

cApítulo 3 – a infLeXÃO viSta A paRtir De um miTo pEdaGógiCo da fiLosofiA

aNtinOmias.....

Em "Lettre Préface",²⁹ Derrida desenvolve uma análise do famoso dito kantiano, compondo um texto de uma ironia admirável. A reflexão aparece no contexto de enfrentamento de diversos setores acadêmicos contra a reforma, anunciada pelo governo francês, no ensino universitário e nos cursos de formação de professores, na primeira metade dos anos 80. Vários aspectos desse confronto mereceriam uma análise minuciosa, em especial a questão que serviu de mote para o encontro em Nanterre: "Les sciences de l'éducation: l'avenir d'une illusion?", colocando em tela que a oposição dos filósofos à reforma que então se anunciava era, também, uma oposição a um saber educacional que a estaria animando. A análise, proposta por Derrida, das antinomias que marcam o ensino de filosofia, traz a lembrança da oposição, subjacente à "teoria do ensino de filosofia" de Kant, entre a liberdade da filosofia, enquanto uma "faculdade inferior", e as ciências subordinadas ao Estado, enquanto "faculdades superiores". Esta lembrança sugere uma crítica implícita de anacronismo, tanto por parte de certas disputas em torno do ensino de filosofia, como por parte da estrutura das relações entre instituições, saberes e Estado, de modo que a figura do "professor kantiano de filosofia", que pressupõe essa estrutura, continua, ainda hoje, a fazer sentido, carregando consigo as principais antinomias que podemos reconhecer na tarefa do ensino de filosofia de modo geral. Vejamos.

As antinomias que Derrida, sem pretensão de ser exaustivo, formula são sete. Exponho seis delas (op.cit, pp.13-16):³⁰

²⁹ in Jacques Derrida et al. (1986).

³⁰ A sétima, que contrapõe uma heterodidática a uma autodidática, ao meu ver, poderia bem ser pensada como um desdobramento da quinta.

- (A) É preciso protestar contra a submissão do filosófico a toda finalidade exterior, mas não podemos renunciar à missão crítica, portanto, avaliadora e hierarquizante da filosofia: "É sempre em nome de um 'princípio de finalidade', como diria Kant, que nós pretendemos salvar a filosofia e sua disciplina de toda finalização tecnoeconômica ou sóciopolítica"
- (B) É preciso protestar contra o fechamento da filosofia em uma classe, um curso, um tipo de objeto ou de lógica fixas, mas, de outro lado, nós devemos reivindicar a unidade própria e específica da disciplina: "Como conciliar esta identidade localizável e [aquela] ubiquidade transbordante?"
- (C) Nós exigimos que a pesquisa esteja sempre associada ao ensino, mas nós nos sentimos igualmente autorizados a dizer que algo da filosofia, talvez o essencial, não pode estar preso às estruturas institucionais, escolares, seja à disciplina ela mesma. "Como, na manutenção mesma da disciplina, manter o limite e o excesso? Como manter que é preciso ensinar ela própria e manter que ela não se ensina?"
- (D) Nós julgamos normal exigir instituições renovadas, mas postulamos que a norma filosófica não se reduza a suas aparências institucionais, que a ela é lícito romper todos os compromissos institucionais: "Como conciliar o respeito e a transgressão ao limite institucional?"
- (E) Nós demandamos a presença de um mestre de filosofia, mas, ao mesmo tempo, esperamos que esta presença não prejudique a autonomia, seja mesmo a estrutura essencialmente democrática da comunidade filosófica: "Como esta [comunidade] pode conciliar nela mesma esta heteronomia e esta autonomia?"
- (F) A disciplina filosófica, a transmissão do saber, requer um longo tempo, que não pode ser circunscrito em um número de meses, mas sua estrutura requer também uma organização do tempo, para evitar o desdobramento desordenado, a dissolução: "Como conciliar esta duração e esta contração quase instantânea, este ilimitar (*illimitation*) e este limite?"

