

# O Que É Filosofia

José Luiz de Paiva Bello  
Vitória, 1994.

Como pedagogo penso estar contribuindo para a transcendência do pensar pedagógico, no sentido de se criar uma utopia, enquanto produto do imaginário racional e lógico. Talvez este ensaio caracterize uma primeira etapa que, como sugeriu Ernest Bloch, é a fase do "*sonho acordado*":

*"O 'sonho acordado' manifesta uma verdadeira fome psíquica pela qual o homem imagina planos futuros e outras situações em que supere os problemas, as dificuldades e as obrigações de um hoje onipresente. Assim, os sonhos acordados nos dão uma primeira forma tosca, vaga, talvez ilusória, do que será, numa fase mais elaborada, a utopia. Nos sonhos, unem-se pela primeira vez o que será decisivo para a constituição de uma consciência antecipadora: a consciência da fome e o possível imaginário; os desejos e as imagens"* (Furter, 1974: 83).

O problema da democratização da educação não está restrito na questão da prática educacional, pura e simplesmente, mas no enfoque dado pelos educadores a esta prática. Sendo assim, procuro trazer as questões pedagógicas para o âmbito da sala de aula e da didática ali empregada. E assim caracterizar a sala de aula como o foco irradiador da escola democrática, onde os professores terão papel fundamental nesta questão. Sabemos que a educação, de uma maneira geral, não é uma prática que pode ser caracterizada como democrática. A elite dominante determina as regras do jogo, as quais sabemos de antemão quem serão os vencedores e quais os perdedores. A prática educacional é um jogo de cartas marcadas, uma vez que não interessa à burguesia a ascensão das classes populares aos níveis de poder decisório. Paulo Freire denuncia esta prática, dizendo que "*geralmente, as elites acusam o povo de fraqueza ou incapacidade e por isso suas soluções não dão resultado*" (Freire, 1979: 36). Qual o papel então do professor, que encare sua profissão com seriedade, num processo que busque a revolução? Um primeiro passo é o assumir um papel reflexivo diante do que se é observável em todo processo, sem se deixar influenciar por pensamentos e análises de pessoas que, muitas vezes, não tem relações históricas e teóricas sobre a prática educativa. Nos últimos tempos a filosofia da educação foi invadida por profissionais que não tiveram a formação pedagógica e que buscam soluções fora do âmbito das questões eminentemente pedagógicas. Neste sentido Adriana de Oliveira Lima denuncia que a educação tornou-se "*uma terra de ninguém*", onde se permitiu uma invasão sociológica, desviando a verdadeira discussão dos aspectos pedagógicos. Isto faz com que as discussões na educação tenham uma característica de "*eterno retorno*", o "*nada* (o 'sem sentido') *eterno*" (Nietzsche apud Civita, 1983: 383). Assim discute-se por vários anos a questão da "*reprodução*" em Bourdieu e Passeron, Baudelot e Establet e agora... a discussão da Escola Nova, o que já era discutido na década de 30 (!) (Lima, 1991: 125). É evidente que a pedagogia não pode prescindir de ciências correlatas, mas sua abordagem fundamental não pode escapar ao cerne das questões pedagógicas, sob pena do discurso se tornar inútil, e muitas vezes falso, ao processo de enriquecimento científico pedagógico. Aborda-se hoje, por exemplo, questões como a nova pedagogia em confronto à pedagogia tradicional. Teóricos como Piaget, Vygostky, Freud, Freire, etc., mostraram-nos que a diferença fundamental entre uma e outra está em que as novas descobertas vieram contribuir com a mudança de atitudes em relação ao aluno mas não alteraram a prática pedagógica em si. Assim, não se pode falar em desenvolvimento da inteligência "*pré-piagetianamente*", ou falar de ambientação de sala de aula "*pré-montessorianamente*", já que este conhecimento seria prontamente utilizável. Ou seja, não foi só por ter existido uma nova concepção de homem que tenha havido uma mudança radical na estrutura do ensino. Paradoxalmente os professores, apesar de terem acesso a textos que propõem novas metodologias para a educação, continuam a exercer práticas já condenadas no sentido pedagógico. O que este ensaio se propõe é trazer uma análise crítica e uma proposta para uma pedagogia que permita a transformação da sociedade através de sua prática, inspirado nas idéias de Paulo Freire de "*homem-objeto*" e "*homem-sujeito*" da sua história. Assim podemos distinguir a confrontação dos termos encarar e enfrentar, como sendo a fundamental dicotomia dos objetivos pedagógicos a serem resolvidos. Encarar é olhar analiticamente um problema, enquanto enfrentar refere-se a atacar de frente este mesmo problema. Filosoficamente demarca uma diferença entre a passividade e a ação, respectivamente. Pela dimensão do trabalho, encarado ainda como "*sonho acordado*", socorro-me a uma citação de Gramsci para explicá-lo melhor: "*Não se trata de introduzir uma ciência na vida individual de 'todos', mas de inovar e tornar 'crítica' uma atividade já existente*" (Gramsci apud Mochcovitch, 1990: 17). O termo filosofia vem do grego *philos* que significa amigo e *sóphon* que significa sabedoria. No sentido primeiro da criação de Heráclito, filósofo seria, portanto, o amigo da sabedoria; aquele que caminha em busca de saber; o que vai em busca do que está por trás do real aparente. Nesse sentido ajuda-nos a definição de Nietzsche: "*Todo homem que dotado de espírito filosófico há de ter o pressentimento de que, atrás da realidade em que existimos e vivemos, se esconde outra muito diferente, e que, por conseqüência, a primeira não passa de uma aparição da segunda*" (Nietzsche apud Buzzi, 1972: 6). Filosofia, nesse sentido, é uma mera formalidade de pensar. É "*a arte de formar, inventar, fabricar conceitos*" (Deleuze, Guatarri, 1992: 14). Assim, não pode ser considerado filósofo aquele que não cria ou criou conceitos. Filosofar, portanto, é pensar sobre um fenômeno qualquer. Se estes fenômenos estão relacionados a dinâmica do sistema educacional, o pensar deve estar canalizados para as questões que envolvem este sistema. Isto caracteriza a Filosofia da Educação. Ou seja, ir em busca do saber voltado para as questões pedagógicas, em qualquer nível. Filosofar sobre educação é buscar saber sobre fenômenos educativos. O acúmulo deste saber permitirá ao filósofo tentativas de respostas às questões emergidas. Ou, como sugeria Paulo Freire, de captar o mundo, de forma consciente, e transformá-lo. A filósofa Rosa Maria Dias ressalta o pensamento de Nietzsche sobre o papel do

