

ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O PROCESSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NA ÁREA DA FILOSOFIA E SUA DECORRENTE PRODUÇÃO DE PESQUISA E CONHECIMENTO

Jean Rodrigues Siqueira¹⁶

Resumo: Partindo da distinção indicada por Paulo Freire entre *formação* e *treino* em uma área de estudos, este artigo pretende tecer algumas considerações a respeito dos temas do ensino-aprendizado da filosofia e de seu aporte para a produção de conhecimentos nesse campo do saber. Nele será argumentado que, em nosso ambiente acadêmico, essa atividade pedagógica parece privilegiar a dimensão do treino em detrimento daquilo que Immanuel Kant, em um mote famoso, chamava de “aprender a filosofar”. Face esse cenário e seguindo algumas ideias dos professores Ricardo Terra, Marcos Nobre e Oswaldo Porchat, o artigo aponta para a necessidade de revitalização da centralidade do consórcio epistêmico entre os diversos saberes, processo que, contudo, não deve de modo algum descuidar da natureza argumentativa e justificadora da atividade filosófica e de seu discurso.

Palavras-chave: argumentação; filosofar, história da filosofia; pesquisa em filosofia.

SOME NOTES ON THE PROCESS OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE AREA OF PHILOSOPHY AND ITS RESULTING PRODUCTION OF RESEARCH AND KNOWLEDGE

Abstract: Based on the distinction indicated by Paulo Freire between *education* and *training* in an area of studies, this article intends to make some considerations regarding the themes of teaching-learning philosophy and its contribution to the production of knowledge in this field of knowledge. It will be argued that, in our academic environment, this pedagogical activity seems to privilege the training dimension to the detriment of what Immanuel Kant, in a famous motto, called “learning to philosophize”. Faced with this scenario an following some ideas of professors Ricardo Terra, Marcos Nobre and Oswaldo Porchat, the article points to the need to revitalize the centrality of the epistemic consortium between different types of knowledge, a process which, however, should in no way neglect the argumentative and justifying nature of philosophical activity and its discourse.

Keywords: argumentation; history of philosophy; philosophize; philosophy research.

¹⁶ Doutor em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2017) e Doutorando em Filosofia pela Universidade Federal do ABC (desde 2020), Mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005). Licenciado em História pelo Centro Universitário Nove de Julho (2007) e Bacharel em Filosofia pela Universidade São Judas Tadeu (2001).

Logo no início da *Pedagogia da autonomia*, na seção “Primeiras palavras”, Paulo Freire introduz uma das ideias centrais de sua compreensão da atividade docente e do processo de ensino-aprendizagem: “*formar* é muito mais do que puramente *treinar* o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 2020, p. 16; itálicos no original). Em outro escrito – um dos textos que compõe a coletânea publicada postumamente sob o nome de *Pedagogia da indignação* –, o pensador recifense possibilita uma melhor compreensão da peculiaridade de cada um desses processos ao aprofundar o contraste entre ambos:

Me parece demasiado óbvio que a educação de que precisamos, capaz de formar pessoas críticas, de raciocínio rápido, com sentido do risco, curiosas, indagadoras não pode ser a que [...] “treina”, em lugar de formar. Não pode ser a que “deposita” conteúdos na cabeça “vazia” dos educandos, mas a que, pelo contrário, os desafia a pensar [...], a que coloca ao educador ou educadora a tarefa de, ensinando conteúdos aos educandos, ensinar-lhes a pensar criticamente. (FREIRE, 2000, p. 45).

Tomando como inspiração essa distinção epistêmico-pedagógica entre “formar” e “treinar” sujeitos do conhecimento, rica em pressupostos e implicações como ela é, gostaria de desenvolver alguns apontamentos críticos e valorativos a respeito do processo de formação educacional na área da filosofia. E, de modo mais pontual, gostaria de tecer algumas considerações sobre a produção e articulação de conhecimentos na pesquisa em filosofia como consequência desse processo.

Em um primeiro momento, pensemos um pouco qual poderia ser a especificidade da diferença entre formar um educando para a atividade filosófica e meramente treiná-lo em algumas habilidades características desse modo de conhecimento. Colocado de outro modo, pensemos o que, idealmente falando, seria genuinamente educar alguém para se tornar um filósofo e de que maneira isso se distinguiria de uma capacitação técnica necessária, embora não suficiente, para sua adequada atuação enquanto um profissional desse tipo.

Já há algum tempo se desenrola no espaço universitário brasileiro dedicado à filosofia uma discussão acerca de qual tipo de exercício ou atividade os esforços docentes deveriam promover tendo em vista a formação de seus futuros “pensadores” e “pensadoras”. Nesse contexto, a famosa linha da obra kantiana onde é dito que “Não se pode aprender filosofia, pode-se apenas aprender a filosofar” aparece muitas vezes mencionada.

Segundo esse conhecido mote, a filosofia não seria um conteúdo doutrinário só aguardando difusão, um conjunto inerte de teses e argumentos a ser aprendido ou a ser apropriado por alguém, senão que seria uma espécie de atividade racional, a qual, quando corretamente compreendida e levada a cabo, daria lugar à produção de proposições filosóficas novas e genuínas. Aprender filosofia seria, de acordo com a visão kantiana, algo não muito

distante daquilo que Paulo Freire criticou, em a *Pedagogia do oprimido*, sob o nome de “educação bancária”, isto é, um equivocado modelo educacional onde “o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem (...), em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (FREIRE, 1974, p. 66). Poderíamos dizer, *mutatis mutandis*, que o mote kantiano encapsula uma rejeição da concepção bancária da educação filosófica.

