

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE FILOSOFIA: ENTRE O GERAL E O PARTICULAR

Paula Ramos de Oliveira¹

Resumo²

Há muitos modos de se tratar a formação do professor, mas entre as concepções dominantes em relação à formação em geral está a ideia de que há alguém que forma o outro por meio de determinados conteúdos que integram um currículo. Nesse artigo nos propomos a discutir aspectos da formação do professor de filosofia destacando a experiência subjetiva que também integra, ao lado de dimensões mais objetivas, o ato de ser professor e de ser aluno, valorizando em ambos o *curriculum vitae* que está sempre em construção nesse processo a que damos o nome de formação.

Palavras-chave: Formação; Professor; Filosofia; Experiência.

Resumen

Hay muchas maneras de tratar la formación docente, pero entre las concepciones mayoritarias en relación a la formación general, está la idea de que hay uno que forma otro por medio de ciertos contenidos que hacen parte del currículo. En este artículo, intentamos discutir aspectos de la formación del maestro de filosofía subrayando la experiencia subjetiva que también integra, a lo largo de las dimensiones más objetivas, el acto de ser maestro y de ser estudiante, valorando en cada uno el *curriculum vitae* que está siempre en construcción en este proceso que llamamos formación.

Palabras clave: Formación; Maestro; Filosofía; Experiencia.

Aproximação de um tema

Pensar sobre um tema é, no mínimo, aproximar-se de uma pergunta que o circunda. Essa aproximação nos permite certa apropriação de seu conteúdo e surge após um distanciamento, pois sugere que o pensamento está em processo,

¹ Professora do Departamento de Ciências da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista (UNESP) e-mail: paula-ramos@uol.com.br

² Uma primeira versão desse texto foi apresentada no 1º Colóquio Nacional do Ensino de Filosofia: o que queremos com o filosofar na Educação Básica?, em mesa-redonda intitulada “Os atos de currículo e suas implicações na formação do educador-pesquisador-filósofo”.

ainda à procura do tema. E como não foi efetivamente encontrado, o caminho dessa aproximação pode se fazer de modo mais livre.

O tema, aqui, é a formação do professor de filosofia e a primeira questão diz respeito ao currículo. Entre as concepções dominantes está a ideia de que há alguém forma o outro através de um determinado conteúdo que se dispõe de certos modos em um currículo. Então elegemos uma aproximação que se inicia com a seguinte pergunta: como a questão do currículo se relaciona com essa formação?

Currículo: problematizando sentidos

Procurar a etimologia de uma palavra é um modo de nos abriremos aos sentidos dela e de tentarmos explorá-los. Vejamos então o que a etimologia nos diz:

Tudo o que se estuda dentro do sistema educativo está organizado com base em um currículo ordenador da prática. *Curriculum* é, em latim, o diminutivo de *currus* e alude tanto a uma 'corrida' como àquilo com o qual se faz a corrida, quer dizer, o 'carro'. O campo semântico do termo é bem concreto, refere-se ao combate e, por extensão, aos jogos que, em última instância, o simulam. Atestando a bem antiga comparação entre a luta e a vida, temos a expressão *curriculum vitae* no sentido de 'percurso de atuações na vida'. Nele se registram os relevantes da carreira profissional de um indivíduo. No âmbito educativo, 'currículo' faz referência às instâncias que devem ser percorridas, ao estilo de uma corrida, para poder dar por cumprido um trajeto educativo, quer se trate de uma matéria, um curso ou o âmbito completo de um nível educativo. (CASTELLO; MÁRSICO, 2007, p. 85).

Temos assim o currículo como aquilo que se estuda, como um ordenador da prática, e alude tanto à corrida quanto ao carro (meio com o qual se corre); no campo semântico refere-se a um combate e há jogos que o simulam; está ligado à vida; refere-se às instâncias que devem ser percorridas (como em uma corrida) e há, portanto, um trajeto, seja ele menor (uma matéria, por exemplo) ou maior (um nível educativo). E... também há um estilo...

