Filosofia no ensino médio. Não nos esqueçamos que nem sempre esse complexo trabalho filosófico nos foi familiar. Também não nos esqueçamos o quanto é difícil ser claro.

Junto a essa tensão se desdobra outra, entre a universalidade necessária e a particularidade contingente. Ao colocar como tarefa da Filosofia o saber do universal e necessário, mira-se em um saber a-histórico que se põe como neutralização da contingência e da arbitrariedade de nossas vidas, visando à norma estável capaz de nos orientar frente à contingência da história. Nota-se que ao romper os vínculos desse saber com sua época, o que se fez foi reforçar esses vínculos na medida em que essa universalidade se coloca agora de modo necessário como reguladora da sociedade. Resta àquele que conhece esse saber universal e atemporal conduzir os homens em sua história, ensiná-los. Em sentido oposto, o abandono dessa universalidade como instância inatingível pelo gênero humano, como em Pascal, nos coloca diante da necessidade de aceitação da errância histórica como o que nos resta, cumprindo ao filósofo nos indicar a errância da criatura finita à sombra do infinito inatingível.

A inserção na história é então feita pela aceitação da irracionalidade da história, que não é apenas a fuga para o absoluto, porque não podemos atingi-lo, mas que é principalmente a aceitação da contradição e do dilaceramento que a razão historicamente constituída procura mascarar (*Ibid.*, p. 18).

É preciso notar que esses momentos-chave escolhidos para representar os termos do problema não são propriamente os mais importantes, mas dão mostras do desenvolvimento das perspectivas ao longo da história.

O esforço ao longo da História da Filosofia é resolver essa contradição por um de seus termos, mas a lição de Franklin Leopoldo e Silva é que ao invés de desviar da contradição ou tentar apaziguá-la em um de seus termos, apreendemos melhor nossa experiência convivendo com essa contradição, pois a oscilação entre esses termos não é índice de falha do empreendimento filosófico, mas talvez o que ele tem de mais rico, sua força motriz. Eis por que nosso autor conclui com Merleau-Ponty que a Filosofia é ensino dessa tensão, ela é marca não só do empreendimento filosófico, mas também característica da aventura humana, a instabilidade originária caracterizada pela contradição irresolúvel entre sujeito e história. E aparece também um sentido de ensino na compreensão dessa função social. Encontramos aqui uma adesão à História que se realiza também como ultrapassagem e distanciamento, uma aderência desaderida que caracteriza o primeiro horizonte de crítica e é sua condição. A Filosofia nos lança no mundo ao mesmo tempo que nos coloca distantes dele,

ensinando que somos simultaneamente uma inserção na história, mas uma irreduzível singularização dessa história que é também tomada de distância em relação a ela, condição de crítica.

Esse saber instável e necessariamente marcado pelo Ensino possui lugar em nossa formação? E se possuir, qual é esse lugar? Caberia a reflexão filosófica no currículo do Ensino Médio? Novamente, o recurso de Franklin Leopoldo e Silva é recorrer à própria História da Filosofia para entender se os saberes e procedimentos filosóficos são adequados, contribuem ou são necessários a esse momento específico de formação das pessoas. De um lado, o autor considera uma primeira etapa, no ambiente escolar, de desenvolvimento cognitivo da criança que acompanha seu progressivo desenvolvimento com o passar da idade, propiciando aumento de graus de abstração. Os aprendizados das séries iniciais são voltados então para conhecimentos mais simples e específicos, com menor grau de abstração e generalização, e mesmo estas sendo ampliadas ao longo das séries, não está ainda em foco o “aprender a aprender”, a pergunta pelos procedimentos de aprendizado implicados nessa formação. “Considera-se, com razão, que, sobretudo nas séries iniciais do Primeiro Grau, não existem condições para um desenvolvimento adequado de um processo a que poderíamos chamar de *aprender a aprender*” (*Id.*, 1992, p. 158). Mas, no Ensino Médio, tem-se nova situação em que o aluno se encontra na confluência de dois fatores: de um lado o aumento da capacidade de abstração, permitindo conhecimentos mais gerais e amplos, a variedade epistemológica e o contato com diferentes disciplinas; e de outro lado a tomada de consciência de si mesmo como indivíduo e sua articulação com o seu contexto social, elementos que não devem ser ignorados pela escola. Nessa etapa, cabem os questionamentos sobre como se conhece e por que se conhece aqueles conteúdos que compõem a formação escolar. Não que essa passagem de uma etapa a outra se dê naturalmente ou sem riscos, pois o prolongamento das regras de aprendizado da primeira etapa de ensino conduz o aluno a uma atitude passiva, alienado de seu processo formativo, ao mesmo tempo em que as disposições interrogativas difusas podem levar a “uma mescla de inconformismo pedagógico e resistência psicológica” (*Ibid.*). Essa tomada de consciência de si, de suas vinculações com os grupos e questionamento sobre os saberes são o germe de uma atitude crítica, que pode ser cultivada ou sufocada, dada que a nossa situação educacional é a de uma fratura entre *Currículo e Formação* (cf. *Id.*, 1993), entre de um lado os conteúdos e habilidades requeridos ao longo desse percurso, e de outro lado a tomada de consciência e ação dos indivíduos sobre esses conteúdos, sua gênese e articulação. Mesmo em nível superior somos muito mais treinados, incitados a uma repetição direta de conteúdos e procedimentos, do que formados nesse sentido mencionado. E nesses termos, a reflexão sobre a Filosofia ganha para a própria área um peso enorme, pois