Em seu *Manual dos cursos de Lógica Geral*, Immanuel Kant acrescenta que quem quer aprender a filosofar “deve considerar (...) todos os sistemas da filosofia apenas como **História do Uso da Razão** e como objeto de exercício do próprio talento filosófico” (KANT, 2013, p. 55; negritos na fonte citada). Ou seja, toda a filosofia já plasmada em livros e outros textos nada mais seria do que um material para o desenvolvimento de novas reflexões e, desse modo, não propriamente filosofia (afinal, esta é uma atividade), mas uma espécie de registro histórico desse fazer e, por assim dizer, um alimento para ele. “[O] verdadeiro filósofo”, continua a pena kantiana, “deve (...) como quem pensa por si, fazer de sua razão um uso livre e próprio e não um uso servilmente imitativo” (KANT, 2013, p. 55). Portanto, para Kant, a história da filosofia não seria o objeto do pensamento filosófico, ainda que a ela o filósofo (ou a filósofa, figura infelizmente com menos possibilidades de reconhecimento social à época) certamente devesse retornar a título de exercitar sua reflexão, mas jamais como um artista que copiasse a técnica de seu mestre e diversificasse sua obra apenas quanto ao tema tratado.

Pois é justamente esse liame entre a atividade filosófica – o filosofar – e a história da filosofia que é tematizado e explorado com regularidade nas discussões que resgatam o mote kantiano. E a razão para isso não é difícil de entender: se o que se tem em vista nessas discussões são considerações críticas acerca do processo formativo de possíveis pesquisadores em filosofia no cenário acadêmico nacional (e, claro, provavelmente de professores na área também), reveste-se de uma importância fundamental compreender como o exercício de reflexão dirigido à história da filosofia deve se equilibrar com a autonomia do pensamento exigida pela atividade filosófica.

Antes de passarmos em revista algumas recentes contribuições para essa discussão, até para reunirmos alguns elementos para dialogar melhor com elas, tentemos explorar a questão intimamente ligada ao resultado desse processo formativo: como se faz pesquisa em filosofia? E, colocada nesses termos, é evidente que dois tipos de resposta podem ser oferecidos à questão, a saber, uma resposta descritiva e outra prescritiva.

No primeiro caso, é certo que uma resposta inequívoca só poderia ser apresentada mediante o recurso a uma coleta de dados metodologicamente conduzida, haja vista estar em questão a maneira como, na prática efetiva de seus pesquisadores, a filosofia vem à luz na forma

de produção acadêmica. E numa coleta dessa natureza, teríamos que estar atentos ao próprio escopo do projeto, dado que a pergunta pela pesquisa em filosofia de fato produzida poderia apresentar resultados significativamente variados conforme o grau almejado ou o grau do qual partiria o pesquisador ou pesquisadora (iniciação científica, trabalho de curso de graduação, monografia de especialização, *strictu sensu*), conforme a orientação filosófico-metodológica dos pesquisadores e pesquisadoras ou de seus orientadores ou orientadoras (dialéticos, fenomenólogos, filósofos analíticos etc.), conforme o tipo de instituição (laica, confessional, pública, privada), conforme as demandas institucionais, ideológicas ou políticas, ou ainda conforme a região do país e o histórico de formação dos departamentos de filosofia em cada local.

Contudo, para o desenvolvimento dos apontamentos gerais aqui pretendidos, talvez o recurso à experiência pessoal direta, baseada na experiência pessoal de produção, orientação e avaliação dessas pesquisas, e indireta, decorrente dos relatos de companheiros de atividade e profissão ao longo do mesmo período, não seja de todo distante do que dados rigorosamente colhidos eventualmente revelariam. Sendo assim, o que a experiência pessoal permite propor para a reflexão?

Certamente muito do que se produz na academia a título de pesquisa em filosofia é marcado por uma abordagem estrutural e intrassistêmica. Quer dizer: aquele que investiga procura tomar como objeto de sua pesquisa um autor, obra ou conjunto reduzido de obras, e nesses examina uma certa ideia, um certo conceito. Daí, abundam títulos de trabalhos como “A ideia de felicidade em Aristóteles”, “A concepção de afeto em Spinoza”, “*Noese e noema* nas *Ideias* de Husserl”, “Formas de vida e jogos de linguagem no segundo Wittgenstein” e por aí vai.

É bem provável que um levantamento empírico corroboraria a massiva ocorrência desse tipo de pesquisa mesmo levando em conta toda a gama de elementos condicionantes elencados acima. Mas esse tipo de pesquisa é um resultado adequado enquanto produção de conhecimento filosófico? Quer dizer, é algo em consonância com o que deveria ser esperado de uma formação educacional na área pretendida? Pesquisar em filosofia se reduziria mesmo a esse tipo de investigação localizada e fundamentalmente exegética? Tudo parece indicar que muito do que foi feito, e do que continua sendo feito, no ensino universitário na área da filosofia diz respeito a uma espécie de treino do corpo discente, que oferece a ele conhecimentos para o desenvolvimento de uma atividade muito assemelhada a uma técnica, um *know-how*, um treino no “desempenho de destrezas”, para retomarmos as palavras de Paulo Freire citadas no início deste artigo.