Um currículo, portanto, é composto por um conjunto de conteúdos que estão dispostos de um modo específico e que o integram, tais como, por exemplo,

disciplinas e atividades. Supõe-se que este conjunto traz os conhecimentos que compreendemos como essenciais na formação do profissional em questão e, portanto, temos de antemão uma intencionalidade nesta formação. Um currículo é, assim, um ato político-pedagógico. E um ato sempre inaugura algo; ou seja, diz onde começa esta corrida e o caminho a ser percorrido neste trajeto. Por outro lado, as imagens de combates e jogos que aparecem na etimologia da palavra nos abrem para uma problematização da intencionalidade de quem constrói os currículos e talvez possam nos afastar de falsas dicotomias. Há combates, seguramente, pois a construção destes passa por diversas instâncias que, se por um lado, fixam um tom, por outro não deixa de produzir nuances.

Os Cursos de Licenciatura em Filosofia, por exemplo, devem seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Filosofia, bem como as Diretrizes para a Formação de Professores de Educação Básica. O tom está já nas Diretrizes, mas as nuances podem ser dadas pelo Projeto Pedagógico do Curso de cada instituição de ensino superior.

Além disto, um currículo só se efetiva na prática. Uma corrida não se faz em tese, apenas teoricamente. Há muitos atores envolvidos neste processo e ainda as corridas que acontecem vão, todas elas, desenhando uma história. Deixam marcas e pegadas. Não desaparecem com o tempo.

Quando na época da ditadura militar tivemos a retirada da filosofia e a inclusão de OSPB, o conteúdo desta última disciplina caminhava na direção contrária a que poderia tomar o da filosofia. Mesmo assim alguns professores valiam-se do nome da disciplina – Organização Social Política Brasileira – para trabalharem Sociologia com seus alunos. Os currículos, desta forma, têm suas histórias e suas práticas. Os combates e lutas que ocorrem em função deles é o que permite que sejam construídos e reconstruídos em uma determinada direção e não em outra. Às vezes demora anos para reverter um simples ato de currículo tal como este da ditadura militar. Atualmente, porém, não existe mais OSPB e a filosofia conquistou sua obrigatoriedade no Ensino Médio.

Seguramente esta situação, ainda relativamente nova (ou poderíamos dizer “nova sempre e uma vez mais”), nos remete à discussão do currículo da Filosofia

neste nível de ensino, posto que, nele, essa disciplina teve, durante anos a fio, uma presença insistente, porém frouxa porque irregular, enquanto não ocupou o lugar entre as obrigatórias. Agora temos um novo processo início para a filosofia no Ensino Médio e teremos que enfrentar continuamente, e mais vigorosamente, as questões que giram em torno desta obrigatoriedade. Uma delas é compreender o que significam o ensinar e o aprender filosofia em seus diversos níveis e nos mais variados âmbitos.

Estudar e Formar(-se)

Um currículo diz o que se deve estudar. A palavra estudar também merece ser pensada, pois nos ajuda a problematizar alguns pontos da discussão que envolve o ensinar e o aprender em filosofia. Não é a primeira vez que recorro a uma determinada afirmação de Ortega y Gasset. Possivelmente não será também a última. O trecho ao qual me refiro é o início de um texto do autor intitulado “Sobre o estudar e o estudante (Primeira Lição de um Curso)”:

Espero que durante este curso venham a entender perfeitamente a frase que, depois desta, vou pronunciar.

A frase é esta: “vamos estudar Metafísica e isso que vamos fazer é uma falsidade”. Trata-se de uma afirmação à primeira vista chocante, mas a perplexidade que produz não lhe retira a dose de verdade que possui. Note-se que, nesta frase, não se diz que a Metafísica seja uma falsidade: a falsidade é atribuída não à Metafísica, mas ao facto de nos pormos a estudá-la. Não se trata pois da falsidade de um ou de muitos de nossos pensamentos, mas da falsidade de um fazer nosso, da falsidade daquilo que agora vamos fazer: estudar uma disciplina. Na verdade, uma tal afirmação não vale apenas para a Metafísica, se bem que valha eminentemente para ela. O que essa afirmação quer significar é que todo o estudar é, em geral, uma falsidade. (ORTEGA Y GASSET, 2000, p. 87-88).

E mais adiante afirma:

As disciplinas, seja a Metafísica ou a Geometria, existem, estão aí, porque alguns homens as criaram mercê de um grande esforço e, se se esforçaram, é porque necessitavam delas, porque sentiam a sua falta. As verdades que essas disciplinas contêm foram originariamente encontradas por um determinado homem, e depois, repensadas e reencontradas por muitos outros que adicionaram o seu esforço ao dos primeiros. Se esses homens as

encontraram foi porque necessitaram delas, porque, por uma qualquer razão, não podiam prescindir delas. (ORTEGA Y GASSET, 2000, p. 88).