Derrida irá se perguntar em que medida estas antinomias resultam do desenvolvimento histórico da própria filosofia, ou em que medida elas são constitutivas do discurso filosófico, vale dizer, em que medida elas são, de certo modo, ahistóricas. Sem pretender responder à questão, Derrida a explora a partir da análise de uma figura recorrente no debate sobre o ensino de filosofia, na França, a figura do "mestre da razão" de Kant.

iNterLÚdio KanTianO.....

No Brasil também se faz referência, freqüentemente, a Kant quando a questão é o ensino de filosofia. Antes de nos voltarmos para o comentário de Derrida, façamos uma revisão desta referência. Sua passagem mais famosa é, muitas vezes, citada em um contexto de exortação à liberdade de conteúdos e métodos, o que parece ser relativamente problemático, se a lemos no contexto do último capítulo da "Doutrina Transcendental do Método", e mais ainda se lida no contexto da doutrina como um todo (Kant, 1988). Em parte, Kant está sim afirmando uma certa liberdade de conteúdos e métodos, mas haveria que qualificar melhor essa afirmação. Eis a passagem muitas vezes citada:

...não é possível aprender qualquer filosofia; pois onde esta se encontra, quem a possui e segundo quais característica se pode reconhecê-la? Só é possível aprender a filosofar... (KrV 866, op.cit, p.237).

Já a continuação desta passagem, muitas vezes omitida, serve para qualificar um pouco aquilo que Kant pensa sobre este "filosofar":

...ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-a seguir os seus princípios universais em certas tentativas filosóficas já existentes, mas sempre reservando à razão o direito de investigar aqueles princípios até mesmo em suas fontes, confirmando-os ou rejeitando-os (idem, pp.237-8)

É explícita, aqui, a preocupação em seguir os "princípios universais" da razão, "em certas tentativas já existentes", embora a seqüência da passagem continue dando margem a mais de uma interpretação. De todo modo, a liberdade de conteúdos e métodos se torna mais complexa se nos voltamos para as frases iniciais do parágrafo:

A *Filosofia* é, pois, o sistema de todo o conhecimento filosófico. É necessário tomá-la objetivamente caso se compreenda por Filosofia o arquétipo para se julgar todas as tentativas de filosofar; este arquétipo deve servir para julgar toda a filosofia subjetiva,

cujo edifício é freqüentemente tão diversificado e tão mutável. Deste modo, a filosofia é uma simples idéia de uma ciência possível que não é dada em parte alguma; seguindo diversos caminhos, procuramos avizinhar-nos desta idéia até descobrirmos a única senda, bastante obstruída pela sensibilidade, e conseguirmos no arquétipo igualar, tanto quanto seja dado a seres humanos, a cópia até então defeituosa. Até então não é possível aprender qualquer filosofia... etc. (idem, p.237)

Note-se que, contraposto ao que é dito em todo o parágrafo, o filosofar tantas vezes valorizado parece ser, entretanto, para Kant, uma atividade menor, provisória, até que se descubra a única senda... etc. Até então, Kant poderia estar querendo dizer que não é possível aprender (e ele parece querer dizer: *verdadeiramente...*) *qualquer filosofia*. As primeiras frases indicam elementos importantes para o entendimento mais preciso da afirmação de Kant. Os qualificativos "subjetivo", "objetivo" e "idéia de uma ciência possível" remetem a uma longa discussão que Kant vem fazendo nesta parte da *Crítica*, e que tem a ver com os perigos, alcances e limites de uma exploração teórica da própria arquitetônica da razão pura. Não seria o caso, aqui, de ensaiar um resumo das questões aí envolvidas, mas apenas explorar algumas idéias que acredito importantes para esclarecer a questão. Kant, nesta parte que encerra a *Crítica*, o tempo todo destaca extratos de camadas conceituais já por diversas vezes exploradas ao longo do livro. Ele diz, por exemplo:

Se abstraio de todo o conteúdo do conhecimento considerado objetivamente, então subjetivamente todo o conhecimento é ou histórico ou racional. O conhecimento histórico consiste em *cognitio ex datis*, o racional em *cognitio ex principiis*. (KrV 864, idem, p.236)