O que, sem muito esforço, pode ser observado em nossos espaços institucionais de formação acadêmica em filosofia é, portanto, um certo imobilismo docente acostumado à tentativa de capacitar seus educandos na arte de, por um lado, estabelecer relações entre conceitos com vista à interpretação de um texto ou um conjunto de textos e, por outro, com base nessa interpretação, recontar algum capítulo da história da filosofia. E, diga-se de passagem, em muitas instituições sequer essa capacitação é realizada com excelência. Não é incomum nos depararmos com discentes absolutamente inábeis no exercício de interpretar adequadamente textos argumentativos em geral, ou, o que é bem pior, com docentes que desprezam a importância do trabalho rigoroso em relação ao uso da terminologia técnica da filosofia e, conseqüentemente, incentivam o uso vago e confuso de tais termos.

Mas, voltando ao principal, o desenvolvimento dessa competência seria o suficiente para a formação de um pensador autônomo, de um filósofo no sentido kantiano, isto é, daquele que faz uso da própria razão ao lançar sua atenção em direção aos fenômenos que o mundo e sua história apresentam? Parece que não. Tentemos compreender melhor porque essa habilidade exegética parece aquém – ainda que, conforme enfatizaremos, seja imprescindível – daquilo que deveríamos esperar da atividade de alguém adequadamente capaz de filosofar. Ao término desse passo, provavelmente estaremos em melhores condições para explorar o viés prescritivo da resposta à pergunta sobre como se faz pesquisa em filosofia.

Assim, como deve ser feita a pesquisa em filosofia? Diante de uma turma de ingressantes em um curso superior de filosofia, como explicar a esse grupo como deve ser a atividade de pesquisa na área de conhecimento que escolheram explorar? Os calouros do curso de ciências biológicas ou matemática, ou mesmo de uma das ciências humanas como a história, certamente encontrarão uma resposta mais uniforme e em conformidade com o tipo de prática que já há muito tempo se reconhece como sendo produção de conhecimento em seus respectivos campos. O biólogo que observa e documenta padrões de movimentação de uma espécie em um habitat ainda não mapeado por seus pares produz conhecimento em sua área de estudo na medida em que agrega a ela novos dados e os disponibiliza para o desenvolvimento de hipóteses explicativas. O matemático que apresenta uma demonstração mais elegante, isto é, recorrendo a menos passos inferenciais ou postulando menos proposições de um teorema qualquer, ou que mostra como um certo modelo geométrico pode servir de maneira eficaz para a exploração de uma aplicação tecnológica, produz conhecimentos relevantes para sua área de atuação. O historiador que opera o levantamento dos discursos que noticiam os acontecimentos em torno da Primeira Guerra Mundial publicados na imprensa paulista durante os anos de sua duração e os examina à luz de alguma teoria historiográfica disponível visando encontrar padrões ideológicos distintos nos diversos periódicos investigados igualmente

contribui para a ciência com sua pesquisa. Mas e o filósofo? Como, em sua pesquisa, ele contribui para o conhecimento filosófico já existente?

Tomo como ponto pacífico que o objetivo da pesquisa em filosofia, como aliás em qualquer área do saber, é a produção de conhecimento. Mas, e essa é a questão central aqui, o que significa “produzir conhecimento” em filosofia? Nas ciências da natureza, se adotarmos como referência explicativa o influente texto de Thomas Kuhn publicado em 1962, *A estrutura das revoluções científicas*, veremos que a pesquisa que contribui para a articulação dos fenômenos e teorias fornecidas pelas concepções e visões de mundo científicas vigentes, claramente situa-se no marco da produção de conhecimento. Um físico que, a partir de uma série de experimentos amplia a base indutiva de uma proposição logicamente decorrente de outras proposições relevantes para a coesão teórica de um paradigma, realiza uma importante descoberta no âmbito daquilo que Kuhn chama de “ciência normal”. Ou seja, a produção de conhecimento não precisa ser “revolucionária”, no sentido de apresentar alternativas plausíveis que venham a substituir as teorias majoritariamente aceitas e que estruturam as práticas e o ensino de uma ciência em particular ou de um segmento de uma ciência em particular (por exemplo, a teoria óptica na física ou a teoria química dos gases) – que é basicamente o que Kuhn entende sob a noção de “paradigma”.

Claro que quando tentamos estender a concepção da relação paradigma/ciência normal para explorar a ideia de produção de conhecimento nas chamadas “ciências humanas” encontramos problemas, já que para estas não existem paradigmas no sentido sugerido por Kuhn. Tais ciências permanecem em um estágio chamado por ele de “pré-paradigmático”, onde teorias concorrentes – todas elas igualmente dotadas de apelo empírico/teórico e com penetração institucional suficiente para desempenhar um papel relevante nas discussões entre seus praticantes – alternam-se em seu protagonismo, mas nenhuma chega a lançar as demais em descrédito pleno e a ditar a condução do campo em questão. A filosofia, por sua vez, não é o tipo de conhecimento que comumente se enquadra sob a rubrica da “ciência”, tal como se entende esse termo em seu sentido mais estrito – e até em relação às demais ciências ditas “humanas” ela parece se singularizar. Assim, de modo mais claro ainda, recorrer à ideia de paradigma para dar conta do que seria uma pesquisa capaz de produzir conhecimento nesse domínio, parece despropositado.

