

ALESSANDRO REINA

**O ENSINO DA FILOSOFIA SOBRE BASES EXISTENCIAIS: A RUPTURA COM O  
DOGMATISMO E A CONQUISTA DO FILOSOFAR**

CURITIBA  
2011

ALESSANDRO REINA

**O ENSINO DA FILOSOFIA SOBRE BASES EXISTENCIAIS: A RUPTURA COM O  
DOGMATISMO E A CONQUISTA DO FILOSOFAR**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de especialista no Curso de Pós-Graduação Em Filosofia da Educação do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Dr. Geraldo Balduino Horn

CURITIBA  
2011

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

### **O ENSINO DA FILOSOFIA SOBRE BASES EXISTENCIAIS: A RUPTURA COM O DOGMATISMO E A CONQUISTA DO FILOSOFAR**

Por

ALESSANDRO REINA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Filosofia da Educação do Setor de Educação da UFPR, como requisito parcial à obtenção do grau de especialista, sob avaliação da seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Gelson João Tesser.  
Departamento de Educação, UFPR

Prof. Dra. Karen Franklin  
Departamento de Educação, UFPR

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn.  
Departamento Educação, UFPR

Curitiba, 26 de outubro de 2011.

## **AGRADECIMENTOS**

A todos os professores do setor de Educação do curso de Especialização da Universidade Federal do Paraná que sempre com lucidez plantaram a semente da boa reflexão filosófica em nossas mentes;

À minha família, da qual vem à força e o suporte para minhas ações;

Ao amigo professor e historiador André Luiz Pereira, a quem admiro e sempre que pode, através do diálogo e do debate, proporcionou-me novas reflexões sobre a educação e sobre a minha tarefa como educador;

Aos amigos e colegas da especialização e em especial aos professores e amigos Erbinson Nunes Pereira, Nelson Petriew, Juan Carlos Arminiliato cujas conversas extraclases renderam boas idéias para este texto monográfico;

Aos meus colegas professores do Colégio Estadual Teobaldo Leonardo Kletemberg que sempre demonstraram publicamente admiração e apreço pelas minhas reflexões filosóficas e pelo meu trabalho;

Ao professor Geraldo Balduino Horn, pela confiança e respeito, a quem professo minha admiração pelo empenho e amor ao ensino da Filosofia, que sempre se manifestou de forma gratuita e espontânea e que mesmo depois de vários anos tendo eu me afastado da academia, recebeu-me prontamente no núcleo de pesquisas do NESEF.

Ao professor Gelson João Tesser, a quem admiro como professor, por sua espontaneidade e espírito crítico, cujas reflexões a partir de suas aulas influenciaram-me e ajudaram-me muito na construção desta monografia;

A professora Karen Franklin, pelo incentivo do desenvolvimento de novas ideias para a minha prática de ensino em Filosofia.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	vii
<b>ABSTRACT</b> .....	vi
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>1. A FILOSOFIA E SEU CAMPO DE ATUAÇÃO NO ENSINO MÉDIO</b> .....	11
<b>2. O DOGMATISMO DO HOMEM DO SENSO COMUM</b> .....	20
2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DO COMPORTAMENTO DOGMÁTICO DOS JOVENS ALUNOS.....	27
<b>3. A RUPTURA COM A POSTURA DOGMÁTICA</b> .....	33
<b>4. A CONQUISTA DO FILOSOFAR</b> .....	40
<b>CONCLUSÃO</b> .....	44
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	48

## RESUMO

Esta monografia tem como objetivo evidenciar que a conquista da filosofia e a possibilidade do seu ensino-aprendizagem só se manifesta mediante o ato do filosofar. Bornheim e outros filósofos como Jaspers, Husserl, Heidegger e Sartre destacam que a conquista do filosofar sob uma base existencial, coloca-se como um elemento importante para a conquista da filosofia e conseqüente viabilização do seu ensino. É através da exposição dos argumentos destes autores, principalmente de Bornheim, que mostraremos que tal conquista exige do indivíduo uma ruptura com as instâncias dogmáticas, que o impedem de evoluir intelectualmente rumo a um processo emancipatório, de libertação de nossas crenças e limitações. Trata-se de auto-experiência, de esclarecimento, e para que isso aconteça acreditamos ser imprescindível a presença da filosofia e de indivíduos na figura de professores e alunos que imbuídos na tarefa do filosofar viabilizam um discurso crítico e conscientizador.