filósofo na sociedade: "*Em suas anotações de 1874, Nietzsche define o filósofo como 'o médico da civilização'. Neste sentido filosofar significa interpretar e diagnosticar os 'males da civilização', encontrar remédios para curá-la ou então envenenar aquilo que a destrói*" (Dias, 1991: 40). A tarefa fundamental, neste sentido, do filósofo da educação é "*encontrar remédios para curar os males que foram diagnosticados ou então envenenar aquilo que destrói*" a educação. Não pode ser considerado filósofo da educação aquele que detém conhecimentos históricos da filosofia da educação (o pensamento dos filósofos da educação) mas não estruturou sua própria forma de pensar a educação. E esta é a diferença fundamental entre o enfrentar as questões impostas pela realidade pedagógica e o encarar estas mesmas questões. Enquanto o enfrentar exige interferência no processo, o encarar deixa o indivíduo na situação de observador passivo. Ou seja, não basta conhecer os valores, mas, fundamentalmente, vivenciar esses valores. Nietzsche em sua **Extemporânea: Schopenhauer como educador**, no § 8, procura definir o não filósofo: "*A história erudita do passado nunca foi a ocupação de um filósofo verdadeiro, nem na Índia nem na Grécia; e um professor de filosofia, se se ocupa com trabalho dessa espécie, tem de aceitar que se diga dele no melhor dos casos: é um competente filólogo, antiquário, conhecedor de línguas, historiador - mas nunca: é um filósofo*" (Civita, 1983: 81). Ter o conhecimento não é o bastante para a transformação. Ser detentor de um conhecimento e não utilizar-se dele como um instrumento de modificação do *status quo*, é deter um conhecimento que não tem sentido. O conhecimento só é válido quando permite a ação. Há um ditado da filosofia Zen que diz que "*saber e não fazer é ainda não saber*". Aprender a filosofar (pensar, refletir) é que vai transformar esse conhecimento em instrumento de ação. Gramsci dá a esse poder da filosofia um "*valor histórico*", a filosofia da praxis marxista, acreditando que "*todos os homens são filósofos*":