Contudo, talvez ainda possamos nos apropriar de uma ideia central da concepção da evolução das ciências proposta por Kuhn e, a partir de algumas adaptações feitas a ela, pensar a ideia de pesquisa em filosofia. Tenho em mente a noção de “ciência normal”, caracterizada por Kuhn como sendo “a pesquisa firmemente baseada em uma ou mais realizações científicas passadas. Essas realizações são reconhecidas durante algum tempo por alguma comunidade

científica específica como proporcionando os fundamentos de sua prática posterior” (KUHN, 1998, p. 29).

Já vimos que o próprio Kant considera como parte importante do aprendizado filosófico a história das ideias filosóficas, a qual, ainda que não deva ser imitada, deve ser tomada como objeto de exercício. A passagem de Kuhn também destaca a importância das contribuições passadas da ciência para sua prática atual, com o detalhe de que, para ele, o passado serve de base, de fundamento, para toda a prática posterior. É certo que ele está pensando essa prática no seio de um paradigma dado, isto é, de um modelo histórico eventualmente transitório de diretrizes para a prática da ciência normal.

Entretanto, desconsiderando esse elemento de relativização presente em sua explicação da dinâmica histórica da ciência, que situa essa relação entre fundamento e prática no contexto de sua aceitação comunidades específicas e contingentes, proponho que nos perguntemos o que há na história do pensamento filosófico (ao menos no Ocidente) que desempenha essa função de *fundamento* “de sua prática posterior”. Ou seja: o que a história da filosofia nos ensina, não com relação a conteúdos, conceitos e teorias professas pelos filósofos e filósofas, mas com relação a sua própria atividade? Que tipo de atividades aqueles que filosofaram ao largo da história jamais se detiveram de empreender?

Dizer *o que é* a filosofia com certeza não é algo fácil de se fazer, como bem atesta a grande e discordante bibliografia tematizando a questão. Apesar disso, talvez seja realmente menos problemático identificar certas características que a atividade filosófica e o tipo de discurso que ela produz reincidentemente revelam a qualquer um que dirige o olhar para sua história. E, assim procedendo, uma das características mais marcantes nesse sentido provavelmente seja a de sua aspiração à compreensão da totalidade. A filosofia, diferentemente das ciências particulares se debruçou desde sempre sobre todo e qualquer fenômeno, dado ou acontecimento. Sim, desde o início de sua história, a filosofia é o mais pretensioso dos saberes – talvez por ter compreendido a si própria como a mais íntima companheira do saber em geral, sua amiga, sua amante.

Mas, verdade seja dita, essa pretensão invariavelmente se apresentou acompanhada de limitações, conscientes ou não – e aqui, novamente, a etimologia aponta para isso: o amigo ou amante do saber não pode, por princípio, coincidir com ele. Essa aspiração totalizante e a consciência de sua limitação aparecem claramente apontadas em uma bela passagem do texto *Que é filosofia?*, de José Ortega y Gasset, onde é dito que o filósofo “se coloca diante de seu objeto numa atitude distinta da de qualquer outro conhecedor; o filósofo ignora qual seja seu objeto e dele sabe somente (...) que é um objeto integral, que é o autêntico todo, que não deixa nada para fora e, por isso mesmo, o único que se basta” (GASSET, 2016, p. 61). O filosofar

almeja a totalidade, mas, claro, ignora o que ela seja – uma condição atrelada à finitude e contingência daquele ou daquela que filosofa. Tal finitude é, inclusive, segundo o pensador espanhol, a origem do ímpeto filosofante da humanidade: “tudo que é e está aí, tudo que nos é dado, presente, patente, é por sua essência mera parte, pedaço, fragmento, cotoco. E não podemos vê-lo sem prever e sentir falta da parte faltante”, diz ele após levantar a questão: “Por que não nos contentamos com o que, sem filosofar, encontramos no mundo, com o que já é e está presente diante de nós?” (GASSET, 2016, p. 65). Não por acaso, todas as ciências particulares levaram séculos para se desprender da filosofia, e o fizeram por razões metodológicas decorrentes justamente da especificidade de seus objetos e do âmbito fenomênico de sua investigação. À filosofia permaneceu a pretensão totalizante, integradora, articuladora.

Além dessa orientação para a apreensão total do mundo, outra característica da filosofia revelada por sua história é a obstinação irrefreada pela justificação de suas proposições e, conseqüentemente, pela argumentação e pela disputa argumentativa. Se tem algo que os/as filósofos/filósofas sempre fizeram e ainda fazem, isso consiste em justificar teses por meio de argumentos ou por quaisquer recursos discursivos que possam servir a propósitos argumentativos.

Em um discurso proferido por ocasião do II Encontro de Pesquisa e Graduação em Filosofia, o professor Oswaldo Porchat ressaltou que “os gregos (...) praticaram fundamentalmente o método da discussão filosófica, da proposição de teses e antíteses, de perguntas e respostas, de argumentos e objeções”, assim como os medievais empreenderam a prática da “argumentação contraditória”, onde os estudantes se enfrentavam “na defesa ou impugnação de teses sob a supervisão de mestres, defendendo um e outro lado nas posições e teses consideradas” (PORCHAT, 1999, pp. 137-138), arrematando com uma afirmação que vem perfeitamente ao encontro do que está sendo sugerido aqui: “aprender a filosofar é aprender a debater teses, a sustentar pontos de vista, a impugnar pontos de vista contrários aos que se estão defendendo.” (PORCHAT, 1999, p. 138).