## **ABSTRACT**

This monograph aims to show that the conquest of philosophy and the possibility of its teaching and learning are manifested only by act of philosophizing. Bornheim and other philosophers such as Jaspers, Husserl, Heidegger and Sartre insists that the conquest of a philosophy based on existential, stands as an important element for achieving philosophy and consequent viability of their teaching. It is through account of the arguments of these authors, especially Bornheim, which show that such achievement requires an individual with break dogmatic instances that prevent it from evolving towards intellectually a process of emancipation, liberation of our beliefs and limitations. It is self-discovery, enlightenment, and for that to happen we believe it is essential the presence of philosophy and individuals in figure of teachers and students of philosophy embedded in the task enable a critical discourse and enlightening.

## INTRODUÇÃO

Quando afirmamos a possibilidade de um ensino da filosofia sobre uma base existencial, é comum que o leitor pense que se trata do ensino da filosofia de acordo com os elementos que constituíram a filosofia contemporânea ou que fazem parte da história da filosofia contemporânea, um equívoco que pretendemos desmistificar na presente introdução. Em primeiro lugar, precisamos situar nosso campo de investigação, caracterizando no que consiste a possibilidade de ensinar Filosofia sobre uma base existencial e de como isso está relacionado diretamente com o ato do filosofar.

Segundo Bornheim, “os problemas da filosofia contemporânea atentam basicamente para os problemas da condição humana”<sup>1</sup>. O ensino da filosofia sobre bases existenciais não implica numa interpretação fenomenológica ou ontológica do mundo, como uma expressão implícita do pensamento de Sartre, Heidegger ou qualquer outro filósofo contemporâneo. Trata-se de evidenciar um ensino da filosofia pautado no processo do “filosofar” como uma espécie de primeira abertura a imersão no pensamento filosófico, para que posteriormente o indivíduo aproprie-se da filosofia.

Entendemos que esta abertura à filosofia, manifesta-se como algo intimamente existencialista, na medida em que o indivíduo, movido por motivações de ordem pessoal, conduzido pela admiração, pela dúvida, pela revolta ou pela insatisfação moral, questiona a totalidade dos fundamentos da realidade visando à ruptura com uma espécie de “dogmatismo natural” que impede a compreensão clara e objetiva dos fatos a sua volta.

Por “realidade” entende-se não somente a existência material ou subjetiva do sujeito no mundo, mas todo o contexto cultural, político e ideológico que o cerca, o funcionamento das estruturas de poder e de dominação que se manifestam na sociedade contemporânea. O reconhecimento desta realidade se dá mediante a ruptura com o dogmatismo, através da atividade do filosofar. A conquista do filosofar por sua vez é existencialista na medida em que o indivíduo absorvido pelos próprios questionamentos sobre o “véu” que esconde esta realidade resolve romper por

---

<sup>1</sup> BORNHEIM, Gerd. **Introdução ao Filosofar: O Pensamento filosófico sobre bases existenciais**. Rio de Janeiro: Globo, 2009, p. 78.

iniciativa própria com o seu dogmatismo, quebrando as cadeias de pensamentos triviais do senso comum.

Uma vez que sejam quebradas estas cadeias e o dogmatismo seja rejeitado, o homem comum suspende todos os seus juízos, sendo que a sua compreensão de mundo acaba por vacilar, deslocando o indivíduo do seu prumo de centro e o afastando da realidade pragmática do mundo. Este afastamento do mundo incide em um problema sério que pode desembocar na adoção de uma posição cética ou niilista. Para que o indivíduo não se perca neste percurso é necessário o seu retorno ao mundo, só que desta vez, o “mundo” possuirá um significado diferente do que possuía para o dogmático anteriormente, pois uma vez que tenha conquistado o “filosofar”, sua concepção de mundo passa a ser eminentemente filosófica.