O conhecimento histórico, *ex datis*, significa conhecer tão somente "...na medida em que lhe foi dado de fora, seja mediante uma experiência imediata ou uma narração, seja mediante uma instrução (de conhecimentos gerais)". *Ex principiis*, como a própria expressão o diz, é um conhecimento que parte de seus próprios princípios internos. Kant

tira, então, como que de passagem,³¹ conclusões interessantes para se pensar o ensino de filosofia:

...um conhecimento pode ser objetivamente filosófico e ainda assim subjetivamente histórico, tal como ocorre com a maioria dos discípulos e com todos aqueles que não vêm adiante de sua própria escola, permanecendo neófitos por toda a vida. (KrV 865, p.237)

Mais adiante, Kant chega então à primeira formulação de sua tese sobre o ensino de filosofia:³²

Dentre todas as ciências racionais (a priori) (...) só é possível aprender Matemática, mas jamais a Filosofia (a não ser historicamente); no que tange à razão, o máximo que se pode é aprender a *filosofar*. (idem, ibidem).

Ora, está claro aqui que Kant aceita ser possível aprender filosofia historicamente. Vale dizer, o "filosofar", que parece permanecer indeterminado na letra kantiana, pelo contexto em que se insere, está claramente formulado como contraposição a uma

³¹ Na verdade, o lugar da aprendizagem do saber aparece como decorrência das questões mesmas que Kant se coloca nesse capítulo. Ver Derrida, op.cit, p.27.

³² A tese de Kant, como me indicou o professor Walter Kohan, é, a rigor, uma tese sobre o *aprender* filosofia e não, como Derrida nos faz crer, sobre *ensinar* filosofia. Sem dúvida, para sermos mais cuidadosos, poderíamos recorrer à “Notícia do Prof. Immanuel Kant sobre a organização de suas preleções no semestre de inverno de 1765-1766” (Kant, 1992) para uma consideração mais extensa do filósofo alemão sobre o *ensino* de filosofia. Neste texto, Kant formula o correlato da *impossibilidade* de *aprender* filosofia como o *abuso* que seria pressupor a plausibilidade de *ensiná-la*, ao invés de procurar exercitar o pensamento dos estudantes (p.175). Entretanto, ainda que as diferenças nas formulações possam trazer questões importantes para serem pensadas, acredito que, numa primeira aproximação, é razoável se falar na “impossibilidade” de se ensinar filosofia, entendendo com isso um modo negativo de encarar qualquer um que, no ensino, creia que seus alunos devem “aprender filosofia” no sentido criticado por Kant. Este capítulo da tese é uma versão quase inalterada de um texto já publicado (Ceppas, 2002) e que mereceria alguns adendos e correções, em especial acerca da referência às “tentativas já existentes”, tentativas que, na *Notícia* supracitada, são claramente associadas a um *método* de partir do mais simples para o mais complexo. Mas essa e outras discussões nos desviariam demais do objetivo fundamental da inclusão da discussão sobre o dito kantiano neste trabalho. Sem uma clara objeção contra a liberdade de se tomar a impossibilidade de se ensinar filosofia como correlato da impossibilidade de aprendê-la, continuarei falando da “tese de kant acerca de ensinar (ou de aprender/ensinar) filosofia”, ainda que, a rigor, esta “tese” não esteja, literalmente, na letra do próprio Kant.

perspectiva insuficiente, a perspectiva subjetiva e histórica. Como enfatiza Derrida, "se pode, é certo, aprender filosofia, mas de maneira não filosófica, somente de maneira histórica" (op.cit, p.22). Assim, e o que é fundamental, o filosofar que Kant contrapõe ao ensino "histórico" tem uma especificidade (contraposição, que, note-se de passagem, não tem necessariamente nada a ver com uma crítica, muitas vezes recorrente nos defensores da "pedagogia kantiana", a um professor que adote a história da filosofia como perspectiva pedagógica!). Como diz Derrida:

Se trata de um ensino, o ensino da razão pura. Kant demonstra que a razão se ensina, e isso não é evidente. (...) O mestre kantiano, mesmo se ele ensina a maneira de pensar, mais do que o seu conteúdo, continua sendo um mestre (*Lehrer*) e não um artista (*Künstler*), contrariamente àquilo que se poderia fazer crer. (idem, p.22 e p.23)

Antes de seguirmos as conseqüências dessa afirmação, voltemos um pouco mais no texto de Kant, para a Seção segunda do capítulo primeiro: "A disciplina da razão pura com respeito ao seu uso polêmico". Aí, vemos Kant tanto se indispondo contra uma perspectiva que defenda, dogmaticamente, a contenção do filosofar na defesa de idéias como a existência de Deus ou a imortalidade da alma (por assim dizer, o "dogmatismo dominante" de seu tempo); quanto se colocando em favor de uma exploração radical, por parte dos estudantes, do confronto entre perspectivas as mais diversas, inclusive dogmáticas. O "dogmático dominante", na época de Kant, temia que se levassem os jovens a uma crítica radical dos dogmas, sem que se lhes acompanhasse um discernimento suficiente para que evitassem tirar conclusões precipitadas e, pior, conseqüências práticas desastrosas. Contra esta precaução, Kant afirma:

...nada mais vão e infrutífero, tendo em vista *um longo prazo de tempo*, do que tutelar por algum tempo a razão da juventude e assim resguardá-la pelo menos temporariamente contra a perversão. (...) Exatamente o contrário do que aquilo que se aconselha aqui é o que tem que ocorrer no ensino acadêmico, é claro que pressupondo uma instrução pormenorizada a respeito da crítica da razão pura. Com efeito, para levar os princípios desta razão a se exercitarem tão cedo quanto possível e mostrar a sua suficiência mesmo frente à maior ilusão dialética, torna-se absolutamente necessário

dirigir os ataques, que parecem tão terríveis ao dogmático, contra a razão ainda débil do neófito, mas já esclarecida pela crítica e permitir que ancorado naqueles princípios tente testar cada uma das afirmações infundadas do oponente. (KrV 782-3, idem, pp.200-201)

Kant nota que não é necessário preocupar-se com qualquer excesso do jovem perdido entre teses que se destróem mutuamente, "...visto que diante dele ainda se descortina a perspectiva do campo prático, onde [este jovem] pode fundamentadamente esperar encontrar um terreno mais sólido sobre o qual erguer o seu sistema racional e salutar" (idem, ibidem). Como se vê, Kant não estava a pensar num "filosofar" qualquer, em sua tão citada passagem sobre o ensino de filosofia. Há indicações, ao menos, de que este filosofar deve se colocar numa perspectiva que evite o "dogmatismo dominante", sendo um ensino da razão pura, seja no sentido de pressupor uma "instrução pormenorizada a respeito da crítica da razão pura", seja no sentido de ser um exercício de pensamento que sobre ela (que nela, que ela mesma) se faz.

a aNtinOmIA KanTiana.....

Depois de retermos esse aporte crítico que necessariamente qualifica o ensino/aprendizagem do filosofar, resta, ainda, seguir Derrida, quando este enfatiza o peso da diferença entre as duas formulações kantianas da impossibilidade de ensinar/aprender filosofia:

O mestre da razão pura é o mestre do filosofar, não da filosofia. Aqui se dá a entender a segunda ocorrência do "*man kann nur philosophieren lernen*". O acento cai desta vez sobre o aprender (*lernen*). Na primeira ocorrência, ele cai sobre o filosofar (*philosophieren*): 1. Não se pode aprender a filosofia, não se pode aprender senão a filosofar, *somente a filosofar*. 2. Não se pode senão aprender a filosofar, *somente aprender*, pois a filosofia ela mesma é inacessível. (op.cit, p.29).