Mesmo quando filósofos/filósofas contestam a racionalidade, o pensamento cartesiano – seja lá o que queiram significar por esse termo –, a lógica, a verdade, ou qualquer outra categoria epistêmica constitutiva dos debates da filosofia ocidental, o que fazem é propor teses e justificá-las argumentativamente. Decerto, sua argumentação nem sempre é uma dedução lógica do estilo que podemos encontramos paradigmaticamente, por exemplo, na *Suma Teológica*, de Tomás de Aquino; autores e autoras mais avessos à “razão”, podem argumentar (e claro, não só eles/elas) por analogias, por meio de exemplos, de experimentos mentais, por apelos imagéticos à intuição etc. O único fato difícil de negar é que, em algum sentido, argumentam,

isto é, pretendem estabelecer teses e apresentam justificações para elas, por mais que as considerem revisáveis, abertas, meramente provocativas ou seja lá como gostariam de caracterizá-las para evitar qualquer traço de dogmatismo. Mais do que pelo *thaumazein*, é pelo *porquê?* que o segue e pelas razões que ele exige que parece se erigir o filosofar – até porque esse *pathos* que constitui o *thaumazein* talvez seja comum a outros animais não-humanos, enquanto a pergunta pela justificação e a própria justificação certamente são exclusivas do animal humano e de sua aptidão para a linguagem articulada.

A partir dessas elucubrações, quero sugerir que a pesquisa em filosofia e sua consequente produção de conhecimento inevitavelmente passa por essa atividade argumentativa e justificadora, bem como em seu horizonte sempre deve estar a aspiração à totalidade, que a inspira a se aventurar por todo e qualquer objeto e ir além das ciências particulares, o que só pode ser feito de modo adequado justamente quando ciente de sua intrínseca dimensão argumentativa. É esse combo de investigação criativa e obsessão argumentativa e justificadora – que, claro, demanda rigor lógico, conceitual e hermenêutico, mesmo que se tenha em vista a “desconstrução” de visões mais tradicionais da história da filosofia – que deve ser alimentado ao longo do processo de formação acadêmica em filosofia. Mas, para darmos um pouco mais de forma e corpo a essas ideias, retomemos duas contribuições que em anos recentes problematizaram o processo formativo de pesquisadores em filosofia no cenário brasileiro.

Uma contribuição riquíssima para esse debate é o texto que transcreve a aula inaugural proferida pelo professor Ricardo Terra para os alunos do curso de filosofia da Universidade de São Paulo no ano de 2006, não por acaso intitulada com o mote kantiano, onde o tema da formação educacional na filosofia ocupa o centro de sua exposição. Deixemos um pouco, aqui nos apropriando de uma distinção retomada por ele do próprio Kant, que o professor Terra nos *conduza* pelos caminhos desse debate, com o cuidado, claro, para que ele não meramente nos *leve* em sua companhia.

O problema que orienta a reflexão desenvolvida por Terra nessa aula inaugural é o de como explicar que o excelente nível de trabalhos filosóficos produzidos ao longo de décadas pelos mais diversos departamentos importantes instituições de ensino superior do país não tenha proporcionado a abertura de um espaço institucional público de debates dotado da mesma qualidade. Formulada de outra maneira a questão seria: por que trabalho de pesquisa localmente realizado não foi suficiente para promover a integração dessas pesquisas e, conseqüentemente, a estruturação desse conhecimento filosófico em um nível mais orgânico?

Iniciando a abordagem do problema levantado, Terra toma como lugar seguro as considerações feitas pelo professor Marcos Nobre no artigo “A filosofia da USP sob a ditadura

militar”, publicado em 1999. O problema levantado por Nobre é fundamentalmente o mesmo que conduz a exposição da aula magna de Terra. Para Nobre, qualquer um que se proponha entender a produção filosófica realizada nas universidades brasileiras precisa explicar a disparidade que existe entre “de um lado, a ausência de massa crítica e de fóruns de debates institucionalizados e, de outro a excelente qualidade de muitos trabalhos de filosofia produzidos no país” (NOBRE, 1999, p. 138). Segundo o autor, essa disparidade seria responsável por uma “indigência estrutural” marcante na filosofia universitária brasileira. E sua explicação, baseada na dinâmica pedagógica do departamento de filosofia da USP a partir dos anos 70, é costurada por duas teses, ambas encampadas por Terra.

Segundo a primeira delas, a atividade filosófica desse período pautava-se por dois direcionamentos distintos, um voltado para a exegese dos grandes textos da história da filosofia, e outro voltado para uma reflexão filosófica situada no marco de discussões científicas e culturais em geral. Ou seja, por um lado, havia “uma concentração de forças no desenvolvimento de técnicas de leitura de texto” e, por outro, a filosofia, ao lidar com as contribuições advindas de outras áreas do saber, “ganhava corpo e ao mesmo tempo podia fornecer a sociólogos, economistas, teóricos e críticos de arte, antropólogos e politicólogos uma perspectiva conceitual que, no mínimo, abria novos horizontes” (NOBRE, 1999, p. 138). Mas de que maneira esse duplo movimento teria contribuído para a disparidade destacada por Nobre e retomada por Terra?

