

Desmistificação epistemológica e desafios didáticos no processo pedagógico de ensino de Filosofia para graduandos de cursos alheios

RENATO NUNES BITTENCOURT*

Resumo:

Neste artigo abordamos a importância educacional do ensino de Filosofia para outros cursos acadêmicos, por incentivar o desenvolvimento da criticidade em relação ao próprio processo formativo pessoal no decorrer da trajetória acadêmica, apresentando ainda alguns aspectos cruciais para um possível bom desempenho docente na condição de professor de Filosofia para estudantes de outras áreas.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; Reflexividade; Tecnoocracia; Conhecimento.

51



* **RENATO NUNES BITTENCOURT** é Doutor em Filosofia pelo PPGF-UFRJ. Professor da FACC-UFRJ.



Edgar Morin (1921-)

Introdução

Apesar de vigorar em nossa estrutura sociopolítica a valorização hegemônica da gestão tecnocrática da existência e de suas inerentes formas produtivas que reduzem o ser humano a um apêndice descartável da onipotência das corporações, o conhecimento filosófico permanece ainda pleno de vigor em sua defesa pela autonomia do pensamento e da vida criativa perante toda determinação alienante contra a potencialidade da consciência humana. Eis um dos motivos que causam tanto apreço pela reflexão filosófica em diversos segmentos sociais, talvez como uma forma de busca por orientação axiológica em uma era tão conturbada eticamente e desprovida de autoconhecimento.

Encontramos na dimensão educacional reflexos imediatos dessa necessidade cultural pela criticidade pela presença da disciplina de Filosofia (sob os mais diversos nomes) em inúmeros cursos de ensino superior do Brasil, seja nas instituições privadas ou nas universidades públicas, circunstância que se apresenta ao professor/pesquisador de Filosofia como uma questão merecedora de detida reflexão acerca do seu importante papel pedagógico no processo de esclarecimento intelectual do indivíduo e da sociedade nas suas mediações

culturais. Ressalto que o artigo reflete um pouco de minhas experiências didáticas como professor de Filosofia para turmas de Comunicação Social, Administração, Direito, dentre outros cursos de nível superior, oportunidades profissionais que favoreceram consideravelmente minha própria formação intelectual, ao me demandar conhecer profundamente as demandas epistemológicas das turmas com as quais me deparava em minhas atividades docentes, de maneira que, ao modificar as subjetividades que absorviam meus conhecimentos transmitidos, eu também fui modificado progressivamente, em uma genuína experiência dialética no âmbito educacional. Há, todavia, muito ainda o que se trabalhar em prol da afirmação da dignidade da atividade filosófica no seu diálogo com os demais saberes.

O ensino de Filosofia para cursos alheios

Um grande desafio pedagógico para o professor de Filosofia consiste em lecionar os conteúdos concernentes ao seu ofício intelectual para estudantes de cursos distintos, exigindo-lhe perspicácia didática e versatilidade de conteúdos para que consiga conquistar a adesão significativa dos membros da turma. A Filosofia é estigmatizada pela mentalidade tacanha do senso comum e pelo alunado desprovido de apreço pelo

pensar como algo desagradável, “chato”, enfadonho, cansativo, estéril, sem utilidade, dentre tantos adjetivos pejorativos. Talvez um dos responsáveis pela perpetuação dessa visão negativa acerca da atividade filosófica seja o próprio professor que se enclausura em seu saber adquirido, em sua pesquisa fundamental “esotérica”, sem que se esforce em desenvolver a capacidade de compreender as demandas intelectuais dos seus estudantes que trilham trajetórias acadêmicas em áreas distintas do mundo filosófico. Afinal, esse tipo de professor impõe sobre o alunado sua pesquisa pessoal mesmo que entre o teor desta e as competências intelectuais de sua turma haja uma grande discrepância epistemológica, pouco se importando com a inépcia didática de se utilizar jargões descontextualizados para um público-alvo que os desconhece. Schopenhauer apresenta duras críticas ao mundo fechado do intelectualismo academicista:

Para ocultar a falta de pensamentos verdadeiros, muitos constroem em imponente aparato de longas palavras compostas, intrincadas flores de retórica, períodos a perder de vista, expressões novas e inauditas que, no conjunto, resultam num jargão que soa o mais difícil e o mais erudito possível. Com tudo isso, porém, nada dizem; não se percebe nenhum pensamento, não se sente a inteligência aumentar, mas tem-se de suspirar (SCHOPENHAUER, 2001, p. 34-35).