O retorno ao mundo é garantido pelos próprios questionamentos filosóficos que deverão em última instância substituir o vazio deixado pelo posicionamento dogmático. O afastamento do dogmatismo se dará pelo ato do filosofar, que é aquilo que move as engrenagens da própria filosofia.

Nosso percurso na presente pesquisa consistirá em oferecer uma proposta para o ensino da filosofia pautada no “filosofar” sem a adoção de um método de ensino instrumental, no sentido de produção de uma “técnica de ensino” como estamos acostumados a encontrar. Para aqueles críticos que afirmam que não é possível ensinar sem este tipo de metodologia, ou uma técnica, respondemos o seguinte: que a melhor maneira de se ensinar filosofia, não é aquela que se pauta na visão institucionalizada, que preza pela quantidade e não pela qualidade, mas sim pela construção do despertar de uma postura natural, que poucos indivíduos irão manifestar, mas que de bom grado irão fazer toda uma diferença num futuro próximo.

Para atingirmos este objetivo, será necessário evidenciar alguns aspectos para a conquista deste filosofar através de um posicionamento natural. No Primeiro Capítulo intitulado **A Filosofia e seu Campo de Atuação no Ensino Médio**, teremos por objetivo comentar e situar o campo de atuação do profissional de filosofia no âmbito escolar, bem como os objetivos tanto do aluno como do professor diante da prática didática frente a uma estrutura institucionalizada, que é a escola.

No Segundo Capítulo intitulado **O Dogmatismo do Homem Comum**, veremos no que consiste a formação deste posicionamento pré-crítico ou dogmático, que em grande medida parece ser a postura dos nossos alunos no ensino médio.

No Terceiro Capítulo, intitulado **A Ruptura com a Postura Dogmática** mostraremos como se realiza este processo de ruptura com o dogmatismo e como o indivíduo pode realizar a conquista do filosofar, com a tomada da consciência filosófica ou a apropriação daquilo que realmente é a filosofia.

No Quarto Capítulo intitulado **A Conquista da Filosofia**, tentaremos definir no que consiste este filosofar e da impossibilidade de apropriar-se da filosofia sem saber filosofar ou de como evitar a absorção de uma postura cética ou niilista após a ruptura com o estado dogmático.

Em nossa conclusão, levantaremos a importância da filosofia, do seu ensino e da sua aprendizagem diante da juventude na escola, para a construção de um pensamento de resistência contra a realidade técnico-prática do mundo, que suprime a reflexão e aprisiona os indivíduos em sua própria ignorância.

## 1 A FILOSOFIA E SEU CAMPO DE ATUAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Para pensar a Filosofia no ensino médio e seu campo de atuação, devemos em primeiro lugar, destacar a importância de uma filosofia que oportunize a possibilidade de retirada dos alunos das instâncias dogmáticas as quais estão submetidos e em segundo, devido à própria estrutura apresentada pela sociedade contemporânea, não vemos outra possibilidade a não ser a da crítica aos pressupostos da realidade estabelecida. Dentro da própria história da filosofia, percebemos que inúmeros filósofos se apropriaram da filosofia fazendo dela um instrumento crítico de análise, servindo muitas vezes a interesses exclusivos, individuais e imediatistas do seu tempo.

A filosofia contemporânea se estruturou como uma análise profunda da condição humana, seja através do movimento existencialista, seja pela teoria crítica desenvolvida pelos membros da própria Escola de Frankfurt. A verdade é que o mundo em que vivemos é permeado pela barbárie, já prevista anteriormente por Marx, e por uma racionalidade instrumental dominadora que herdamos dos processos filosóficos desencadeados na modernidade como é afirmado por Marcuse. Assim, todos aqueles que hoje são testemunhas do retorno da filosofia às classes do ensino médio, que acreditam na filosofia como um meio de reflexão crítica da nossa realidade, como elemento de emancipação<sup>2</sup> humana dos jovens, não podem permitir, que a filosofia seja ensinada como uma forma de messianismo ou de doutrinação seja religiosa, ideológica ou política, mas devem se utilizar do que a própria filosofia produziu ao longo destes mais de dois mil e quinhentos anos, para tentar lançar mão de uma compreensão da totalidade dos processos históricos que levaram a construção da sociedade caótica que possuímos hoje, e que são as responsáveis pelo engendramento de todas as aspirações vazias e ingênuas que constituem a identidade do homem contemporâneo.