O que a exposição de ambos permite depreender é que a divisão da atividade filosófica em procedimentos pedagógicos atravessados por preocupações quase antagônicas – uma especializante e internamente restrita à dimensão textual, outra interdisciplinar e dependente dos “consórcios” com outros campos do saber mais consolidados epistemicamente na produção universitária nacional – impediu o desenvolvimento de um saber orgânico e substancial. E a essa primeira tese explicativa, Nobre acrescenta uma segunda que a complementa: a de que esse duplo movimento acabou por se reduzir, em virtude da opressão ao conhecimento e ao desenvolvimento do senso crítico advinda com a ditadura militar, a um único direcionamento, exatamente aquele mais alheio às discussões a respeito do estatuto da cultura e da sociedade e centrado na leitura rigorosa dos clássicos da filosofia – discutir a ideia de substância em Aristóteles ou a de razão em Descartes certamente era menos “problemático” do que discutir as relações entre imperialismo e modo de produção capitalista no cenário geopolítico de então. Daí o diagnóstico de Nobre de que “na situação atual (...) o isolamento da filosofia frente a outras disciplinas ainda é efeito de sua tática de sobrevivência à ditadura militar, situação que se agravou no período pós-ditatorial por conta da tendência crescente à especialização” (NOBRE, 1999, p. 139).

O agravamento apontado por Nobre recebe pouca atenção em seu artigo, até porque seu propósito, anunciado no próprio título do texto, era explorar o período de consolidação do departamento da USP sob os governos militares. Mas o fio é retomado por Terra. Com o processo de redemocratização iniciado em 1985, outros elementos externos também passam a condicionar a prática do ensino universitário da filosofia no país, incidindo diretamente sobre a pesquisa realizada na área. Terra chama a atenção para a presença de três fatores relevantes nesse sentido: a deficiência da formação de cultura geral dos ingressantes nos cursos superiores de filosofia, algo decorrente do sucateamento sistemático do ensino mais básico; a pressão exercida pela demanda de tratamento de questões contemporâneas, como se de súbito se pretendesse restabelecer o consórcio dificultado entre a filosofia e os demais saberes por anos dificultados pelo contexto político-cultural; e, por fim, a tendência especializante destacada anos antes por Nobre.

Esses fatores, além de isolarem ainda mais a filosofia enquanto conhecimento, trouxeram outras consequências nefastas que ainda contribuem para a degradação de sua imagem, cada vez mais associada a um discurso alheio ao mundo e incapaz de produzir pesquisa de valor fora dos círculos restritos da exegese histórica. Uma dessas consequências foi a emergência de “uma espécie pseudoerudita de jornalismo cultural” travestida de pesquisa acadêmica, (2010, p. 20), isto é, trabalhos que “não contando com a análise rigorosa de texto, chegam a resultados perturbadores. Fazem uma mistura sincrética de filosofias com elementos das artes e das ciências sem nenhum rigor” (*loc. cit.*). Sintoma dessa “tagarelice nascente” (*loc. cit.*), ou pelo menos um fenômeno coevo a ela, foi a proposta de criação do curso interdisciplinar de Humanidades na USP, no qual, segundo Terra, se propunha “uma formação vaga com um pouco de cada ciência e arte, sem grandes critérios”, operando a transição metodológica de uma área do saber à outra por meio de artifícios meramente retóricos, ou seja, “uma tagarelice sem fim” (*ibid.*, pp. 21-22).

Um outro tipo de consequência negativa herdada da perda dos consórcios da filosofia com os demais saberes, mas bem diferente dessa tentativa desregrada e frouxa de dar conta das questões contemporâneas característica da tagarelice filosófica, foi, segundo Terra, uma espécie de “consolo hipercrítico à inação” (*ibid.*, p. 23) presente, por exemplo, em alguns escritos do professor Paulo Arantes. A natureza desse “consolo” seria uma constatação da impossibilidade da própria atividade filosófica – a qual, ao abdicar de suas pretensões de totalidade diante do fracasso da revolução de 1848 na França e se tornar meramente uma disciplina acadêmica – de se manifestar historicamente enquanto atividade política. Para Arantes, portanto, o isolamento da filosofia como uma disciplina universitária dedicada a pesquisas endógenas seria uma condição só passível de superação mediante uma completa reestruturação da ordem social –

missão, por sua vez, igualmente difícil de ser empreendida. Daí a dura crítica feita por Terra de que a essa visão da situação da atividade filosófica resta apenas “um marxismo chorão que fica lamentando os estragos do fetichismo sem se preocupar em propor qualquer tipo de ação emancipadora” (*loc. cit.*)

Tal é, conclui Terra, a atual situação da filosofia universitária no Brasil, agravada duramente após o término do fatídico dia que durou 21 anos: “de um lado, a tagarelice sobre a contemporaneidade ou o consolo hipercrítico à inação”, ou seja, a tentativa epistemicamente vazia de reestabelecimento do consórcio entre a filosofia e os demais saberes ou a negação peremptória de qualquer reestabelecimento da filosofia enquanto pensamento voltado à totalidade no contexto das atuais sociedades pós-industriais, “por outro, especialização idiotizante” (*ibid.*, p. 24), isto é, o conformismo com o desenvolvimento meramente técnico da filosofia e sua pesquisa. E o que fazer diante desse quadro pedagogicamente desanimador? Terra nos aponta algumas perspectivas.