Para muitos professores universitários de Filosofia formatados de acordo com o ideário de que o saber filosófico é destinado para poucos, ensinar a disciplina para cursos alheios se caracteriza como uma tarefa intelectualmente secundária, apenas uma formalidade institucional na qual se cumpre uma determinação pedagógica

da qual certamente eles gostariam de se imiscuir, caso fosse possível. Para esses professores seria completamente indiferente se porventura as disciplinas de Filosofia fossem excluídas das grades curriculares dos cursos alheios, assim como se esforcem nos bastidores acadêmicos para retirar da formação filosófica disciplinas de Psicologia, História, Sociologia, Antropologia e outras mais. Conforme a visão de mundo reducionista desses professores de Filosofia que lecionam em universidades públicas, é uma desonra intelectual se encontrarem na obrigação funcional de ministrarem disciplinas para estudantes de outros cursos, como se tal exercício educacional fosse um terrível desprestígio acadêmico. Para evitar o descrédito dos professores adjuntos e associados, os seus departamentos outorgam as disciplinas oferecidas aos professores substitutos, que absorvem todas as matérias imputadas como indesejáveis pelos mandarins acadêmicos. Muitos desses professores de Filosofia que já estão convenientemente estabilizados nos quadros funcionais da universidade pública raramente estabelecem interações epistemológicas com outros discursos e outros saberes, preferindo a manutenção da sacralidade intelectual da Filosofia, alheia aos demais conhecimentos, produzindo assim um discurso endógeno e caracteristicamente autocentrado, circunscrito aos limites epistemológicos da instituição e dos grupos de pesquisa que raramente produzem inovação intelectual efetiva. Mesmo os periódicos altamente conceituados nos sistemas de qualificação, cuja função primordial consistiria na difusão da pesquisa e o intercâmbio intelectual entre os pesquisadores, se tornam espaços endógenos de circulação textual que são horrendamente segmentados pelo

coleguismo, negando-se assim a imparcialidade acadêmica que conviria.

O professor/pesquisador de Filosofia “especialista máximo do mínimo” está fadado a não existir mais no porvir, ao menos é o que nos cabe esperar, em nome da formação de um modo de pensar transdisciplinar, condizente com as urgências complexas do mundo em crise generalizada que exige outras vias de construção de pensamento. Segundo Edgar Morin,

A inteligência parcelarizada, compartimentada, mecanicista, disjuntiva, reducionista, rompe o complexo do mundo em fragmentos separados, fraciona os problemas, separa o que está ligado, unidimensionaliza o multidimensional. Trata-se de uma inteligência simultaneamente míope, hipermetrope, daltônica, caolha; na maior parte das vezes, termina cega. Ela destrói ainda no embrião todas as possibilidades de compreensão e reflexão, eliminando também todas as chances de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo (MORIN, 2011c, p. 54).

A revitalização do discurso filosófico se encontra no intercâmbio com outros saberes, realizando assim as perspectivas libertárias da construção de um conhecimento amplo, conectado com a consciência expandida de nosso mundo cada vez mais aberto para a exploração de novos horizontes epistemológicos, possibilitando quem sabe uma mudança radical na forma de gestão da vida humana tal como concebida na ordem vigente de mercado e sua congênita perpetuação da alienação existencial. Talento e criatividade de nada servem para um indivíduo que não conhece as particularidades estruturais de sua organização social. Edgar Morin argumenta que

A educação atual fornece conhecimentos sem ensinar o que é o conhecimento. Ela não se preocupa em conhecer o que é conhecer, ou seja, os dispositivos cognitivos, suas dificuldades, suas instabilidades, suas propensões ao erro, à ilusão. Isso porque todo conhecimento implica risco de erros e de ilusões (MORIN, 2013, p. 195).

