

(texto no prelo: Coleção Biblioteca de Filosofia e Educação Filosófica – Coord. Geraldo Balduino
Horn, Editora Juruá – Curitiba – PR)

1 A FILOSOFIA NA FORMAÇÃO DO ADOLESCENTE NO ENSINO MÉDIO

Antônio Joaquim Severino
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Introdução

A filosofia se justifica plenamente na formação do adolescente, sua presença se fazendo absolutamente imprescindível no currículo desse nível de ensino. Essa presença se justifica em decorrência da própria condição da existência humana. Condição esta que se constitui através das suas mediações históricas, através do trabalho, através da participação social e através do desenvolvimento cultural das pessoas. E a educação é a grande mediadora dessas mediações concretas da nossa existência. Dada essa historicidade radical de nosso existir, nosso modo de ser não é uma realidade pronta, mas um contínuo devir, um processo de construção, impondo-se a necessidade da formação

Para formar as novas gerações, é preciso que elas se insiram neste processo todo de formação, de desenvolvimento, obra que é construída coletivamente. É preciso levar em conta a historicidade e a solidariedade do processo que instaura a humanidade no tempo. Não há, pois, como inserir as novas gerações no mundo do trabalho, no mundo da participação social, no mundo da cultura, de maneira ingênua, de maneira automática, de maneira mecânica ou de maneira dogmática. Por isso, a função da educação é exatamente de explorar esta que é a nossa única ferramenta: o conhecimento. Para que a educação, os currículos, o ensino possam se tornar fecundos e significativos em qualquer um dos níveis da formação humana, em qualquer de suas modalidades, obviamente é preciso que, ao lidarmos com eles, estejamos lidando adequadamente com o conhecimento.

Isso quer dizer que não há processo de ensino, não há processo de aprendizagem, se não houver processo de produção de construção do conhecimento. Então aí é que entra a importância da abordagem filosófica, da postura filosófica que interessa não a

uma determinada função em particular, mas interessa a todas as pessoas que estão passando por um processo de inserção no mundo da cultura contemporânea. Trata-se, pois, de uma exigência universal. E, quando nós chegamos, por exemplo, no caso do ensino médio, pouco importa se o adolescente vai ter a terminalidade de seus estudos nesse nível, inserindo-se já no mundo do trabalho ou se ele vai para a universidade, sua formação filosófica é absolutamente necessária para que o adolescente, possa se dar conta do significado da sua existência histórica, do significado da inserção dele seja onde for, no mundo do trabalho, no mundo da profissão, no mundo da cultura.

Bem entendido, a formação do jovem não é exclusividade da Filosofia. As perspectivas de todas as ciências humanas são igualmente importantes, mas não cabe a elas responder por todas as exigências de se lidar com o conhecimento na formação humana. Por isso, a idéia de que a formação filosófica se dará na transversalidade é mais um equívoco das apressadas mudanças setoriais que se vêm fazendo na educação, em nosso país.

Assim, tendo bem presente que estruturas curriculares não constituem panacéias automáticas, que o currículo em si é uma mediação, é preciso ter também bastante claro que não se pode formar bem o adolescente se não se criar a oportunidade para que ele possa desenvolver-se intelectualmente, para que ele possa lidar com o conhecimento de maneira adequada para que ele se promova como sujeito pessoal. Para que ele se realize como ser humano, como membro de uma sociedade e como cidadão.

De qualquer maneira, é preciso priorizar aquilo que é mais fundamental: a formação filosófica – entendendo a filosofia com esta postura, com esta atitude do espírito humano em relação às coordenadas da sua própria existência histórica, social e cultural – é o que existe de mais fundamental. Por isso, ela se faz necessária em todos os níveis de ensino.

É óbvio que o papel da filosofia na tarefa da emancipação do homem é fundamental, se tem como meta a construção de um sujeito humano autônomo, se tem em vista a emancipação do homem.