*"(...) um movimento filosófico só merece este nome na medida em que (...), no trabalho de elaboração de um pensamento superior ao senso comum e cientificamente coerente, jamais se esquece de permanecer em contato com os 'simples' e, melhor dizendo, encontra nesse contato a fonte dos problemas que devem ser estudados e resolvidos. Só através deste contato é que a filosofia se torna 'histórica', depura-se dos elementos intelectuais de natureza individual e se transforma em 'vida'" (Gramsci apud Mochcovitch, 1990: 40-41).*

Não basta, pois, ao filósofo deter o conhecimento daquilo que pensaram os filósofos se, ele próprio, não cria suas questões, colocando-as em harmonia com a realidade ao seu redor. Particularmente no Brasil, onde os males da educação são tantos, a filosofia da educação, definida como o pensar do indivíduo, poderia ter uma importância singular na busca de soluções. A Academia é um lugar próprio da racionalidade técnica, onde os diversos saberes deveriam ser colocados em discussão. Sob a coordenação do professor, detentor de técnicas pedagógicas capazes de estimular a motivação e desenvolver o crescimento dos alunos, os saberes serão trocados e, em cada um, acrescido. A didática empregada no curso de Filosofia da Educação deve objetivar com que os alunos sejam capazes de enfrentar o mundo pedagógico na busca de soluções que ofereçam saídas novas. Enfrentar, neste sentido, é poder interferir conscientemente num processo, comprometido com a realidade histórica a que está inserido. Assim entendido no sentimento de Paulo Freire: "*O compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas 'águas' os homens verdadeiramente comprometidos ficam 'molhados', ensopados*" (Freire, 1979: 19). Neste momento o Filósofo da Educação estará não só fazendo história, como sendo protagonista dela. A disciplina Filosofia da Educação tem um papel fundamental que é o de permitir com que os alunos possam pensar a realidade de forma original e criadora. Assim sendo o curso de Filosofia da Educação, por adquirir esta dimensão, deve servir de incentivo ao estudo e à leitura, posto que o "*ato de estudar é uma atitude frente ao mundo*" (Freire, 1987: 11). E a didática empregada deve levar em consideração de que, mais importante do que aquilo que os outros pensaram, deva-se criar uma linha de racionalidade própria, em cada aluno, às questões pertinentes à educação. Neste sentido assim nos fala Paulo Freire: "*A consciência bancária 'pensa que quanto mais se dá mais se sabe'. Mas a experiência revela que com este mesmo sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo a criação. Por outro lado, quem aparece como criador é um inadaptável e deve nivelar-se aos medíocres*" (Freire, 1979: 38). Não são os alunos que têm obrigação de não chegarem medíocres aos cursos que se propõem fazer. Mas cabem aos professores a obrigação de mobilizá-los deste estágio de mediocridade, se porventura encontrarem-se nele. Nietzsche, em sua segunda **Extemporânea: Da utilidade e desvantagem da história para a vida**, faz uma crítica aos professores de filosofia que se prendem ao estudo da história. Rosa Maria Dias assim descreve o posicionamento de Nietzsche sobre esses professores universitários: "*(...) seres empanturrados de saber, meros espectadores do passado, e não criadores de vida e cultura. Protesta contra a educação histórica com que os professores pretendiam instruir seus alunos, tornado-os, pelo acúmulo de saber, incapazes de recriar a vida a partir de suas experiências*" (Dias, 1991: 42-43). A importância que a Universidade assume nesta questão é a de permitir uma reflexão nova e não reproduzir o pensamento de outros. Neste sentido o professor deve ser um mediador do surgimento de potencialidades da inteligência.