A disciplina de Filosofia se encontra nas grades curriculares dos mais diversos cursos universitários para promover a conexão perdida entre os saberes fragmentados, despojados de sua dimensão ampla em decorrência do espírito de especialização tecnocrática. Se porventura na autora da Modernidade veio a fragmentação epistêmica dos saberes de modo a dotar cada segmentação discursiva de um conjunto de conceitos e de métodos amadurecidos intelectualmente, na grande crise do ideário moderno condiz que os saberes sejam novamente reunidos pela capacidade dialógica de comunicação. Para cumprir esse papel intrinsecamente articulador que lhe cabe enquanto buscador do conhecimento amplo da realidade, o professor de Filosofia não pode se deixar dominar pela tendência epistemológica reducionista muitas vezes aprendida em sua própria formação acadêmica. Contrário ao espírito sectário do saber especialista, Edgar Morin argumenta:

Agora especialista, o pesquisador vê-se em posse exclusiva do fragmento de um quebra-cabeça cuja visão global escapa a todos. E então ele vira um verdadeiro pesquisador científico que trabalha em função da seguinte ideia motriz: o saber não é um produto a ser articulado e pensado, mas a ser capitalizado e utilizado de maneira anônima (MORIN, 2008a, p. 25).

Essa disposição pedagogicamente tacanha não raro compromete a própria

qualidade da atividade didática do professor, que lida com seu alunado como se esse grupo fosse incapaz de adentrar convenientemente na profundidade da dimensão filosófica pelo fato de ser intelectualmente formado em outra dimensão de conteúdos. Consequentemente, o ensino de Filosofia perde sua respeitabilidade intelectual, pois o professor muitas vezes não exige pedagogicamente seus alunos, desconsiderando que a presença da disciplina de Filosofia na grade curricular do curso não se encontra ali por contingência burocrática, mas por uma necessidade intelectual de grande importância, reconhecida pelos construtores da estrutura curricular. Esses professores enfadonhos prestam um desserviço ao saber filosófico, pois chancelam a estúpida mitificação de que a atividade filosófica é destinada para uma sublime casta de eleitos, cabendo aos demais membros da massa humana apenas a absorção de migalhas intelectuais desprovidas de maior substancialidade gnosiológica. Mais ainda, esses professores não incentivam o senso de responsabilidade intelectual dos estudantes, que lidam com os conhecimentos filosóficos como conteúdos extrínsecos aos seus próprios processos formativos. Essa situação se modifica consideravelmente quando o professor de Filosofia reconhece a dignidade do seu ofício educacional e se compromete pedagogicamente no processo de esclarecimento intelectual dos seus alunos, ensinando-lhe conteúdos compatíveis com a formação pedagógica dos mesmos e exigindo-lhes rigorosamente nas suas avaliações formais e demais atividades didáticas, única maneira de respeitá-los como pessoas e de prepará-los culturalmente para a vida profissional, uma vez que em breve esses estudantes estarão inseridos em um mercado de trabalho autofágico

extremamente competitivo e impiedoso que não perdoa fraquezas pessoais. Sandra Bozza e Júlio Furtado consideram que

A Filosofia nunca foi tão urgente para a nossa categoria [de professores]! Precisamos submeter ao rigor da reflexão filosófica, não somente a nossa prática mas também os nossos objetos, as nossas intenções, os nossos conhecimentos e o nosso devir (BOZZA & FURTADO, 2010, p. 59).

Uma análise apurada dos conteúdos programáticos das disciplinas de Filosofia inseridas em cursos alheios evidencia que não há, geralmente, um projeto de integração entre o conhecimento filosófico e as demandas epistêmicas do curso, mas apenas uma inclusão acrítica do saber filosófico desvinculado da sua práxis pedagógica. Como os currículos universitários permitem convenientes flexibilizações que levam em consideração as particularidades concretas de uma dada turma, o docente consciente das demandas intelectuais do curso pode adequadamente inserir nas suas aulas conteúdos que estabeleçam frutíferas conexões com as problematizações intrínsecas desse curso. Nessas condições, é imprescindível que o professor de Filosofia estude a estrutura curricular do curso em questão, identificando assim de que maneira os conteúdos filosóficos podem dialogar com as demais disciplinas. Para Maurice Tardif,

Na medida em que um dos objetivos do professor é criar condições que possibilitem a aprendizagem de conhecimentos pelos alunos, num contexto de interação com eles, a gestão da matéria torna-se um verdadeiro desafio pedagógico. A tarefa do professor consiste, grosso modo, em transformar a matéria que

ensina para que os alunos possam compreendê-la e assimilá-la (TARDIF, 2014, p. 120).