é preciso tomar o cuidado de evitar o simplismo de compreender que a Filosofia pode imediatamente dirimir essa falta de articulação entre currículo e formação, que sua presença é imediatamente o cultivo das disposições críticas surgidas nos alunos nessa etapa, ignorando que a própria Filosofia pode ser também vítima dessa mesma desarticulação, o que, claro, deixa em aberto a questão de como pode a própria Filosofia lidar com esse problema que ela também padece.

As dificuldades não são poucas. Primeiro, o exagero da herança do Ensino Fundamental amplifica os aspectos passivos e repetitivos da aprendizagem, desincentivando o ingresso do indivíduo no mundo da Cultura, no horizonte da articulação entre saberes e experiência que permite ao indivíduo operar uma articulação entre si mesmo, a sociedade e a História. Segundo, e isso estende as dificuldades postas pelo Ensino Fundamental, as pressões sociais impostas tanto pela especialização das atividades na divisão do trabalho quanto pela cobrança por ingresso no mercado de trabalho cada vez mais cedo inclinam alunas e alunos aos saberes unilaterais e especializados, imediatamente aplicáveis, criando uma rejeição à variedade de saberes e à multiplicidade curricular, bem como àqueles saberes que não correspondam imediatamente às demandas do mercado. Some-se a isso uma dimensão existencial em que a pressão pela constituição de uma identidade pessoal inclina a pessoa a eleger seu conteúdo favorito, explicitar suas habilidades favoritas, e reforçar sua identidade pelo contínuo afastamento das disciplinas mais distantes dessa sua autoimagem. O contato com a multiplicidade de conhecimentos passa a ser visto como uma falta de rumo e desorientação pessoal de quem ainda não sabe o que quer. Na origem desse problema, há uma fratura na relação entre escola e sociedade, que deixa como alternativas ou uma escola alheia à realidade e às necessidades sociais e profissionais daqueles que passam pelo processo educacional, ou a submissão da escola a demandas imediatistas do mercado de trabalho, como se deu na constituição dos ensinamentos técnicos. Novamente, reencontramos uma tensão entre dois termos do problema que, quando considerados unilateralmente, mostram-se insuficientes, por isso Franklin Leopoldo e Silva busca compreender a contradição constitutiva dessa questão: escola e sociedade são duas instâncias distintas, necessariamente relacionadas, mas que se contradizem, e nessa experiência contraditória somos tentados a dissolver essa contradição em um de seus termos, reforçando os desequilíbrios de nossa experiência, reforçando assim a contradição entre currículo e formação