Falar, pois, da prática e do ensino de Filosofia nos remete ao exercício da subjetividade o que nos faz lembrar que toda atividade intelectual humana, todo conhecimento como expressão dessa subjetividade, já emerge no plano histórico e antropológico da espécie, intimamente articulado com o todo da prática existencial do homem. O conhecimento surge como uma estratégia da existência. Não constitui uma

esfera isolada das demais coordenadas da vida, em que pese sua força centrífuga rumo a pretensa autonomia de funcionamento. Com esta colocação, não estou assumindo nenhuma teoria pragmatista, utilitarista ou existencialista, apenas afirmando a íntima vinculação do pensar ao existir concreto do homem.

Se isso já é válido para qualquer manifestação da subjetividade, o é muito mais ainda para o caso do conhecimento filosófico, apesar de ser ele a modalidade que mais se expressa com autonomia frente a essas coordenadas objetivas. Mas esta é uma força entrópica que leva à ilusão, à alienação. Cabe sim reconhecer uma pragmaticidade básica para a filosofia se traduz como função intencionalizadora de nossa existência. É o esforço de busca de sentido deste existir, cabendo-lhe explicitar referências para a condução dessa existência, como intencionalização das práticas reais que a constituem.

A filosofia é sempre paidéia pois está intrinsecamente comprometida com a formação política de todos os homens...

Isto quer dizer que o pensar filosófico, em sua substantividade, desdobra-se numa dupla dimensão: uma dimensão política e uma dimensão pedagógica, ou seja, a busca do sentido não é única e exclusivamente um problema do sujeito individual, não é só epistêmica e ética, ela é sempre ligada à esfera do sujeito coletivo, histórico e social.

A humanidade, como sujeito coletivo pensante, busca explicitar/construir sentidos que tenham a ver com o direcionamento do agir histórico de seu conjunto. É sempre preche de universalidade, por mais que seja um exercício individual. Ora, isso transforma toda atividade intelectual, e de modo direto e explícito, a filosofia, numa explícita pedagogia política. A filosofia se torna uma *paidéia*, na medida em que, necessariamente, se destina a formar a coletividade humana. Por isso mesmo, e na exacerbação, todo filósofo é um educador da cidade. Não sem razão, impõe-se insistir em que o compromisso fundamental do conhecimento é com a construção da cidadania, entendida esta como um forma adequada de existência no âmbito da polis, adequada porque realizando uma necessária qualidade de vida, que o próprio conhecimento, ferramenta privilegiada da espécie, lhe permite configurar historicamente.

Assim, discutir o ensino da filosofia, no meu entender, pressupõe que tenhamos sempre presente este modo intrínseco de ser do pensar filosófico. A tarefa pedagógica

relacionada com o filosofar me parece direcionada por estes dois vetores. Com efeito, o refletir filosófico assim concebido precisa atingir toda a comunidade humana, ou seja, por hipótese todos os homens deveriam estar pensando com vistas à intencionalização de suas existências. É claro que a efetiva realização desta necessidade é algo historicamente precário, dada a carência das mediações humanas disponíveis. Mas, tem-se isso por horizonte quando insistimos, ainda que molecularmente, em levar pedagogicamente a filosofia às crianças da escola fundamental, aos adolescentes da escola média e aos jovens do ensino superior, quaisquer que sejam suas opções vocacionais ou profissionais. A filosofia se dirige então ao todo da população e sua finalidade é formativa do humano. Não se pode ser plenamente humanizado sem a prática do pensar reflexivo, sem o seu efetivo exercício.

Mas o outro vetor é aquele do ensino especializado, destinado à preparação de verdadeiros “especialistas” em filosofia. Na verdade, este aspecto da tarefa pedagógica da filosofia não se desvincula do primeiro, uma vez que a preparação destes especialistas tem sua razão de ser no desempenho daquela primeira tarefa, ou seja, não se formam filósofos num mero processo de auto-reprodução. Eles são formados para educarem filosoficamente todos os sujeitos educandos como futuros integrantes da polis. O curso de filosofia não pode voltar-se para a reprodução de uma categoria técnica de alta especialidade, que girasse em torno de si mesma, ou para a sustentação de setores igualmente especializados da sociedade. É por isso mesmo que a formação filosófica deveria perpassar, impregnar capilarmente, todo o organismo universitário e societário. Trata-se de um tipo de formação que diz respeito a todo mundo.