O professor, como mediador, descaracterizaria o poder não democrático que a prática permite. Os alunos seriam os sujeitos-agentes de seu saber e da sua história. E assim a busca do saber partiria deles como um desejo e não como uma imposição. Onde está o obstáculo para se desenvolver mentes pensantes? Após a teoria de Jean Piaget sobre o desenvolvimento da inteligência e os métodos criados pelos seus inúmeros seguidores, torna-se possível elaborar uma didática que permita ao homem sair de sua condição de homem-objeto e assumir sua função de homem-sujeito. Por que não fazê-lo? Penso que por questões políticas alheias aos avanços da ciência pedagógica. Em sua **Extemporânea: Schopenhauer como educador**, no § 8, Nietzsche afirma: "*Acontece, com efeito, que o Estado tem medo da filosofia em geral, e precisamente, se este é o caso, tentará atrair para si o maior número de filósofos que lhe dêem a aparência de ter a filosofia a seu lado*" (Nietzsche apud Civita, 1983: 79). Ao Estado, representado pela classe dominante, pela burguesia e pela elite política do país, não interessa a formação de pensadores críticos e criativos que possam colocar em risco o *status quo*. Os professores, muitas vezes de forma inconsciente, cumprem o papel de impedir o surgimento de mentes criativas e de potenciais filósofos. Representam, para o

Estado, a propaganda ideológica que garante a permanência e o conformismo das idéias já desgastadas. Os indivíduos que saem da linha de conduta estipulada pelo *stablishment* serão os excluídos do sistema educacional, por serem rebeldes aos ensinamentos tidos como "corretos", os que se devem aprender. Neste sentido, Paulo Freire comenta: "*Quanto mais dirigidos são os homens pela propaganda ideológica, política ou comercial, tanto mais são objetos e massas. Quanto mais o homem é rebelde e indócil, tanto mais é criador, apesar de em nossa sociedade se dizer que rebelde é um ser inadaptado*" (Freire, 1979: 32). A filosofia, enquanto filosofia da praxis, tem, então, um papel fundamental de mudança. E o que vai permitir o assumir desta característica é, antes de mais nada, a mudança da praxis da filosofia; fazer com que a filosofia seja uma ato de amor do filósofo, do pensador. E não o contrário de fazer com que os estudantes se afastem dela, cumprindo aquilo que interessa ao Estado.