Posto nesses termos, parece não haver lugar para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Na verdade, essa situação indica o desprezo regularmente dedicado ao Ensino de Filosofia em um Ensino Médio que pouco ou nada cumpre daquilo que deveria ser a sua função, uma formação que fosse acesso a uma base cultural, isto é, uma articulação das diversas instâncias do conhecimento e a articulação da realidade

vivida com a História. O perigo aqui é destinar à Filosofia um nocivo papel instrumental de consultoria em questões, em geral de Ética quando pensamos em ambientes corporativos, e isso escapa ao que é a própria Filosofia, principalmente em sua inserção no Segundo Grau. Filosofia é uma disciplina específica, com conteúdos, métodos e conceitos constituídos e sedimentados ao longo do tempo. Há, portanto, lugar para a Filosofia no conteúdo curricular. Mas, seguindo a formulação de Franklin Leopoldo e Silva, o que há de específico na Filosofia é que nela o ato de ensinar se confunde com a transmissão do estilo reflexivo: não basta em Filosofia apenas a transmissão de conteúdos, mas deve ocorrer também a transmissão desse modo de reflexão. “O que a Filosofia tem de diferente das outras disciplinas é que o ato de ensiná-la se confunde com a transmissão do estilo reflexivo, e o ensino de Filosofia só logrará algum êxito na medida em que tal estilo for efetivamente transmitido” (Id., 1992, p. 163). Reencontra-se uma reflexão da Filosofia sobre si mesma, explicitando o atravessamento da dimensão da investigação pela prática pedagógica, tomando o ato filosófico como simultaneamente acompanhamento do estilo da obra na investigação e transmissão desse estilo no ensino. Filosofia é diálogo, e este deve ser marcado por uma generosidade com o interlocutor. Lembro-me de uma conversa com Franklin, em que falávamos da avaliação de um trabalho meu, e ele me disse que quando avaliava e discutia trabalhos tinha um esforço enorme para, em primeiro lugar, entender o que a pessoa disse e como ela disse, mais do que procurar no interlocutor aquilo que Franklin já pensava de antemão sobre um tema ou questão, evitando a avaliação precipitada que o levaria a apenas reforçar seus pontos de vista como fundamentais. Não é isso que se coloca como o ponto inicial de nossa abordagem de textos filosóficos, relativizar nossas noções e expectativas e em primeiro lugar acompanhar as formulações de autoras e autores tal como aparecem no texto? Aqui há uma confluência entre método de pesquisa e prática pedagógica. Se está vetada pela sua impossibilidade a radical objetividade da abordagem científica dos textos filosóficos, não está vetada a generosidade de conceder a palavra ao interlocutor e tentar ao máximo, como ponto de partida, acompanhar os passos realizados por ele. O ato de refazer esses percursos marca um lugar distinto para a Filosofia no Ensino Médio, o lugar de permitir o questionamento dos fundamentos metodológicos e a origem de nossa experiência teórica, propiciando que os indivíduos familiarizados com esse movimento reflexivo sejam eles os articuladores dessa experiência, sejam abertura para a cultura, e isso em um momento decisivo de suas vidas, pois, considerada a especialização exigida na vida profissional, muitas vezes reforçada pela própria formação universitária, talvez seja o ensino médio a última oportunidade para que as pessoas tenham contato com uma base cultural.

Somos forçados a reconhecer que os currículos universitários não dão a devida importância à interdisciplinaridade, principalmente no âmbito dos cursos profissionais. O atendimento às exigências correntes de mercado torna-se justificativa para o afinilamento da formação. Por outro lado, a competitividade profissional encoraja a especialização exacerbada mormente nas áreas técnicas. Isto significa que um tratamento de questões que possam fornecer os contornos da base cultural que mencionamos antes ou se dá no nível do Segundo Grau ou, na prática e na maioria das vezes, nunca mais (*Ibid.*, p. 164).

Marcada por uma contradição e uma instabilidade originária, podemos ver o empreendimento da Filosofia cindido em uma disputa entre a intenção formadora por princípios Universais e Necessários, e a intenção formadora pela relatividade e contingência dos acontecimentos históricos, como dá exemplo já na Antiguidade Grega a disputa entre o racionalismo socrático-platônico e a sofística.

O confronto dos racionalismos socrático-platônico com a sofística nos mostra, no nível da intenção formadora do indivíduo, a oscilação entre relatividade histórico-ético-cultural e o ideal do absoluto incondicionado como critérios de inserção do pensamento no mundo da vida, mais precisamente no universo político moral da ambiência humana (*Id.*, 1993, p. 797).