Talvez estas afirmações, em tese, sejam até consensuais entre nós. Mas o problema é sua concretização. Sem dúvida, isto não está ocorrendo na prática. E impõe-se nos explorar ao máximo as poucas e precárias mediações que até então conseguimos, historicamente, implementar. É hora então de nos referirmos às práticas concretas que estamos desenvolvendo nos últimos tempos, em nossos meios educacionais.

A formação filosófica é uma exigência universal, ou seja, ela é necessária na formação e atuação de todos os profissionais.

Uma primeira consideração é reiterar a pertinência dos esforços que vêm sendo desenvolvidos no sentido de se educar filosoficamente todos os educandos em todos os

momentos do seu tempo escolar. É de se reconhecer então a procedência da experiência pedagógica do exercício filosófico pleno desde o ensino fundamental. Sem prejuízo de todas as cautelas e das eventuais limitações das experiências realizadas ou dos modelos paradigmáticos adotados, parece acertado historicamente levar as crianças à experiência de um diálogo filosófico, munindo-se de estratégias adequadas para que se inicie, na verdade, se ative a capacidade de pensar sistematicamente, que é própria da filosofia.

Igualmente válida a continuidade e a expansão da formação filosófica dos adolescentes no ensino médio. Indiscutível sua relevância nessa fase tão significativa na formação da identidade do ser humano. Os investimentos na formação filosófica de crianças e adolescentes me parecem procedentes uma vez que essa formação contribui mesmo para o amadurecimento de opções, por parte de jovens, pelo campo da prática filosófica. Para tudo, precisamos de uma sensibilização, como bem o mostra o caso da sensibilidade estética.

No caso então do ensino superior, a formação filosófica se torna uma exigência ainda mais abrangente e completa, tendo em vista que agora a educação se envolve diretamente com a própria produção do conhecimento, com a responsabilidade não só da preparação profissional para a atuação direta nos destinos da pólis mas também com a sustentação do próprio processo de produção da ciência.

Até pela relevância e imprescindibilidade do exercício da reflexão filosófica no seio da cultura, o ensino da filosofia merece um cuidado muito especial, na medida em que é o *5ueir* principal de desencadeamento de todo o processo da busca de sentido. Não se trata apenas de se instruir numa determinada habilidade nem de se apropriar de um acervo de conhecimentos. Trata-se, ao contrário, de se instaurar, de se desenvolver e de amadurecer um estilo de reflexão, um modo de pensar, um jeito especial de fazer atuar a subjetividade. Obviamente, isto tem de ser conquistado através de mediações pedagógicas, fazendo-se assim absolutamente imprescindível o ensino. E aqui é o momento de me posicionar criticamente contra a idéia de que este refletir surge na transversalidade do aprendizado geral das demais disciplinas de um currículo. Certo, não cabe mesmo fetichizar o currículo, mas mediações específicas precisam estar atuantes para que aprendamos a filosofar.

No resgate das contribuições dos filósofos clássicos, impõe-se levar em conta a historicidade do processo do conhecimento.

E quando se fala das estratégias que possam tornar operativas estas mediações, logo vem à tona o recurso à história da filosofia. Qual o lugar da história do pensamento no processo de ensino/aprendizagem da filosofia? O convívio com os filósofos parece um caminho óbvio. Mas é preciso muita sensibilidade e lucidez para trilhá-lo. Ao recorrer à história da filosofia no processo ensino/aprendizagem da filosofia, deve-se estar levando em conta a afirmação da historicidade do conhecimento e não uma convicção de historicismo. Com efeito, impõe-se o resgate do pensar filosófico do passado, daquilo pelo que ele se tornou clássico, porque o filosofar, como toda modalidade de conhecimento humano, se faz também pela prática histórico-social de um sujeito coletivo. Em que pese a inarredável mediação dos sujeitos individuais, os grandes filósofos, o pensamento humano se constituiu por múltiplas contribuições que se articulam na temporalidade histórica e na espacialidade social. O filosofar é, sem dúvida, uma grande experiência coletiva, como, de resto, o é toda a cultura humana. Mas resgatar as etapas que foram se sucedendo e se superando ao longo dessa trajetória, não é fazer um puro rastreamento arqueológico. Este processo do passado só se legitima na exata medida em que nos subsidia na compreensão das articulações de nossa experiência atual. Nossa experiência contemporânea só ganha significado se relacionada a esse devir, o mesmo que nos lança rumo ao futuro, ou seja, instaurar o sentido hoje só se legitima enquanto esclarecimento para o direcionar de nossa existência futura, como investimento na continuidade da construção do futuro da espécie.