O estudo, portanto, é uma necessidade, uma falta. E quando é uma necessidade imposta de fora, podemos até fazer aquela determinada coisa, porém não é uma falta ou uma necessidade nossa. Eis uma faceta da falsidade do estudar apontada no início do curso do filósofo.

Em decorrência do que foi dito podemos pensar que é possível alguém ser um estudante e não ser um aluno, estudar sem ter um professor.

É claro que todo Curso tem seus professores e seus alunos, mas não nos esqueçamos de que há muitos modos de ensinar e de aprender. Pensar sobre estas questões é trazer à tona a dimensão filosófica de um processo educativo e não é possível prescindir dele no debate sobre um Curso de Filosofia – a não ser que queiramos que neste predomine uma visão técnica de seus conteúdos.

Assim, para além da definição dos conteúdos que integram um currículo, há o modo como este será colocado em prática. Entra aí um elemento subjetivo e objetivo a uma só vez, que é o *curriculum vitae* de cada um e do próprio tempo em que vivemos. Os alunos do Curso de Metafísica ministrado por Ortega y Gasset tiveram uma experiência única, singular, e que, portanto, contrasta com qualquer outra. Toda experiência educativa é assim: pode ter mais ou menos semelhanças, mas nunca deixa de ter a diferença que a dimensão subjetiva traz.

Em “A filosofia e seus professores”³, Adorno (2000, p. 51) está comentando acerca da prova geral de filosofia dos concursos para professores em ciências nas escolas superiores do estado de Hessen, Alemanha. Trata-se de um contexto diferente e também de um tema específico, mas nesta conferência, indica uma questão da mais alta importância e que move grande parte dos debates nas humanidades: a ausência da formação cultural (*Bildung*) de quem pretende ser um formador.

Entre as considerações de Adorno, está uma de que nos referidos exames há a presença de uma “colcha de retalhos”, o que revela um rompimento do “nexo entre objeto e reflexão”.

³ Conferência transmitida pela Rádio de Hessen em 1961 e publicada pela primeira vez em 1962.

Para ilustrar tal constatação, comenta o caso de uma candidata que na prova oral queria ser avaliada sobre Bergson, mas que não soube associar o filósofo e o impressionismo. Em seguida, pergunta-se: Como é possível adquirir uma formação cultural que permita uma tal associação? E afirma que sua resposta causaria impacto até mesmo entre os examinadores, pois, segundo Adorno (2000, p.64; *grifos meus*):

[...] a formação cultural é justamente aquilo para o que não existem à disposição hábitos adequados; ela só pode ser adquirida mediante esforço espontâneo e interesse, não pode ser garantida simplesmente por meio da freqüência de cursos, e de qualquer modo estes seriam do tipo “cultura geral”. Na verdade, ela nem mesmo corresponde ao esforço, mas sim à *disposição aberta, à capacidade de se abrir a elementos do espírito, apropriando-os de modo produtivo na consciência, em vez de se ocupar com os mesmos unicamente para aprender*, conforme prescreve um clichê insuportável.

Para Adorno então é necessário que todo formador tenha formação cultural (*Bildung*), mas se esta corresponde a uma disposição pessoal, uma abertura aos elementos do espírito, uma determinada apropriação destes pela consciência, como podemos pensá-la na formação do professor de filosofia?

A questão é complexa, mas se não podemos respondê-la com propriedade, pelo menos ela pode nos levar a refletir com mais clareza sobre alguns pontos: não basta pensarmos apenas os Cursos de Licenciatura de Filosofia, nem mesmo nos distrair com dicotomias do gênero teoria-prática, conteúdos-habilidades, etc.

Trata-se antes, como já sugerimos a partir de Adorno, de analisarmos de modo mais amplo e profundo o que, na verdade, está se passando nos diversos níveis de ensino, com suas especificidades, mas também levando em consideração os entraves colocados por seu contexto maior.

O profissional, o intelectual e a formação em filosofia

Neste mesmo texto de Adorno – “A filosofia e seus professores” (2000) - o filósofo assinala uma diferença entre o profissional e o intelectual. Para ele, a prova geral de filosofia “[...] pretende avaliar se os candidatos conseguem ir além do seu aprendizado profissional estrito, na medida em que desenvolvem uma reflexão

acerca de sua profissão, ou seja, pensam sobre o que fazem, e também refletem acerca de si mesmos.” (ADORNO, 2000, p.54). Sim, porque seriam estes professores que teriam “a pesada responsabilidade quanto ao desenvolvimento real e intelectual da Alemanha” e, deste modo, cumpre saber se serão “meros profissionais” ou intelectuais. E como saber se estamos diante de um intelectual?