O conhecimento filosófico pode estabelecer articulações das mais significativas com qualquer curso, não apenas lhe apresentando fundamentos epistemológicos e subsídios críticos, mas também enriquecendo o seu próprio campo intelectual de reflexão, mediante a resposta obtida através de sua presença na dimensão pedagógica do curso. Lamentavelmente, a tradição purista da Filosofia certamente desvaloriza tal procedimento didático, considerando-o uma atividade instrumental que suprime a dignidade milenar da atividade filosófica. Ora, a busca pelo saber não é desinteressada e desvinculada das necessidades sociais e metabólicas da vida imanente, e o pesquisador que vive em constante processo de reflexão quer aproveitar o conhecimento desenvolvido ao longo não apenas de sua formação profissional, mas também de sua vida concreta e, dessa maneira, não existe indignidade na apropriação do conhecimento filosófico para a satisfação das demandas intelectuais do sujeito, desde que obviamente sejam respeitadas as bases epistemológicas e axiológicas dos pensamentos problematizados. Conforme Edgar Morin,

Longe de desaparecer no conhecimento dito desinteressado, o aspecto existencial do conhecimento aí se intensifica, pois a existência pessoal derrama o infinito na sua necessidade sobre a busca de conhecimento (MORIN, 2008b, p. 140-141).

Presta-se grande homenagem a um filósofo quando suas ideias são aplicadas na análise de questões que talvez ele sequer tenha pensado originalmente, provando assim que o conhecimento filosófico é qualitativo e extemporâneo,

não obstante ele nascer de conjunturas epistemológicas específicas nas quais o pensador se deparou em sua trajetória intelectual. Alguns pesquisadores de Filosofia somente encontram regozijo quando suas ideias circulam em meios estritamente filosóficos, desconsiderando outras dimensões intelectuais como menores ou mesmo irrelevantes para o enriquecimento de sua carreira. Considero, pelo contrário, que a importância das ideias de um filósofo se manifesta não apenas quando ele estabelece comunicação crítica com seus pares altamente especializados, mandarins do saber filosófico na vida acadêmica, mas também com segmentos intelectuais distintos cujas problematizações de maneira alguma podem ficar alheias ao pesquisador de Filosofia.

Os grandes pensadores da Filosofia foram aqueles que vislumbraram em suas trajetórias intelectuais a compreensão do todo e não da parte, não como uma necessidade gnosiológica de apreensão do absoluto, mas como forma de superarem as limitações epistêmicas do seu campo de problematização. Nada desagradaria mais a Kant ou a Nietzsche, pensadores que abordaram uma gama de questões multidisciplinares em suas trajetórias intelectuais, do que constatarem que os seus legados filosóficos se tornaram, para muitos pesquisadores, um fim em si mesmo, uma análise milimetricamente especializada em que o purismo conceitual se converte em dogmatismo intelectual que cerceia toda possibilidade de inovação. Esse patrulhamento officioso em torno das obras dos grandes pensadores operado pelos mandarins acadêmicos é um controle das relíquias sagradas e dos restos mortais legados pelo filósofo para as gerações futuras de adoradores. Todo respeito intelectual a quem permanece anos analisando as

filigranas de uma determinada obra de um autor, mas considero que tal procedimento é epistemologicamente limitador. Há pesquisadores de Filosofia que se vangloriam por estudarem anos a fio apenas um livro de um autor, fazendo dessa obra um documento sagrado, a própria palavra divina registrada em papel. No âmbito institucional da vida acadêmica isso pode ser aceitável pela burocracia estabelecida, mas tal prática vai de encontro ao projeto de ampliação dos horizontes epistemológicos dos saberes em busca da multidisciplinaridade, e as agências de fomento de pesquisa, se porventura visassem fornecer meios para a formação de um saber complexo e dialógico, deveriam investir cada vez menos nesse tipo de produção intelectual extremamente restritivo. Conforme argumenta Edgar Morin,

A educação disciplinar do mundo desenvolvido traz muitos conhecimentos, mas engendra um conhecimento especializado que é incapaz de compreender os problemas multidimensionais e determina uma incapacidade intelectual de reconhecer os problemas fundamentais e globais (MORIN, 2011c, p. 78).