Por tudo isto, o exercício do filosofar implica um diálogo especial com os pensadores do passado e mesmo com os pensadores contemporâneos. Num caso como no outro, não estamos diante de um produto *sui generis* do qual nos apropriaríamos para uma espécie de fruição egocêntrica, mas de um processo de pensamento, de reflexão, de indagação, que busca esclarecer o sentido de todos os objetos de nossa experiência, mesmo quando já significados pelo senso comum ou pelas ciências.

E se com relação aos pensadores do passado não cabe exibi-los num museu de idéias antigas, com relação aos pensadores atuais, não cabe exibi-los no museu das idéias contemporâneas. Entendam-me bem: a mediação pedagógica exige a retomada e

a exposição destas idéias, não como uma peça de anatomia ou de museu, mas como uma dinâmica energética do pensar que problematiza a nossa própria atualidade.

Trata-se antes, no processo de ensino/aprendizagem da Filosofia, de se articular bem o produto e o processo. Incorpora-se o processo pelo resgate reconstrutivo do produto, revivendo o processo que foi como que objetivado no produto. Praticar-se o processo puro, a partir de um debate supostamente originário, é desconhecer a historicidade do próprio processo. Só posso aprender a pensar, pensando, mas, para nós, pensar implica retomar aquilo que é resultante do já pensado. Esta é a justificativa e a significação mais profunda do diálogo com os pensadores que nos antecederam no tempo e com aqueles que convivem conosco num mesmo espaço social, na contemporaneidade.

Só assim a prática da filosofia se torna *paidéia*, ou seja, se faz pedagogia para formar o cidadão. Por isso, ela precisa expor também ao real, ou melhor, se expor a ele, ao real, que se confronta com as idéias. Formar a juventude e formar os formadores da juventude, os educadores em geral e o filósofo-educador, em particular, é habilitá-los ao exercício de uma forma de pensamento que seja competente, criativa e crítica, com relação à realidade do existir.

O filosofar contemporâneo não pode deixar de considerar que é também tarefa sua decodificar a atualidade do mundo, investir na explicitação de seu sentido na contingencialidade de seu produzir histórico. Por isso, ele é uma investigação sobre o sentido do presente, com tudo que isto tem de arriscado. Torna-se necessário para o filósofo estar atento às manifestações do real histórico do momento, daí a decorrente exigência de diálogo com todas as demais expressões do conhecimento, pois afinal a filosofia não dará conta, sozinha, de toda essa hermenêutica do real, da vida e da história.

Mas é bom lembrar ainda que esta atualidade é extremamente sedutora, eis que ela se estrutura sobre toda uma poderosa tecnologia midiática, reforçada por uma hegemônica ideologia, extremamente persuasiva, de um pretense neo-liberalismo. É a cultura midiática que impregna todo o atual universo humano. Por isso, muitos pensadores se deixam envolver pelo mavioso canto da sereia, supostamente pós-moderna. Sereia que é também esfinge, pelo caráter enigmático que esta cultura atual também assume, pronta a nos devorar, se não a decifrarmos.

Na leitura dos filósofos, é preciso igualmente superar uma abordagem puramente filológica de seus textos...

Por outro lado, o rigor metodológico que se faz necessário para o resgate do pensamento dos filósofos, nunca deve reduzir-se à pura exegese estruturalista dos seus textos. Não se pode perder de vista que o texto, a linguagem, foi apenas a mediação significativa, imprescindível para que o filósofo pudesse registrar, com ou mínimo de objetividade, o seu pensamento e sobretudo para que pudesse aloca-lo no acervo da produção cultural da humanidade, deixando-o à nossa disposição. Tanto o historicismo como o textualismo me parecem insuficientes e reducionistas pedagogicamente, e acabam dificultando ao invés de facilitar, o aprendizado amadurecido e formativo da filosofia.