Mas para que o aluno compreenda a sociedade e seus mecanismos de dominação, é necessário que ele perceba que isso não surgiu de uma hora para outra, mas que faz parte da totalidade de um processo de pensamento histórico, que

---

<sup>2</sup> A palavra “emancipação” trata-se de um conceito historicamente controverso. O tomaremos aqui no sentido que Habermas o toma, como de libertação de nossas próprias limitações e crenças, como auto experiência, esclarecimento, no agir em um sentido de entendimento mútuo.

tem suas raízes no passado, cujo fruto deste processo fez aquilo que ele é nos dias de hoje.

Por isso, é de extrema importância que a filosofia no ensino médio, oportunize uma ruptura com o dogmatismo<sup>3</sup> dos alunos, através da crítica às instâncias que constituem o real, ou seja, as instâncias políticas, culturais e ideológicas, que os aprisionam em um mundo prático, tecnicista e extremamente pragmático.

Atualmente com o retorno da filosofia no ensino médio, muitas vezes somos surpreendidos com algumas metodologias, que de forma bastante equivocada, julgam desenvolver “métodos” para o ensino da filosofia que mais parecem “técnicas” de aprendizagem e de memorização de conceitos, que tomados individualmente, não representam absolutamente nada na compreensão dos alunos. Além destas técnicas “pirotécnicas”<sup>4</sup> que pretendem ser legitimadas dentro do processo de ensino-aprendizagem da filosofia, temos metodologias problemáticas que se firmam em uma única doutrina para lançar mão da compreensão da realidade que nos cerca. Para entender o caos que constitui a existência humana no período contemporâneo e de todas as formas de dominação, opressão e de exploração do homem, não é preciso fazer dos alunos “marxistas” ou “liberais”. Tanto o marxismo quanto o liberalismo, podem ser explorados em todos os seus nuances com a intenção de desvelar a realidade em que vivemos e evidenciar os processos de dominação e controle que testemunhamos hoje, pólo irradiador de tantas desigualdades, que pela ideologia escravizam o homem dentro do mundo.

O fato é que, se o liberalismo, revestido pela economia capitalista, desencadeia um processo de barbárie, isso não dá o direito de um professor transformar os seus alunos em seguidores do marxismo. O mesmo se verifica do

---

<sup>3</sup> O dogmatismo, que dissolve a razão tanto em termos analíticos quanto práticos, é uma falsa consciência: erro e, por isso mesmo, existência aprisionada. O dogmático, ao não encontrar a força que pode levar à auto-reflexão, vive na dispersão e, à moda de um sujeito dependente, está determinado pelos objetos e, ele próprio, coisificado como sujeito: ele leva uma existência não livre, eis que não chega a ter consciência de sua própria espontaneidade refletida. O que denominamos de dogmatismo não é menos uma imperfeição moral do que uma incapacidade teórica; é por isso que o idealista corre o risco de se elevar por sobre o dogmático, escarnecendo dele em vez de esclarecê-lo. Cf. HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse**. Tradução de: José N. Heck. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987, p. 228-229.

<sup>4</sup> Não estamos desprezando aqui, a importância da existência de metodologias de ensino, mas sim de uma única metodologia no sentido de uma “técnica” para o ensino da filosofia, que ao ser seguida criteriosamente como uma espécie de “método cartesiano”, ao invés de negar o dogmatismo dos alunos acabam por afirmá-lo com técnicas de memorização e sistematização do entendimento dos conceitos dos filósofos. Faço alusão aqui às metodologias pensadas a partir da noção da filosofia como “criação de conceitos” segundo o pensamento de DELEUZE E GUATARRI, adotado na DCE de Filosofia aqui no Paraná.