O grau de sofisticação e densidade intelectual do ensino de disciplinas filosóficas para estudantes dos cursos de Filosofia é obviamente muito maior do que os conteúdos ministrados nos cursos alheios, pois as demandas estudantis são outras; contudo, essa diferenciação epistemológica não retira a responsabilidade intelectual do professor de Filosofia, que deve sempre estar atualizado em relação ao âmbito das inovações do curso do qual faz parte como docente, de modo a contribuir para o progresso intelectual dos seus alunos. Para Henry A. Giroux,

O conhecimento torna-se importante na medida em que ajuda os seres humanos a compreenderem não apenas as suposições embutidas em sua forma e conteúdo, mas também os processos através dos quais ele é produzido, apropriado e transformado dentro de ambientes sociais e históricos específicos (GIROUX, 1997, p. 39).

Afirmo categoricamente que é muito menos exaustivo fisiologicamente e pedagogicamente lecionar para turmas de estudantes de Filosofia do que para turmas de cursos distintos, pois os primeiros, apesar de exigentes intelectualmente, estão razoavelmente familiarizados com o discurso filosófico e comumente contribuem constantemente para o enriquecimento cultural das aulas com suas colocações críticas, enquanto, por exemplo, estudantes de Direito, Comunicação Social, Administração ou Enfermagem, grosso modo, consideram a disciplina de Filosofia uma matéria a mais na grade curricular, muitas vezes um enfado para atrapalhá-los em suas trajetórias acadêmicas. Perante tais resistências pedagógicas, considero que o grande desafio educacional de um professor de Filosofia consiste em conquistar a adesão da atenção dos estudantes de cursos alheios, não como um adestramento técnico, mas como um exercício crítico de reflexão sobre o papel do futuro profissional na ordenação do mundo em processo constante de transformação material e cultural. Tal como salientado por Claudino Piletti, “O professor não tem vida fácil porque, mais do que saber, precisa produzir fome do saber. Com sua maneira de ensinar, ele precisa despertar no aluno a fome do saber” (PILETTI, 2015, p. 18).

Lecionar uma aula de Filosofia de qualidade efetiva para turmas de cursos

alheios exige habilidades didáticas especiais do professor que se aventura nessa seara, não bastando apenas conhecer temas e questões cruciais do universo acadêmico e profissional que regulam a formação desses estudantes, mas também apresentar uma capacidade de articulação dos conceitos filosóficos com os elementos fundamentais dessas carreiras, de maneira a evidenciar o quanto o saber filosófico contribui para o desenvolvimento amplo da consciência do sujeito. O recurso didático de se realizar a exibição de filmes, audições musicais ou leituras comentadas de poemas são sempre pertinentes pedagogicamente, evidenciando o quanto existe de reflexividade nas produções culturais externas ao mundo acadêmico e no quanto elas estimulam o pensar de quem se relaciona intimamente com elas.

O grande perigo pedagógico ocorre, contudo, quando, Para obter a adesão de turmas majoritariamente embotadas, muitos professores de Filosofia revestem seus discursos e suas próprias aulas com elementos espetaculares, beirando muitas vezes ao limite do histrionismo. Cada docente conhece a realidade educacional na qual exerce suas funções educacionais e as necessidades de adequação às circunstâncias; contudo, convém que se evitem exageros didáticos na tentativa de conquistar a simpatia dos alunos, pois se corre o risco de motivar a perda da seriedade que constitui o ofício do ensino de Filosofia, assim como de qualquer outra disciplina. Humor sim, mas irônico, perspicaz, jamais a tolice decadente que nasce do desejo de aceitação perante uma massa muitas vezes arrogante e embrutecida, que trata seus professores como coisas que somente apresentam validade quando são complacentes em suas ações didáticas.

Considero que o professor de Filosofia que se dedica ao estudo de questões sociológicas, históricas, políticas, antropológicas, jurídicas, comunicacionais, psicológicas, econômicas, educacionais, literárias, científicas e outras muitas vertentes potencializa extraordinariamente sua própria formação intelectual, promovendo assim a ampliação das suas perspectivas epistêmicas e sua capacidade de intervenção no mundo efervescente do qual faz parte. O reducionismo intelectual revela-se cada vez mais anacrônico e mesmo solvente da essência do espírito filosófico, que é a busca constante pelo saber em suas mais diversas segmentações intelectuais, não poupando esforços para compreendê-las amplamente. Edgar Morin considera que

A Filosofia deve contribuir eminentemente para o desenvolvimento do espírito problematizador. A Filosofia é, acima de tudo, uma força de interrogação e de reflexão, dirigida para os grandes problemas do conhecimento e da condição humana [...] Também o professor de Filosofia, na condução do seu ensino, deveria estender seu poder de reflexão aos conhecimentos científicos, bem como à literatura e à poesia, alimentando-se ao mesmo tempo de ciência e de literatura (MORIN, 2002, p. 23).