Por isso, na leitura, na reelaboração dos textos, o estudante deve ter bem presente o caráter processual do texto filosófico, ele não se esgota em si mesmo. E o nosso diálogo com os textos é também, e fundamentalmente, um diálogo com o contexto, entendido este como a realidade multifacetada do existir que envolve o pensador.

Que os textos clássicos da Filosofia constituem base para a reflexão e o debate filosóficos, é uma conclusão incontestável, sobretudo na fase da formação. O texto tem uma inquestionável dimensão pedagógica. A familiarização com a abordagem sistemática dos textos com vistas a uma leitura consistente é mediação valiosa no processo formativo. O contato e o convívio com textos de boa qualidade nos permitem evitar de cairmos no mero opinionismo do senso comum ou na literatice de consumo. O trabalho do conceito é um esforço necessário para que não predomine, no espírito dos iniciantes, um certo sentimentalismo, tendência sempre presente quando se pretende debater questões que têm a ver com as condições da existência dos seres humanos. Não se trata de ser tolerante com opiniões idiossincráticas. Mas nada disso autoriza a que se tome um texto como uma peça autônoma, auto-suficiente, como se ele não fosse o veículo da discussão de uma problemática objetiva, que vai além da trama textual. A abordagem do filósofo até pode apoiar-se na abordagem do filólogo ou do linguista, mas ela é diferente. O objetivo da formação filosófica bem como da atuação do filósofo é sempre a prática da reflexão filosófica, reflexão que precisa ter como conteúdo os

temas/problemas gerais relativos ao todo da existência humana, mediados pelos temas específicos da experiência vivenciada nos diversos âmbitos de nosso existir.

O conhecer, o ensinar e o aprender são processos de construção dos conteúdos e por isso vinculam-se intimamente ao pesquisar...

Impõe-se mesmo ao aprendiz da filosofia não só praticar os exercícios de leitura mas também o exercício da escrita. Mas este deve ser um exercício de pensar temático, ou seja, o esforço a se despender para o enfrentamento teórico dos problemas que nos assediam de todos os lados neste investimento com vistas à constituição do sentido. Cabe ressaltar o caráter construtivo do conhecimento. E se ensinar/aprender é conhecer, e se conhecer é construir o objeto que se conhece, então ensinar/aprender implica a prática da pesquisa. Só se ensina e só se aprende pesquisando.

Com efeito, de uma perspectiva mais epistêmica, o ensinar/aprender é um processo de construção dos conteúdos; é por isso que o aprendiz se identifica melhor com as atividades mediadoras que o coloquem num fazer. Daí a necessidade do fazer em filosofia que se expressa como produção do pensar, dito e escrito, onde ele concretiza o domínio das atividades básicas do pensamento, que são o conceituar, o problematizar e o argumentar. Mas estas atividades precisam referir-se a conteúdos reais e não a conteúdos formais; sua abstratividade não significa desvincular-se do mundo real dos fenômenos e das situações históricas vividas pelos homens.

É que todo conhecimento, incluindo o filosófico, se dá mediante um processo de construção e não de contemplação, de representação. Os conteúdos significativos de que podemos dispor para nossas atividades de pensamento não nascem de forma puramente intuitiva, contemplativa. Seu perfil representacional é como um estágio já final de todo um processamento construtivo.

No plano das estratégias, há que levar em conta a relevante presença dos recursos da mídia, entendendo-os sempre como meios, que nos põem ao alcance os conteúdos. Como todo e qualquer recurso metodológico, é bom que se tenha presente que tudo deve ser assumido como instrumento para a criatividade, numa como uma técnica mecânica e auto-suficiente.

Por isso mesmo, o diálogo que se estabelece com as fontes - sejam elas os textos ou as situações problemáticas concretas – é sempre investigativo, sempre à busca de elementos para se dar continuidade à construção de algum sentido. Daí a imprescindível frequência aos resultados das ciências, sobretudo das ciências humanas, dada a relevância de sua contribuição na configuração dos sentidos. O proceder metódico e sistemático da ciência nos dá a lição do rigor, do valor da experiência, da paciência investigativa, além dos subsídios objetivos da fenomenalidade do mundo e dos homens, sem os quais corremos o risco do retorno ao ontologismo idealista apriorístico.