Nada seria mais inusitado do que identificar tal aprendizagem constante com uma possível entrega ao ecletismo, ou com um tatear às cegas, próprio de concepções

ingênuas da "arte" e do ensino enquanto tal (o que seria uma tripla injustiça, para com artistas, os professores e para com o pobre Kant). Lembremos que o capítulo terceiro da "Doutrina" começa afirmando:

Sob o governo da razão, de modo algum é admissível que os nossos conhecimentos perfaçam uma rapsódia; ao contrário, têm que constituir um sistema unicamente no qual é possível sustentar e promover os fins essenciais da razão (KrV 860, p.235)

Vale considerar, por fim, que, como foi dito inicialmente, a liberdade conferida por Kant ao (aprender a) filosofar é indissociável de outros momentos de sua obra, como apontou Derrida, momentos que remetem ao conflito das faculdades, e cujo contexto histórico deve ser levado em conta.³³ A defesa do "filosofar" em contraposição ao "ensinar filosofia" pode resultar simplória (a defesa do professor-artista que explora tateantemente o espírito livre e questionador de seus alunos...) e muito longe do espírito de Kant, como já vimos. O texto de Derrida explora, de modo pertinente, as questões que levam Kant a afirmar aquela "inacessibilidade" da filosofia, o "não lugar" do ensino do filosofar. Ao contrário do Direito, da Medicina e da Teologia (como Kant o afirma em textos como *A religião dentro dos limites da pura razão* e *O conflito das faculdades*), a filosofia é uma faculdade inferior que, por sua própria impotência, por não poder e não dever se imiscuir nas determinações de fato das ciências, enquanto assunto do Estado (ao qual o jurista, o médico e o teólogo estão subordinados), retém, por sua própria natureza, o direito legal de se contrapor às outras faculdades, no que diz respeito à verdade.³⁴

Derrida explora, de modo original, o caráter de "censura" associado à função legisladora da razão kantiana e, após passar todo o artigo dissociando o mestre kantiano da figura do artista, termina polemicamente seu ensaio com uma possível identificação das duas figuras:

³³ Ver, por exemplo, o último capítulo de Ernst Cassirer, *Kant, vida y doctrina*, Cassirer (1993).

³⁴ Ver, Cassirer, op.cit, pp.466ss. e Derrida. "Mochlos ou o conflito das faculdades" (1999, pp.83ss).

Censura contra a censura, censura *da* razão, a serviço e não ao encontro da razão. (...) Por ser um ser ou um mestre finito, nunca há para ele uma censura definitiva, apenas um cálculo estratégico: censura contra censura. O estrategista, é ele enfim um artista? (idem, p.31)

Trata-se de uma tensão, de uma antinomia a qual o autor, no melhor estilo irônico, aponta ao final de seu artigo. Derrida assume, provocativamente, o referencial kantiano, sua função de censor diante das outras faculdades, para, apelando ao caráter finito do mestre empírico, indicar o jogo de tensão que o atravessa: o mestre de uma razão censora, porém "sem lugar" —pois que não encontra seu saber determinado pelas necessidades do Estado, como funcionário público, nem pelos fenômenos, como cientista—, precisa, o tempo todo, se defender das censuras que estes lhe fazem. Neste sentido, e apenas nesse sentido, ele (mestre kantiano, professor de filosofia) pode ser visto como um artista, um estrategista.

Derrida parece ilustrar, com essa imagem antinômica do mestre kantiano da razão, a questão sobre o caráter histórico ou ahistórico das antinomias levantadas inicialmente. Não se trata de uma resposta. Ainda que ele indique que um tal mestre não poderia ser exemplificado pelos filósofos que vieram antes de Kant —pois este confronto com a subordinação estatal não se colocava com o caráter preciso que apenas a arquitetônica do sistema kantiano deixa entrever—, para responder a esta questão seria necessário esclarecer melhor o sentido da oposição em que ele está inserido (das faculdades inferiores e superiores)³⁵ e mostrar se figuras antinômicas equivalentes poderiam ou não ser identificáveis em outras configurações históricas envolvendo o lugar do filósofo na sociedade. Derrida está indicando, somente, que essa antinomia kantiana é, sem sombra de dúvida, uma certa herança que nos atravessa, uma vez que nela podemos reconhecer as antinomias antes formuladas, independente daqueles lugares mais comuns que defendemos quando o assunto é ensino de filosofia.³⁶ Vale dizer, é toda uma relação entre regimes de saberes e seus entrelaçamentos institucionais, sociais e políticos que está

³⁵ Ver Readings (1996), pp.57-61, e Derrida, op.cit.