[...] se alguém é ou não um intelectual, esta conclusão se manifesta sobretudo na relação com seu próprio trabalho e com o todo social de que esta relação forma uma parcela. Aliás, é essa relação, e não a ocupação com disciplinas específicas, tais como teoria do conhecimento, ética ou até mesmo história da filosofia, que constitui a essência da filosofia. Esta é a formulação de um filósofo a quem dificilmente se negará qualificação nas disciplinas filosóficas específicas. (ADORNO, 2000, p. 54-55).

Há nestas considerações uma concepção acerca da filosofia e seu ensino. Ou seja, a essência da filosofia é mais que ocupar-se com suas disciplinas específicas. Embora essa ocupação esteja certamente nela incluída, esta é decorrente de uma determinada relação do filósofo com o todo social. Assim, Adorno (2000, p.53) diz: “A filosofia só faz jus a si mesma quando é mais do que uma disciplina específica.”

O movimento do idealismo alemão procurava a filosofia “na autoconscientização viva do espírito” e não a acrescentava “como uma disciplina a mais às ciências.”

Mas, na medida em que o processo da especialização, que reduziu esta idéia de filosofia à mera frase de efeito em discurso dominical, é considerado efetivamente como algo ruim, como expressão da reificação (*Verdinglichung*) do espírito, experimentada pelo mesmo com a sociedade mercantil progressista reificada, então a filosofia pode ser lida como sendo o potencial de resistência por meio do próprio pensamento que o indivíduo opõe à apropriação parva de conhecimentos, inclusive as chamadas filosofias profissionais. (ADORNO, 2000, p. 55).

Apropriação é uma palavra que se encontra entre o ensinar e o aprender em filosofia. Isto independe do nível de ensino do qual estamos tratando. Porém, apropriar-se, para mim, não significa uma ênfase nas habilidades, mas também exige uma outra relação com o conteúdo, estando, portanto, estes dois elementos em tensão – e não em relação dicotômica - no ensino de filosofia tanto no nível

médio, quanto no superior e ainda, eu diria, na filosofia que vive para além do contexto escolar.

Justamente: a filosofia é viva.

Inegável é a importância de se compreender e de se conhecer sua história, porém é preciso saber também pensar por si mesmo, ir um pouco além.

E o que significa ir “um pouco além”?

No aforismo 5 do texto “Sobre a erudição e os eruditos”, Schopenhauer (2011, p. 22) traz uma imagem que pode ser problematizada, claro, mas que tem a força que toda imagem deveria ter:

A peruca é o símbolo mais apropriado para o erudito puro. Trata-se de homens que adornam a cabeça com uma rica massa de cabelo alheio porque carecem de cabelos próprios. Da mesma maneira, a erudição consiste num adorno com uma grande quantidade de pensamentos alheios, que evidentemente, em comparação com os fios provenientes do fundo e do solo mais próprios, não assentam de modo tão natural, nem se aplicam a todos os casos ou se adaptam de modo tão apropriado a todos os objetivos, nem se enraízam com firmeza, tampouco são substituídos de imediato, depois de utilizados, por outros pensamentos provenientes da mesma fonte.

Se em todo currículo há uma intencionalidade e se este se configura e se transforma em tensão com a prática, claro está que a apropriação deste conteúdo é questão de primeira ordem. E...

Os professores de filosofia ocupam o difícil lugar da transmissão, da provocação e do convite. Transmitem saberes, mas provocando o pensamento e convidando a pensar. Difundem certos conhecimentos, mas promovem sua apropriação pessoal. Tentam mostrar, em definitivo, que sobre toda repetição é imprescindível que o filósofo sobrevoe o terreno dos saberes aceitos fixando o olhar agudo em cada um deles, para interrogá-los e interrogar-se. Nisso radica sua *atitude*. (CERLETTI, 2009, p. 39).

Quais professores de Filosofia? Os de Ensino Médio? E os professores universitários, ocupam um lugar diferente? Esta é uma discussão que precisa ser levantada.