Mas é preciso também não perder de vista que a subjetividade filosófica é lugar escorregadio, favorável ao enviesamento ideológico. O cultivo da filosofia, a prática filosófica, se presta muito facilmente à doutrinação, que muito mais legitima, justifica situações de poder do que explica ou esclarece uma determinada problemática objetiva da realidade. Daí a exigência peculiar do ensino, da aprendizagem e da atuação no universo da filosofia: a permanente postura de vigilância crítica, que se expressa talvez pela manutenção de uma atitude constantemente investigativa, nunca concluindo que a verdade histórica tenha se tornado definitiva.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. Lúcia & MARTINS, M. Helena P. **Temas de Filosofia**. São Paulo, Moderna, 1992.
- ARANHA, M. Lúcia & MARTINS, M. Helena P., **Filosofando**. São Paulo, Moderna, 1986.
- ARANTES, Paulo e outros. **A filosofia e seu ensino**. Petrópolis/São Paulo, Vozes/EDUC, 1995.
- CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo, Ática, 1995.
- CHAUI, Marilena e outros. **Primeira filosofia: lições introdutórias: sugestões para o ensino básico de filosofia**. 7 ed. São Paulo, Brasiliense, 1987.
- COSSUTA, Frederic. **Elementos para a leitura dos textos filosóficos**. São Paulo, Martins Fontes, 1994.
- CUNHA, José. **Filosofia; iniciação à investigação filosófica**. São Paulo, Atual, 1992.
- DANIEL, Marie-France. **La philosophie et les enfants**. Montreal, 10ue Editions Logiques, 1993.
- GADOTTI, Moacir. Para que serve afinal a filosofia? **Reflexão** 4(13): jan/abr. 1979.

- GALLO, Sílvio. Do futuro da filosofia na Universidade. **Impulso**. Piracicaba. Unimep. 9(19):131-142. 1995.
- GARRIDO, Elsa. Notas sobre *Sagesse et illusions de la philosophie*: a concepção piagetiana de filosofia e suas referências para o ensino da filosofia na Escola Média. **Revista de Pedagogia**. 13(23):85-99. Jan/dez. 1967.
- HÜHNE, Leda M. (org) **Política da filosofia no 2º. Grau**. São Paulo, Sofia Editora/SEAF, 1986.
- JAPIASSU, Hilton F. **Um desafio à Filosofia: pensar-se nos dias de hoje**. São Paulo, Letras & Letras, 1997.
- LAGUEUX, Maurice. Por que ensinar filosofia? **Reflexão**. 5(18). 1980.
- MAUGÜE, J. O ensino da filosofia: suas diretrizes. In: Documentário de filosofia no Brasil. **Revista Brasileira de Filosofia**. 5(20). Out. dez 1955.
- NIELSEN NETO, Henrique. **O ensino da filosofia no 2º. Grau**. São Paulo, Sofia, 1986.
- NUNES, Benedito. Proposta para o ensino de filosofia no 2º. Grau. In: Nielsen Neto, 1986.
- NUNES, César A. **A construção de uma nova identidade para a filosofia no segundo grau: condições e perspectivas**. Campinas, Unicamp, 1990.
- NUNES, César A., **Aprendendo filosofia**. 4 ed. Campinas, Papyrus, 1992.
- SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Normas e Estudos Pedagógicos. *Proposta curricular para o ensino de filosofia no 2º. Grau*. 2ª. versão preliminar. São Paulo, SE/CENP, 1992.
- SEVERINO, Antônio J. **Filosofia**. São Paulo, Cortez, 1993. (Col. Magistério do 2º. Grau).
- SEVERINO, Antônio J., Filosofia e ciências humanas no ensino de 2º grau: uma abordagem antropológica da formação dos adolescentes. In: Queiroz, José J. (org.) **Educação hoje: tensões e polaridades**. São Paulo, FECS/USF, 1997.
- SEVERINO, Antônio J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.
- SOUZA, Sônia M. R., **Um outro olhar: filosofia**. São Paulo, FTD, 1995.
- TELES, M. Luiza S. **Filosofia para jovens: uma iniciação à filosofia**. 2 ed. Petrópolis, Vozes, 1997.