³⁶ Derrida voltará a esses problemas em outros textos, como o já indicado "*Mochlos...*", publicado na França em 1990, e o mais recente *Le droit à la philosophie du point de vue cosmopolitique* (1997).

em jogo quando falamos acerca do ensino de filosofia, mesmo quando nos centramos em considerações "mais comezinhas" sobre fins e métodos pedagógico-filosóficos. Desvendar esses entrelaçamentos não é uma tarefa trivial, mas é necessário se queremos evitar ficarmos presos em um ponto qualquer daquelas antinomias.

Para retomar a questão que motivou esta rápida incursão na perspectiva kantiana de ensino de filosofia, ela nos serve para exemplificar a tensão entre o pedagógico e o formativo antes indicada. É de se supor que a análise de qualquer perspectiva de ensino de filosofia não apenas deve levar a uma consideração crítica acerca da sobredeterminação do pedagógico por uma concepção filosófica determinada e determinante, mas deve situar esta sobredeterminação em uma discussão ampla sobre a estrutura social na qual suas pretensões formativas adquirem sentido.³⁷ O percurso aqui privilegiado procurou esboçar a estrutura do debate e pô-la em primeiro plano (mostrando a dependência de nosso posicionamento, como na perspectiva kantiana, a uma conceituação rigorosa sobre regimes de saberes e suas dimensões histórico-sociais), análise que se torna condição necessária para, em incursões históricas ou conteudísticas acerca da formação filosófica, evitar uma reflexão sobre o ensino de filosofia cujo mérito muitas vezes se dilui na ausência da percepção de sua insuficiência.

Em nosso contexto atual, o primeiro índice desta insuficiência é o caráter precário da socialização dos inúmeros trabalhos em ensino de filosofia, com poucas publicações nacionais —a maioria nas estantes de dissertações e teses das bibliotecas ou fora de catálogo—, e quase nenhuma tradução dos principais textos produzidos lá fora. O segundo índice é o da quase total ausência de incorporação, na reflexão filosófica sobre o ensino de filosofia, das contribuições do que de melhor se produz nas ciências da educação. No que se refere, enfim, ao percurso adotado até aqui, é preciso esclarecer que ele procura ser *um* mapeamento possível dos problemas relativos ao ensino de filosofia,

³⁷ Embora isto possa parecer óbvio, e aqueles que se dedicam ao debate sobre o ensino de filosofia podem defender que esta é mais a regra do que a exceção, eventualmente pondo em questão todo o percurso percorrido até aqui, depõem contra esta opinião os inúmeros textos sobre o ensino de filosofia que permanecem no nível de uma defesa de concepções filosóficas determinadas, apoiando-se em princípios genéricos acerca da importância da formação filosófica na sociedade —este, o pólo que estou chamando de "pedagógico"—, e haveria que contabilizar, por outro lado, aqueles textos que priorizam uma análise da escola, da formação e da sociedade —pólo "formativo"— que, ao invés de situar o debate sobre o ensino de filosofia, procuram igualmente reforçar uma perspectiva como sendo teórica e pedagogicamente mais apropriada no cenário então desenhado.

que tudo deve aos esforços de diversos filósofos e professores de filosofia voltados para esta discussão, e que a indicação das tensões nela presentes quer antes traduzir a riqueza do debate do que identificar aleatoriamente falhas, aqui e ali, a partir de qualquer ponto de vista supostamente privilegiado. Os limites da reflexão sobre o ensino de filosofia nos atingem a todos, mesmo a uma reflexão que pretenda estar deles consciente. Chegado a este ponto do percurso proposto, é preciso levar adiante a perspectiva aqui apontada, ensaiando, ao menos, uma incursão historicamente mais situada neste cenário da reflexão sobre o ensino de filosofia na escola.