Essa tensão revela uma inconstituição da Filosofia que a separa, por exemplo, do acabamento do saber científico. Para as necessidades adaptativas e demandas de aplicação imediata de nossa época, essa inconstituição constitutiva é índice de falha e deslocamento da Filosofia frente à realidade. Mas, na verdade, é isso a força da própria Filosofia. A sistematização da Filosofia como um percurso ao longo da História para atingir determinado fim, ou a institucionalização como caminho da Filosofia para servir a alguma instituição, é a introdução nela de uma estabilidade que apaga o que ela possui de mais forte, sua potência interrogativa. É preciso tomar cuidado para que essa sistematização, ainda que bem intencionada pedagogicamente ao ter em vista a facilidade e ampliação de acesso ao saber filosófico, não elimine seu elemento central. Como então pensar o Ensino de Filosofia no Ensino Médio? Pela História da Filosofia, porque a diversidade das formulações filosóficas ao longo da História não ensina a vacuidade e ineficiência da Filosofia, mas a possibilidade de continuamente poder refazer as perguntas, reformular as questões, e o convívio com a diversidade de questionamentos familiariza estudantes com essa potência interrogativa, sem a qual uma atitude crítica é impossível (falta isso também no ambiente do ensino superior).

Se temos de convir com Schopenhauer que é desonesto ensinar uma filosofia como sendo a Filosofia, por outro lado o recorte que obrigatoriamente se opera na história e nas áreas temáticas não pode propiciar a perda do vigor da

Filosofia como força interrogante, pois é isso que se trata principalmente de transmitir (*Ibid.*, p. 802)

A Filosofia apresentará então uma vantagem ao possibilitar, mesmo que seja apenas como horizonte ou possibilidade, a articulação da experiência fragmentada em que sujeitos estão inseridos, experiência que se mostra simultaneamente na fragmentação do sujeito e na fragmentação da cultura em que ele esse está inserido. Ao sistematizar a experiência, a Filosofia se mostra como esforço de superação dessa fragmentação, e embora isso não signifique que o domínio dos conteúdos filosóficos implique o sucesso dessa superação, a atitude filosófica indica a possibilidade de uma tomada de distância da experiência atual e crítica dessa situação. Assim, a desarticulação das disciplinas no contexto escolar é mais um indicativo dessa fragmentação de sujeito e de Cultura, e seria pretensioso e ilusório acreditar que a Filosofia resolveria esse problema, do qual ela padece por ser também ela elemento de Cultura. Mas, como para a Filosofia a situação se põe como tema e objeto de reflexão, é para ela que tal situação se põe como estranhamento. E isso é central para a maneira como Franklin Leopoldo e Silva entende a presença da Filosofia no Ensino Médio: elemento de interrogação, reflexão, estranhamento. A atitude crítica é o horizonte da formação propiciada pela Filosofia, é essa tomada de distância, e a frequência a obras e formulações do passado indica tanto essa tomada de distância como um deslocamento histórico da Filosofia na atualidade, uma vez que essa atitude filosófica, ao exigir tomar distância da maneira como estamos acostumados e inclinados a apreender nossa experiência e tomar as coisas de outra maneira, é bastante incômoda para as demandas naturalizantes e excessivamente adaptativas de nossa época. Por isso mesmo, a recusa da Filosofia é consequência da “representação histórica que nosso tempo faz de si mesmo” (*Ibid.*, p. 805), adaptativo e imediatista. Ou, nas palavras de Franklin Leopoldo e Silva, indicativo de “que a nossa época sobrevive graças à incapacidade de pensar a si mesma” (*Ibid.*). É preciso estar atento e resistir a esse esforço presente que adapta indivíduos a uma realidade à qual eles jamais deveriam estar adaptados, e a presença da Filosofia no Ensino Médio adquire os contornos de uma militância, fundamentalmente encarnada na prática da docência de Filosofia, pela sua própria prática de recusa à aceitação tácita de nossa situação como ela é posta.

Bibliografia

- Guérault, Martial (1968). “O problema da legitimidade da História da Filosofia”. *Revista de História*, 37(75), p. 189-211.
- Leopoldo e Silva, F. (1992). “Por que Filosofia no Segundo Grau”. *Estudos Avançados*, 6(14), p. 157-166.

- _____. (1993). "Currículo e formação: o ensino de Filosofia". *Síntese Nova Fase*, 20(63), p. 797-806.
- _____. (1995). "Função Social do Filósofo". In: Paulo Arantes et alii. *A Filosofia e seu ensino*, São Paulo, Petrópolis: EDUC, Vozes.