lado oposto, um professor que discorda de aspectos ou da totalidade dos estudos marxistas e pós-marxistas, não pode transformar os seus alunos em defensores do liberalismo. Nos últimos tempos, as propostas que permeiam tanto o ensino particular quanto público, ou tem adotado uma perspectiva neutra e vazia com relação à filosofia, ou tem adotado uma posição engajada, mas na forma de uma espécie de doutrinação. Podemos ver isto claramente se analisamos as diferentes diretrizes (DCE's) para o ensino da filosofia produzida por alguns estados brasileiros. Para ilustrar um pouco esta influência doutrinária da qual falamos, vejamos um pequeno trecho da DCE de Filosofia de Santa Catarina:

Estamos convencidos que o compromisso da escola pública é com a maioria da população que hoje, por força do modelo econômico, político, social, cultural, está fragmentada em vários segmentos-minorias, organizados ou não na sociedade. Não há como negar, que das mais diversas formas, todos estes segmentos minorias participam da produção da riqueza, mas historicamente tem sido expropriados, excluídos, manipulados, discriminados de muitos modos em seus direitos fundamentais, desde as suas condições, objetivo-materiais de vida (plano econômico), às formas de organização sócio-política (plano social e político) à produção e acesso ao saber e a cultura (plano cultural). (CORRÊA, 2000, p.39)

Pelo início do texto já observamos a construção de uma concepção que de nenhum modo pretende estar aberta à discussão, pelo contrário, coloca-se como algo imutável e definitivo, uma verdade inquestionável que não deixa de constituir um dogma. Em nenhum momento vemos a imparcialidade ou a possibilidade de questionamento, apenas a afirmação de uma posição doutrinária de cunho marxista que coloca a escola pública como expressão das minorias. Isso fica claro mais a frente no texto, quando é afirmado o seguinte ponto:

Enquanto compromisso com a sua realização prática, entendemos a Filosofia como ação-reflexão-ação, teoria-prática, ver-fazer a realidade, interpretar-transformar o mundo. E sendo assim, a Filosofia não se separa da Política. **Esta, a política, deve ser a Filosofia em ato, seguindo as trilhas de Platão, Marx e Gramsci.** (CORRÊA, 2000, p.41)

Que não se entenda aqui uma crítica ao marxismo, longe disso, pois tal doutrina filosófica assim como tantas outras trouxe uma valiosa contribuição para o pensamento humano. Não se critica também o fato de autores marxistas serem citados, pois citar autores é algo necessário para a consolidação teórico metodológica de uma DCE. Porém, o que não pode acontecer é definir a filosofia e seu ensino de acordo com uma doutrina, para quem acredita que a afirmação

encontra amparo lógico, imagine uma proposta curricular totalmente liberal, afirmando o oposto da dialogicidade marxista, ou então até mais longe, uma proposta cristã para o ensino da Filosofia, com recortes específicos e autores próprios, não pareceria algo descabido e fora do contexto?

Não podemos esquecer que a escola pública é laica, ou seja, parte do pressuposto de que o “público” espelhado no “Estado” deve manter a sua neutralidade não adotando ou seguindo qualquer tipo de doutrina. A adoção de uma posição doutrinária mata o espírito filosófico na escola, isto porque os alunos já estão imersos no dogmatismo do senso comum e um espírito filosófico doutrinador seria facilmente absorvido por mentes não costumadas à reflexão e desprovidas de um espírito crítico. Por isso a filosofia deve preservar em um primeiro momento a sua imparcialidade, deixando que os próprios indivíduos ao decorrer do tempo construam ou adotem seus posicionamentos, construindo suas concepções de mundo.