Um dos pontos que ele sublinha, e do qual não há como discordar, diz respeito à importância e necessidade de manutenção da valorização do método estrutural de análise dos textos fundamentais da história da filosofia: “isso foi mesmo fundamental para estabelecer-se um estilo de análise rigorosa de textos e um cuidado especial com os conceitos” (2010, p. 25). Porchat, no mesmo espírito, considera que “a validade do método historiográfico dito ‘estruturalista’ de investigação das obras filosóficas representa um ponto de relativo consenso” (1999, p. 132). Mas é certo que a capacidade de aplicar esse método é só parte daquilo que se deve esperar de uma formação filosófica mais integral – contudo, é uma parte imprescindível, conforme já foi dito aqui, uma condição necessária para tanto, ainda que não suficiente. Quando em uma pesquisa alguém empreende meramente o trabalho exegético de “reconstruir uma doutrina *ad mentem auctoris*” (*loc. cit.*), o que se tem, portanto, é só uma exibição de destreza, de técnica. Logo, a pesquisa que apenas cristaliza essa habilidade na forma de um texto não produz conhecimento filosófico, pelo menos no sentido em que aqui foi apontado. Para fazê-lo, ela teria que se colocar em um debate, entrar na arena argumentativa e apresentar suas armas, discutindo, problematizando, refutando. Nesse sentido, a pesquisa até poderia ser restrita a um conceito, obra ou período histórico. Ela poderia, por exemplo, ter como objeto a discussão se o *cogito* cartesiano é resultado de uma inferência ou de uma intuição – tema por muito tempo discutido entre seus intérpretes; contudo, se ela se limitasse a meramente recapitular os argumentos já apresentados na arena de debates, nada de conhecimento ali estaria sendo produzido. Por outro lado, se o pesquisador, conhecedor da bibliografia relevante, dotado da capacidade analítica e argumentativa indispensável a sua formação, adentrasse nessa arena apresentando novos argumentos, ainda que para subsidiar teses já defendidas, é certo que ele,

tal como um cientista da natureza que alarga a base indutiva de uma teoria já aceita a partir de novos experimentos e hipóteses, estaria produzindo conhecimento.

Portanto, mesmo a pesquisa em história da filosofia, a pesquisa calcada no comentário e interpretação dos textos filosóficos, poderia ser uma pesquisa reveladora do filosofar, da autonomia pensante do seu realizador. É claro, porém, que uma pesquisa em filosofia poderia ser muito mais arrojada que isso, alçando-se para além do pequeno recorte do comentário e visando o reestabelecimento do consórcio entre a filosofia e os demais saberes. Talvez aí resida uma diferença de grau entre pesquisas (por exemplo, entre o aporte de uma dissertação de mestrado e uma tese de doutorado) – ainda que ambas sejam pesquisas genuínas, produto da formação filosófica e não meramente do seu treino. Mas, seja lá para qual grau se aponte, o domínio do rigor exegético é algo de que não se pode abrir mão sob hipótese alguma – o resultado de qualquer afrouxamento nesse aspecto é o convite para a “tagarelice” de que fala Terra.

E, quero insistir aqui, esse situar-se de maneira autônoma em uma arena de debates parece ser parte da resposta para a superação da “indigência estrutural” apontada por Nobre e também identificada e problematizada por Terra, isto é, a ausência de consistência na filosofia universitária brasileira para “a institucionalização do debate intelectual público especializado” (NOBRE, 1999, p. 137). Pois o que ocorre é que, apesar da excelência de muitos trabalhos exegéticos em história da filosofia produzidos no âmbito dos diversos departamentos de filosofia do Brasil – não apenas na USP, claro –, parece existir pouca predisposição para a confrontação argumentativa pública entre nossos pesquisadores, quase como se o debate, o desacordo, a discussão fossem situações de desrespeito, de afronta pessoal. Basta observar o que acontece nos congressos, colóquios, seminários que acontecem país adentro: pesquisas são apresentadas e pouco engajamento argumentativo emerge daí. É quase como se cada um apresentasse sua “leitura” sobre algo e o trabalho de produção de conhecimento estivesse finalizado – afinal, para o tipo de quantificação demandado institucionalmente pelas diretrizes da pesquisa acadêmica no país qual seria a relevância do conteúdo desses debates? Uma publicação em uma revista A1 sem a promoção de qualquer debate “vale” tanto quanto qualquer outra do mesmo peso que tenha ocupado vários interlocutores na arena argumentativa. O problema parece, portanto, extrapolar a própria dimensão do filosofar e adentrar os domínios nebulosos do jogo institucional e político – o qual, claro, a própria filosofia pode, e deve, contestar.

Ainda recapitulando as perspectivas aventadas por Terra, sua proposta de uma concepção de filosofia amparada por ideias provenientes da tradição da Teoria Crítica certamente é louvável e, assim parece, não se distancia dos esboços argumentativos aqui

apresentados. Segundo ele, “[o] que está em causa é a quase total ausência de reflexão crítica sobre a perspectiva exegética da história da filosofia e sobre a filosofia que é feita atualmente no mundo” (TERRA, 2010, p. 31). E com relação a esse ponto, o acordo com o que foi sugerido logo acima parece evidente: só a exposição analiticamente rigorosa de um autor, obra ou conceito no contexto da história da filosofia, não passa de boa produção técnica, bom exercício, exercício necessário para a pesquisa, mas não a pesquisa filosófica enquanto produto do filosofar. “[E]sse exercício da reflexão dirigida ao filosofar pode dar-se de várias maneiras e em vários sentidos. Um deles (...) é o caso de Adorno, para o qual essa reflexão se dá em um ambiente de crítica e metacrítica” (TERRA, 2010, p. 32), indica Terra ao apresentar sua proposta de superação da problemática do equilíbrio pedagógico entre exegese filosófica e atividade filosófica. E, embora ele apresente sua perspectiva alinhada à Teoria Crítica como alternativa à proposta de Porchat “em que a discussão de argumentos tem primazia” (TERRA, 2010, p. 32), o fato de logo em seguida afirmar que “[p]ara aprender a pensar, são necessários debate e a tomada de posição” para convergir para o mesmo ponto evidenciado por Porchat – e com os quais os apontamentos aqui lançados estão longe de divergir.