Ainda em **Schopenhauer como educador**, no § 8, Nietzsche afirma: "*E, por fim, em que neste mundo importa aos nossos jovens a história da filosofia? Será que eles devem, pela confusão das opiniões, ser desencorajados de terem opiniões? Será que devem ser ensinados a participar do coro de júbilo: como chegamos esplendidamente longe? Será que, porventura, devem aprender a odiar ou desprezar a filosofia?*" (Nietzsche apud Civita, 1983: 79). A tarefa do professor é, portanto, a de incentivar nos estudantes esse amor pela filosofia, pelo ato de refletir e pensar, pelo apreço à busca de suas próprias verdades. Assumindo tal atitude, o professor, permitirá com que a filosofia seja finalmente tratada pelos alunos como um instrumento do conhecimento, como queria Gramsci, que propiciará a mudança do status quo, pois "*quem impede a produção e a perpetuação dos filósofos são os próprios filósofos universitários, que vivem do Estado*" (Nietzsche apud Dias, 1991: 105). Lauro de Oliveira Lima, conta em seu livro **Mutações em Educação segundo McLuhan**, que levou seu filho, Lauro Henrique, para ver o filme **2001 - Uma Odisseia no Espaço**. Ao final do filme o filho virou-se para o pai e disse: "**VELHO, NÃO ESTÃO VENDENDO QUE VAI FICAR ASSIM... POR QUE NÃO COMEÇAR LOGO?!!!!**" (Lima, 1975: 64) Vimos que existe um estudo de filosofia real e outro possível. Mas o "*sonho acordado*" permite-nos pensar na utopia, fruto do possível imaginário. O ensino e o estudo da filosofia é um tema que não só diz respeito a alunos e professores, mas também a sociedade de uma forma geral. As mentes críticas e criadoras serão as capazes de mudar o que está exposto. Serão as capazes de pressentir o que está oculto por trás da realidade. E desta forma contribuir para o esclarecimento e mudança do real. Não parece tão absurdo que a filosofia na Universidade possa assumir esta condição de revolucionária. Basta que os professores, verdadeiramente engajados no processo de mudança, assumam sua consciência histórica e permitam o surgimento de novas inteligências. Assim o ensino acadêmico da filosofia deve preparar o estudante para pensar, agir e viver filosoficamente, vivenciando o verdadeiro sentido da "liberdade acadêmica" e não no sentido colocado por Nietzsche, descrito por Rosa Maria Dias: "*Para Nietzsche, a 'liberdade acadêmica' é o nome que se dá a esta dupla autonomia: de um lado, uma boca autônoma; de outro, orelhas autônomas. Atrás desses dois grupos, a uma relativa distância, está o vigilante Estado, lembrando, de tempos em tempos, que deve ser ele 'o objetivo, o fim e a quinta-essência desses procedimentos de fala e audição'*" (Nietzsche apud Dias, 1991: 100). De tal forma o sistema está impregnado dessa didática errônea, que a abordagem deste tema pode gerar reações de um grupo de professores que teria por responsabilidade facilitar o processo de mudança da sociedade. O pensamento divergente incomoda ao Estado e ao sistema vigente. Assim Rosa Maria Dias descreve o posicionamento de Nietzsche: "*Se chega a pôr em perigo a permanência do sistema, o filósofo sofre uma 'conspiração de silêncio' ou, então, é excluído e chamado de louco, por se colocar numa posição superior e desejar ser árbitro das ações do Estado*" (Nietzsche apud Dias, 1991: 106). Mas, particularmente, prefiro correr os riscos de dizer, acreditando que a Academia seja o fórum ideal para o deflagrar de idéias para discussão. Prefiro correr o risco de ouvir o que o poeta Stendhal disse de Jean-Jacques Rousseau: "*Jean-Jacques é um desses autores insolentes que forçam os leitores a pensar*".

José Luiz de Paiva Bello

## Referências

- ANDERSON, Perry. **O fim da história**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992. 145 p.
- BUZZI, Arcângelo R. **Introdução ao pensar**. Petrópolis: Vozes, 1974. 240 p.
- CIVITA, Victor (ed.). **Friedrich Nietzsche: obras incompletas**. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. 416 p.
- DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?**. Rio de Janeiro: 34, 1992. 279 p.
- DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 1991. 117 p.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 79 p.
- \_\_\_\_\_. **Considerações em torno do ato de estudar**. In: *Ação cultural para a liberdade*. p. 9-12, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FURTER, Pierre. **Dialética da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974. 268 p.
- LIMA, Adriana de Oliveira. **Alfabetização de Jovens e adultos e a reconstrução da escola**. Petrópolis: Vozes, 1991.

227 p.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Mutações em educação segundo McLuhan**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1975. 64 p.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1990. 80 p.