Este problema da adoção de uma vertente política é próprio das DCE's brasileiras devido ao próprio contexto histórico. Analisando as DCE's de países como a Colômbia, por exemplo, país pioneiro no ensino da Filosofia na América do Sul, vemos uma preocupação tácita com a realidade em que vivemos. A crítica é colocada, um posicionamento é assumido, mas não se deixa perder de vista a preocupação central que é a formação cognitiva do aluno tendo em vista o saber filosófico. Um bom ensino da Filosofia começa com uma DCE bem elaborada. A DCE colombiana, por exemplo, teve a participação de todos os segmentos da educação do país, professores de escolas de nível médio, fundamental e de nível superior, o que gerou um consenso em torno do que se deveria ensinar e para que se devesse ensinar filosofia. Esta particularidade é algo que não temos na DCE paranaense, construída somente por uma equipe disciplinar de Filosofia da Secretaria de Educação. Isto é algo perigoso, pois sem um consenso tem-se o perigo da influência política do momento, o perigo da construção de uma diretriz partidária, o que pode gerar descontentamento nos professores de filosofia da rede de ensino. Talvez este seja o maior problema da diretriz paranaense, não o da adoção doutrinária, mas a falta de um consenso dos educadores em torno dos objetivos da filosofia nas classes do ensino médio.

A princípio a DCE paranaense sugere uma função social para o ensino da filosofia, mas ao que parece, os próprios educadores não entendem esta finalidade,

onde muitas vezes a aula torna-se o exercício de um discurso vazio que não faz o menor sentido para muitos alunos. Além disso, os educadores confrontam-se com um problema muito sério, que diz respeito à condução da disciplina de Filosofia no ensino médio, pois de acordo com as diretrizes estaduais, os conteúdos devem estar divididos em áreas temáticas (Mito e Filosofia, Teoria do Conhecimento, Ética, Política, Filosofia da Ciência e Estética)<sup>5</sup> onde se sugere a ênfase ao “filosofar”, mas na prática não escapamos de um ensino voltado somente para a História da Filosofia.

Como afirma Horn, nossa dúvida pedagógica tem como pano de fundo um antagonismo pedagógico clássico, que é o do “ensinar filosofia” numa perspectiva hegeliana historicista, ou do “ensinar a filosofar” sob o prisma do idealismo kantiano<sup>6</sup>. É neste ponto que os professores encontram inúmeros entraves, pois os alunos possuem um pensamento extremamente utilitarista, fortemente ligado ao seu mundo prático, sendo que não vêem na filosofia e em seus conteúdos, qualquer utilidade. Em que medida, por exemplo, na mente de um aluno, estudar a “Fenomenologia do Espírito” de Hegel ou as “Meditações” de Descartes, poderia contribuir para a sua vida? Todos nós professores e filósofos sabemos da relevância da filosofia, mas os nossos alunos não sabem disso.

É justamente aqui que se encontra a raiz dos problemas que vieram junto com a instituição da filosofia no ensino médio. Os conteúdos são trabalhados de forma dissociada e alheia a um projeto que evidencie as inúmeras contradições que permearam o processo histórico do pensamento filosófico. Assim, estudar Hegel, Kant, Descartes com conceitos dissociados ou qualquer outro filósofo, não traz aos alunos, nem proporciona uma reflexão crítica sobre o que é o homem e no que constitui a realidade que o cerca. Muitas vezes o professor trabalha temas isolados, como percebemos no próprio livro didático público paranaense, que mesmo não tendo na gênese de sua criação a intenção de figurar como um livro didático, mas apenas um “folhas”, demonstra um discurso vazio na medida em que trata os temas filosóficos isoladamente. Uma reflexão sobre a “morte”, sobre o que é a “felicidade”, a beleza, ou sobre o que é a “virtude”, sem embasamento em textos clássicos de filósofos, ou fora do próprio contexto filosófico, trarão ao aluno apenas uma reflexão

---

<sup>5</sup> FANTIN, Maria Eneida. **Diretrizes Curriculares Para o Ensino da Filosofia**. Paraná: Seed-Pr, 2008, p. 67.

<sup>6</sup> HORN, Geraldo Balduino. **Ensinar Filosofia: Pressupostos Teóricos e Metodológicos**. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2009, p. 75.

singular e imediatista acerca de um conceito qualquer. O aluno refletirá apenas sobre uma parte da realidade, poderá romper até com algumas crenças, mas jamais fará uma ruptura radical com o seu dogmatismo, pois não existe processo de emancipação parcial dentro da reflexão filosófica, no entanto, é isso que se verifica com uma reflexão isolada e pontual sobre um determinado tema, mesmo que trabalhados dentro da dialogicidade filosófica.