Nessas condições, os problemas do mundo atual exigem reflexões que superem os limites rigorosos dos saberes disciplinares, formando assim uma nova consciência da realidade, capaz de pensar a multiplicidade e a diversidade nas suas mais amplas acepções epistêmicas. Edgar Morin postula que

A complexidade situa-se num ponto de partida para uma ação mais rica, menos mutiladora. Acredito profundamente que quanto menos um pensamento for mutilador,

menos ele mutilará os humanos. É preciso lembrar-se dos estragos que os pontos de vista simplificadores têm feito, não apenas no mundo intelectual, mas na vida. Milhões de seres sofrem o resultado dos efeitos do pensamento fragmentado unidimensional (MORIN, 2011b, p. 83).

O pesquisador autocentrado de Filosofia necessita reconhecer que sua contribuição cultural para a sociedade de conhecimento só se concretizará quando ele corajosamente sair de sua redoma de vidro que impede o estabelecimento de intercâmbio intelectual com outros saberes; para tanto, é imprescindível que o saber filosófico enclausurado no topo da montanha acadêmica perca sua arrogância intelectual que lhe impede se comunicar não apenas com os discursos afins, mas também com os saberes divergentes, afirmando assim a potência criadora das contradições epistemológicas. Segundo Edgar Morin,

A elucidação produzida pelas ciências acompanha-se não apenas de um esfacelamento disciplinar do conhecimento, como de uma cegueira diante do processo da aventura científica, da liberação de formas de manipulação incontroladas. Do reino arrogante e obscurantista dos especialistas, incapazes de perceber o que se encontra fora do alcance de sua incompetência especializada, incapazes de pensar os problemas globais e fundamentais (MORIN, 2011a, p. 142).

A Filosofia não perde sua dignidade intelectual ao dialogar profundamente com outros saberes; pelo contrário, afirma sua importância fundamental para a elaboração de uma nova forma de compreender a realidade para além do pensamento unidimensional, da lógica da identidade e das tradições usualmente imputadas como fixas, atemporais. O

pensamento criativo é extemporâneo, mas ele nasce da tentativa de se compreender os problemas do momento histórico/cultural e talvez modificar as condições estabelecidas, efetivando assim um verdadeiro estado de progresso sociopolítico e cultural. O exemplo da constituição do pensamento serve de estímulo para todos aqueles que se dedicam ao ato reflexivo no presente e prepara assim um porvir mais embasado e bem constituído existencialmente. Eis o motivo pelo qual as ideias de um pensador da era antiga ainda nos inspiram poderosamente. Segundo Edgar Morin,

A Filosofia não é uma disciplina, mas uma força de interrogação e de reflexão dirigida não apenas aos conhecimentos e à condição humana, mas também aos grandes problemas da vida. Nesse sentido, o filósofo deveria estimular, em tudo, a aptidão crítica e a autocrítica, insubstituíveis fermentos da lucidez, e exortar à compreensão humana, tarefa fundamental da cultura (MORIN, 2002, p. 54).

O conhecimento filosófico aplicado ao curso alheio não deve servir de legitimação ideológica do mesmo, mas atuar como a sua consciência crítica, apresentando suas contradições epistemológicas e suas estruturas conformistas ao status quo, de modo que assim talvez consiga despertar nos estudantes o senso de contestação dos seus saberes cristalizados, dissolvendo assim a crença narcísica de que o curso é isento de implicações obscurantistas ou que ele promove a plena emancipação social ou adequação pessoal do sujeito no mercado de trabalho. Conforme as indagações de Fernando Savater,

A educação deve preparar gente apta a competir no mercado de trabalho ou formar homens completos? Deve dar ênfase à autonomia de cada

indivíduo, com frequência crítica e dissidente, ou à coesão social? Deve desenvolver a originalidade inovadora ou manter a identidade tradicional do grupo? Atendem à eficácia prática ou apostam no risco criador? Reproduzirá a ordem existente ou instruirá os rebeldes que possam derrubá-la? (SAVATER, 2012, p. 17).