Tentemos algo como uma síntese, uma organização, das ideias que serviram de fios para a urdidura dos parágrafos precedentes. Partimos do contraste entre os conceitos freireanos de *formação e treino* dos/das educandos/educandas para explorar, na área dos estudos em filosofia, se esse tipo de contraste poderia ser analogamente identificado em sua dinâmica efetiva de trabalho. Vimos, então, que a formação em filosofia, bem como o tipo de pesquisa que ela institucionalmente viabiliza é, na maioria das vezes, uma espécie de treino, de produção de conhecimentos técnicos, exercício que se distancia daquilo que Kant havia chamado de “aprender a filosofar”, ou seja, a atividade racional autônoma e crítica correspondente ao adequado processo formativo relativo a esse saber.

Importantes nomes da filosofia no Brasil, como os professores Ricardo Terra, Marcos Nobre e Oswaldo Porchat, reconheceram a ênfase que foi dada ao desenvolvimento das habilidades historiográficas-exegéticas ao longo da história de formação dos departamentos universitários dessa área no país. Todos também reconheceram a necessidade de investir em exercícios de formação e pesquisa mais voltados ao consórcio entre a filosofia e outras áreas do saber e, desse modo, de resgatar suas pretensões totalizantes – algo a ser feito, e aí estaria parte crucial do desafio, sem abrir mão das habilidades técnicas já reconhecidas como condição necessária para a produção de discursos conceitual e logicamente rigorosos.

Nesse sentido, a dimensão eminentemente argumentativa e justificadora da pesquisa filosófica foi trazida à superfície da discussão com o intuito de sublinhar sua indissociável relação com o aprendizado e a pesquisa em filosofia: filosofa-se – e, assim se produz

conhecimento em filosofia – quando se tem domínio técnico e disposição para a confrontação argumentativa com todos os discursos que já ocupam a arena de debates em torno de um tema específico. É argumentando e justificando posições de maneira original e rigorosa, sem repetir os motivos que já transitam pela discussão acerca de um tema qualquer, seja lá qual for a amplitude que ela tenha (da querela pontual a respeito da interpretação de uma passagem textual à polêmica em torno subjetividade ou objetividade dos juízos estéticos), que a filosofia produz conhecimento.

A título de encerramento desta exposição – o que obviamente não coincide com um fechamento de posição sobre o assunto – gostaria de trazer algumas palavras, algo como uma epígrafe fora de ordem, de um texto aparentemente não relacionado ao que foi trabalhado por aqui. Trata-se de uma das cartas de Martin Heidegger endereçadas a sua esposa, Elfride, em fevereiro de 1950. Nessa carta, após sutis declarações de amor e pedidos de desculpas por equívocos no trato de sua relação matrimonial (“algo indestrutível”), Heidegger fala de suas inspirações e de sua pesquisa filosófica, ocasião em que evoca o deus Eros, “o mais antigo dos deuses, segundo as palavras de Parmênides” e a ele atribui um papel central em seu filosofar: “[o] bater das asas deste deus me toca toda vez que dou um passo essencial no pensamento e me aventuro por caminhos inexplorados” (HEIDEGGER, 2008, p. 271).

O processo de formação em filosofia, e muito do que essa área concretiza como pesquisa, parece já ter entendido e assimilado a importância fundamental, a imprescindibilidade, do rigoroso trabalho exegético-histórico voltado para os textos dos filósofos e filósofas. Desse tipo de trabalho a atividade filosófica nunca pode abrir mão. Mas, por outro lado, esse processo não tem dado relevância, na mesma proporção, para a necessidade de reestabelecimento do consórcio da filosofia com os demais saberes, do olhar filosófico voltado para a articulação do tempo presente e dos fenômenos que hoje nos desafiam a reflexão – exceto quando ele é perseguido de maneira frouxa, à maneira de uma descompromissada divagação. Portanto, o que vem faltando à nossa filosofia acadêmica é o que vou chamar aqui de “impulso erótico”. Muita satisfação personalista e gratuita desse impulso, atividade indubitavelmente importante, educativa e profícua para o amadurecimento, já aconteceu. Parece hora de ir além dessa prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

_____. *Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. 65ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

_____. *Pedagogia da indignação – Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.

HEIDEGGER, Martin. *¡Alma mia! Cartas de Martin Heidegger a su mujer Elfride – 1915-1970*. Traducción de Sebastián Sfriso. Buenos Aires: Manantial, 2008.

KANT, Immanuel. *Manual dos cursos de lógica geral*. Tradução de Fausto Castilho. 2ª ed. Campinas: Unicamp, 2013.

KUHN, Thomas. *A estrutura das revoluções científicas*. Tradução de Beatriz Boeira e Nelson Boeira. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

NOBRE, Marcos. “A filosofia da USP sob a ditadura militar” in *Novos Estudos CEBRAP*, 53, 1999.

GASSET, José Ortega Y. *Que é Filosofia?* Tradução de Felipe Denardi. Campinas: Vide Editorial, 2016.

PORCHAT, Oswaldo. “Discurso aos estudantes de Filosofia da USP sobre a pesquisa em filosofia” in *Revista Dissenso*, 2, 1999.

TERRA, Ricardo. “Não se pode aprender filosofia, pode-se apenas aprender a filosofar” in *Discurso*, 40, 2010.