Outro ponto importante a ser considerado é que a filosofia conquistou o seu espaço nas classes do ensino médio, mas não conquistou a sua autonomia. Lembremos que a filosofia ocupa dentro da educação, um lugar como uma disciplina como qualquer outra, estando dentro de uma estrutura institucionalizada, que atende aos interesses de um estado maior que se “proclama” como democrático, mas que na verdade figura uma ilusão, que apenas reflete esse vazio ideológico e político que o homem contemporâneo presencia. Porém, não é pelo fato da filosofia estar como uma disciplina institucionalizada que ela não deva estar lá.

Assim como a luta que tantos intelectuais engajados no meio acadêmico e tantas instâncias escolares travaram para a inserção da filosofia no ensino médio, agora a luta é de dispor da filosofia, não só como um instrumento de emancipação humana do jovem cidadão, mas como um instrumento para a viabilização da crítica à própria instituição escolar que se baseia em uma estrutura panóptica<sup>7</sup>, que massifica e coisifica os alunos desde os primeiros anos de ensino, fazendo com que estes mesmos alunos, ao chegarem para aprender filosofia no ensino médio, não sejam capazes de desenvolver uma única reflexão crítica sequer, de escrever uma frase expressando um ponto de vista ordenado e coerente, porque foram dominados, massificados e, sobretudo, “adestrados” a não pensarem por si mesmos pela própria estrutura da educação dentro da escola.

Por isso nos entristece profundamente, quando percebemos que as teorias e práticas para o ensino da filosofia, que estão sendo desenvolvidas ultimamente, estejam sendo realizadas sob a forma de um projeto que visa apenas à adaptação da filosofia como qualquer outra disciplina no ensino médio, sendo que não procuram transcender o panoptismo institucional que escraviza os alunos e paralisa

---

<sup>7</sup> O panoptismo foi um termo primeiramente empregado por Jeremy Bentam, para designar as estruturas de vigilância no interior das prisões norte-americanas. Posteriormente em sua obra “Vigiar e Punir”, o filósofo francês Michel Foucault apropriou-se da palavra para designar uma estrutura social baseada em esquemas de vigilância e punição, que determinam e condicionam as ações dos indivíduos dentro da sociedade.

o pensar. A DCE de Filosofia do Paraná de 2009 suprimiu de seu texto de 2008, muitos aspectos da teoria deleuziana da filosofia como criação de conceitos, amplamente divulgada por Sílvio Gallo no Brasil, que continha no encaminhamento metodológico as etapas para o ensino da Filosofia, como a mobilização, a problematização, a investigação e a criação de conceitos (FANTIN, 2008, 59). Apesar da supressão da teoria deleuziana, o eixo central para ensino da filosofia continua o mesmo, algo que os professores discordam, mas que ainda permanece no texto da DCE paranaense:

Tal reflexão enseja analisar a função do professor de Filosofia no Ensino Médio, que consiste, basicamente, em pensar de maneira filosófica para construir espaços de problematização compartilhados com os estudantes, a fim de articular os problemas da vida atual com as respostas e formulações da história da Filosofia e com a criação de conceitos (FANTIN, 2009, p.53).

A DCE paranaense coloca a função do professor de filosofia apenas como um sujeito que deve construir espaços de problematização, ou seja, o professor de filosofia deve resignar-se na sua tarefa de problematizador apenas na sala de aula não transcendendo outras esferas. Ora, se pretendemos elevar os jovens intelectualmente evidenciando as contradições que permeiam a nossa realidade, não podemos permitir que a instituição escolar os dogmatize e os adestre, para que depois, nós, professores de filosofia, os retiremos deste processo? Não parece uma piada de mau gosto ou uma contradição eminentemente quixotesca?

Não vemos como, a filosofia da forma como é ensinada nas escolas secundárias, recorrendo ao uso de metodologias, técnicas de aprendizagem ou de um ensino baseado no aprendizado disperso de temas e de conceitos abstratos, que, ensinados a alunos dogmáticos, onde a própria estrutura escolar colaborou para a construção do seu dogmatismo, sejam esclarecidos diante de uma sociedade pragmática e tecnicista.