A atividade filosófica deve atuar como a má consciência do estudante, a voz que brada no deserto de sua consciência em processo de formação, exigindo-lhe autoconhecimento e senso de justiça perante as misérias do mundo concreto, de modo a se tornar ator decisivo na modificação das condições imanentes da realidade circundante. Erich Fromm argumenta que

Conhecer significa penetrar através da superfície, a fim de chegar às raízes, e, por conseguinte, às causas; conhecer significa “ver” a realidade em sua nudez. Conhecer não significa estar de posse da verdade; significa penetrar além da superfície e lutar crítica e ativamente a fim de se aproximar cada vez mais da verdade (FROMM, 1987, p. 56).

A disciplina de Filosofia evidencia sua grande importância educacional na formação pedagógica do estudante de curso alheio ao realizar a desmontagem das estruturas ideológicas que mascaram suas contradições internas, Mesmo os objetivos profissionais de muitos estudantes, academicamente legítimos, se revelam moralmente problemáticos se analisados detalhadamente. Vejamos alguns exemplos retirados das minhas percepções nas experiências profissionais como docente de turmas de Filosofia para cursos alheios, percepções que, sempre importante ressaltar, não podem jamais ser universalizadas, servindo apenas como relato de experiência para comparações: alguns estudantes de Direito que são membros

das forças policiais fazem o curso para que possam aspirar a uma carreira de delegado, e quando se graduam e conquistam esse cargo almejado, não raro se esquecem dos princípios deontológicos básicos do curso. Alguns estudantes de Enfermagem que são técnicos e lidam com as situações mais desagradáveis em hospitais dependem da aquisição do diploma do curso para que se libertem dessas funções consideradas subalternas. Alguns estudantes de Pedagogia fazem o curso para que possam assim realizar concurso público e se tornar burocratas institucionais. Alguns estudantes de Jornalismo sonham em ingressar em corporações midiáticas para que possam manipular a opinião pública com seus procedimentos indébitos. Alguns estudantes de Publicidade e Propaganda que se julgam plenamente criativos querem trabalhar em agências que vendem sonhos vazios de consumo e glorificam marcas que escamoteiam em seus logotipos o sangue, o suor e as lágrimas dos miseráveis que sofreram na confecção dos produtos. Alguns estudantes de Serviço Social confundem ação social com assistencialismo, e consideram que basta boa vontade para mudar as estruturas dominantes do mundo concreto. Esses estudantes muitas vezes atuam dominados por ideologias religiosas reacionárias incompatíveis com os princípios axiológicos do Serviço Social, que luta pela emancipação social dos sujeitos, comumente alheados das condições efetivas da cidadania. Alguns estudantes de Administração sonham em se tornar gestores e empresários de sucesso, mas sequer sabem administrar a si mesmos, condição fundamental para qualquer vitória na vida. É imprescindível que se quebre a ideologia administrativa associada ao poder do mercado e se construa uma visão crítica da

Administração, comprometida com a causa dos trabalhadores oprimidos cotidianamente nas fábricas, nas lojas e na prestação de serviços.

O professor de Filosofia que leciona de maneira burocrática para turmas de cursos distintos se caracteriza por impor sua pesquisa pessoal aos estudantes que são institucionalmente obrigados a se matricular em sua disciplina, ocasionando assim a perpetuação do estereótipo de que Filosofia é uma coisa de maluco ou que não serve para nada. A pesquisa desse professor é certamente pertinente em sua dimensão epistêmica, mas deve ser compartilhada com estudantes cujo universo intelectual e expectativas pedagógicas sejam compatíveis com tais saberes. Caso contrário, esse professor alheio ao mundo intelectual da realidade dos seus alunos corre o risco de criar uma turma de alienados que somente querem obter a nota suficiente para aprovação na disciplina, e não a apropriação rigorosa do conhecimento absorvido para que possam desenvolver competências críticas em sua formação intelectual. Quando o professor de Filosofia apresenta conteúdos pedagógicos que efetivamente pertencem à dimensão epistemológica da formação acadêmica do estudante, ele encontra legitimidade para avaliá-lo com todo o rigor conveniente, inclusive reprovando academicamente o aluno que apresente desempenho pedagógico abaixo do exigido, pois a reprovação na disciplina muitas vezes é positiva para a formação educacional do estudante, que recua para que possa melhor avançar posteriormente. Uma vida acadêmica sem esforço, desprovida de senso de superação pessoal, é intelectualmente pobre e revela-se um engodo para o aluno que viveu anos e anos em estado de lassidão, pois jamais foi instigado a

dar o melhor de si em suas atividades discentes.