Há uma histórica separação entre bacharelado e licenciatura, duas modalidades que se apresentam com finalidades distintas. Certo, mas por que o

licenciado em filosofia é o único a ter que enfrentar questões acerca do ensinar e do aprender filosofia, se estas seguramente são questões inerentes ao campo filosófico? Mesmo a partir de uma visão pouco problematizadora acerca do ensinar e do aprender em filosofia, o bacharelado deve lidar com o aprender filosofia em seu curso de graduação e caso venha a se tornar um professor do ensino superior terá que enfrentar o ensino de filosofia que, até então, parece unicamente objeto daqueles que irão ministrar aulas no Ensino Médio ou, poderíamos também dizer, na Educação Básica.

Esta é apenas uma pergunta, entre tantas outras que poderíamos pensar. Importa aqui, sobretudo, que ela me remete à outra: um Curso de Graduação em Filosofia pode formar filósofos que sejam ao mesmo tempo pesquisadores e educadores, embora exercendo seu ofício em lugares distintos, em níveis distintos, com pessoas distintas?

Creio que sim, mas neste caso os Cursos de Filosofia precisariam assumir que relegar a questão do ensinar e do aprender em filosofia em uma modalidade deste Curso de Graduação, é o mesmo que mostrar o trajeto onde se deve correr, mas não fornecer os carros, os meios, com os quais se pode efetivar esta corrida.

Uma formação em uma determinada área precisa de tempo, muito tempo, para se solidificar. Um bom trabalho com a disciplina filosofia no Ensino Médio, contribuirá com aquela que continuará para outros no Ensino Superior. Melhor ainda será, penso eu, para quem já tem alguma relação com a filosofia desde criança, no começo de sua vida escolar.

E uma formação escolar também é parte da formação cultural de alguém. Diz-nos Adorno:

Se não fosse pelo meu temor em ser interpretado equivocadamente como sentimental eu diria que para haver formação cultural se requer amor; e o defeito certamente se refere à capacidade de amar. Instruções sobre como isto pode ser mudado são precárias. Em geral a definição decisiva a respeito se situa numa fase precoce de desenvolvimento infantil. Mas seria melhor que quem tem deficiências a este respeito, não se dedicasse a ensinar. (ADORNO, 2000, p. 64).

Dissemos antes que é possível alguém ser um estudante e não ser um aluno, estudar sem ter um professor. Mas também podemos dizer que é possível alguém ser um aluno e não ser um estudante, ter um professor e não estudar. Como juntar todos esses papéis na perspectiva de uma experiência que se coloque a serviço da *Bildung*? Talvez quando aluno e estudante coincidam nessa experiência educativa, ou seja, quando a necessidade venha de dentro. Tal experiência pode ocorrer sem um professor, mas só poderá ser profícua com um professor quando esse se colocar a favor dessa formação cultural, respeitando o estilo de cada um em sua corrida, esforçando-se para que ambos – professor e alunos – distanciem-se da dimensão técnica do aprender e do ensinar, e desenvolvendo sempre, e cada vez mais, essa capacidade de abrir-se aos elementos do espírito. Um tal movimento traz um encontro entre os currículos de vida de cada envolvido nessa relação educativa que se insere também na história. Eis uma dimensão filosófica da educação que é, ao mesmo tempo, uma dimensão educativa da filosofia. Defendemos que são essas duas dimensões que deveriam estar sempre presentes naqueles que ensinam e aprendem filosofia.

A filosofia ensina, educa, investiga. A filosofia mistura sua voz à nossa. Nossa voz muda. Muda também a filosofia. Mudamos nós.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. A filosofia e os professores Tradução de Wolfgang Leo Maar. In: ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. p. 51-74.

CASTELLO, L.A.; MÁRSICO, C.T. *Oculto nas palavras*: dicionário etimológico para ensinar e aprender. Tradução Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.

CERLETTI, A. *O ensino de filosofia como problema filosófico*. Tradução Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

ORTEGA Y GASSET, H. J. Sobre o estudar e o estudante. Tradução Olga Pombo. In: ARENDT, H; WEIL, E.; RUSSELL, B.; ORTEGA Y GASSET, H. J. *Quatro Textos excêntricos*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2000. p. 87-103.

SCHOPENHAUER, A. Sobre a erudição e os eruditos. Tradução de Pedro Sússekind. In: SCHOPENHAUER, A. *A arte de escrever*. Porto Alegre: L&PM, 2011. p. 19-38.