Cabe ao professor de Filosofia buscar cada vez mais ampliar os seus horizontes intelectuais, esforçando-se para desenvolver uma consciência pensante multidisciplinar ou mesmo transdisciplinar, quebrando assim a lógica reducionista do especialista, que somente dedica sua atividade intelectual na análise de um problema, sem que consiga ou queira estabelecer uma conexão mais ampla com os saberes sociais na realidade concreta.

Considerações finais

O ensino de Filosofia é de suma importância para a supressão da alienação existencial da sociedade tecnocrática e seus imperativos desumanizantes. Promovendo a reflexão radical sobre as bases axiológicas que fundamentam o modo de ser da nossa formação civilizacional, a atividade filosófica abala as estruturas ideológicas cristalizadas que impedem uma compreensão global das contradições sociais que impedem a emancipação humana perante toda forma de dominação política. No âmbito epistemológico da vida acadêmica, o saber filosófico analisa os sentidos que orientam as práticas pedagógicas dos sujeitos que aspiram pela graduação e posterior atuação profissional. A disciplina de Filosofia não está inserida nos cursos alheios para tranquilizar as consciências, mas justamente para atordoá-las, estimulando-as a pensar muitas vezes contra si mesmas e os dogmas instituídos que fundamentam a existência irrefletida. O despreço pelos pensamentos abissais que promovem o autoconhecimento de cada pessoa, disposição reativa enaltecida pela massificação cultural, não consegue suprimir a potência criativa do discurso filosófico, que nos momentos de crise

sistêmica se revitaliza e fornece elementos convenientes para compreender as contingências do mundo. Obviamente nem todos os estudantes de cursos de graduação podem obter a titulação em Filosofia, circunstância que geraria a estagnação da sociedade, uma vez que esta depende da miríade de formações profissionais para manter o seu mínimo equilíbrio funcional. Há acadêmicos de Filosofia que são filósofos, assim como há acadêmicos de Filosofia que não são de fato filósofos. Há também pesquisadores formados noutras áreas de atuação intelectual que são efetivamente filósofos, assim como pesquisadores de áreas distintas do curso de Filosofia que não são filósofos. Richard Wagner e Albert Einstein contribuíram qualitativamente para o desenvolvimento do pensamento filosófico muito mais do que centenas de “filósofos profissionais” que não ousaram pensar criativamente para além de toda limitação gnosiológica. Conviria talvez que todos fossem filósofos de atuação, para além das distinções acadêmicas. Nessas condições, é de grande importância cultural que advogados, magistrados, educadores, comunicadores, psicólogos, engenheiros, administradores, enfermeiros, médicos, assistentes sociais, economistas e inúmeros outros profissionais existentes pensem de forma filosófica suas próprias vidas e atuações laborais, de modo a quem sabe construirmos uma gestão social mais crítica e consciente do seu poder de transformação da vida concreta. Eis assim uma grande justificativa para a presença do saber filosófico nas grades curriculares dos cursos de graduação em seus mais diversos segmentos epistemológicos.

Referências

- BOZZA, Sandra; FURTADO, Júlio. **Professor: vida, morte e ressurreição**. Rio de Janeiro: Wak, 2010.
- FROMM, Erich. **Ter ou Ser?** Trad. de Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: LTC, 1987.
- GIROUX, Henry A. GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Trad. de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- _____. **O Método 1: a natureza da natureza**. Trad. de Ilana Heineberg. Porto Alegre: Sulina, 2008a.
- _____. **O Método 3: o conhecimento do conhecimento**. Trad. de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2008b.
- _____. **A minha esquerda**. Trad. de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2011a.
- _____. **Introdução ao pensamento complexo**. Trad. de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2011b.
- _____. **Rumo ao abismo? Ensaio sobre o destino da humanidade**. Trad. de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011c.
- _____. **A via para o futuro da humanidade**. Trad. de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- PILETTI, Claudino. **A Filosofia e o processo educativo: pensar a educação e educar o pensamento**. São Paulo: Loyola, 2015.
- SAVATER, Fernando. **O Valor de Educar**. Trad. de Monica Stahel. São Paulo: Planeta, 2012.
- SCHOPENHAUER, Arthur. **Sobre a Filosofia Universitária**. Trad. de Maria Lúcia Mello Oliveira Cacciola e Márcio Suzuki. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Trad. de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2014.