Não desprezamos aqui, os inúmeros esforços para o ensino da filosofia, que se verificam através das centenas formas de pesquisa no âmbito das universidades, pois é admirável o comprometimento destes pesquisadores com a tentativa de tornar a filosofia mais atraente aos alunos, mas parece ser bastante claro, que nada substitui a naturalidade com que o próprio indivíduo, imbuído de uma vontade e motivação própria, através da desmistificação ou do desvelamento da realidade, faça a ruptura com o seu dogmatismo natural, lançando mão por si próprio ao

apropriar-se da filosofia, da compreensão dos processos de dominação e de massificação do homem presentes na sociedade contemporânea.

Assim, a filosofia no ensino médio, através do estudo acerca da história do pensamento humano, está situada sobre duas prerrogativas: deve em primeiro lugar, propiciar ao aluno a construção de uma consciência emancipatória que possibilite a compreensão destes inúmeros processos que criaram um ser humano alienado, massificado e coisificado pela sociedade; em segundo, deve propiciar ao professor de filosofia uma oportunidade de viabilizar uma crítica a própria instituição escolar que colaborou para o processo de dogmatização dos seus alunos. Percebe-se que muitas vezes o professor enxerga a práxis didática apenas de fora, como se a filosofia no ensino médio fosse apenas para os seus alunos, onde o engajamento é sempre para os outros e que ele não possui nenhum papel a não ser o desmistificar a realidade para os seus alunos. O professor de filosofia não pode ser conivente com um modelo de educação que “adestra” seus alunos, que os massifica e os transforma em matéria inerte e impensante. Pelo contrário, deve viabilizar uma crítica no sentido de procurar o estabelecimento de uma educação de qualidade.

No entanto, a análise e os fundamentos do posicionamento do professor não fazem parte deste projeto de pesquisa. Entendemos que enquanto estas instâncias de dominação e de adestramento escolar não forem quebradas, a crítica, bem como a formação desta compreensão na sua totalidade, nunca poderá ser alcançada, pois difícil é o processo que conduzirá o aluno dogmático ao verdadeiro filosofar, para que de posse desta postura, possa romper com o seu dogmatismo e desvelar a realidade.

Assim, as aulas de filosofia no ensino médio, dentro da escola institucionalizada com o objetivo que propomos, serão viabilizadas naturalmente a poucos alunos. Isso porque a filosofia é para poucos, não no sentido de uma “elitização filosófica”, pois a reflexão filosófica é oportunizada a todos os alunos, mas no sentido de que poucos alunos conseguirão apropriar-se daquilo que a filosofia tem a oferecer. Enquanto lutamos para mudar este cenário educacional, o professor poderá através de suas aulas buscar estabelecer um diálogo crítico, tentando romper com o dogmatismo dos seus alunos através da crítica aos fundamentos desta sociedade pragmática e tecnocrata que temos.

Nos capítulos seguintes, veremos detalhadamente como é construído o dogmatismo do homem comum, que em última instância parece ser o dogmatismo

presente dentro de cada aluno que possuímos nas classes do ensino médio. O processo ao qual iremos nos referir, não constitui uma “técnica” para romper com o dogmatismo, mas antes de tudo, apoiado em uma base que irá se configurar como eminentemente existencialista poderá conduzir naturalmente alguns alunos à conquista de uma postura crítico-filosófica.

## 2 O DOGMATISMO DO HOMEM DO SENSO COMUM

O ensino da filosofia sobre bases existenciais incide na questão de que é impossível aprender filosofia se de fato não se sabe filosofar, porém ironicamente é possível filosofar sem conhecer a história da filosofia. Para filosofar é necessária uma ruptura com uma base pré-crítica, carregada de crenças e preconceitos, que podemos perceber no homem do senso comum, a qual chamaremos aqui de dogmatismo natural. Segundo Bornheim, a base existencial encontra-se na gênese dos primeiros questionamentos que podem conduzir o homem a filosofia. Assim, a ruptura com o dogmatismo é elemento chave para o filosofar, elemento sem o qual a própria filosofia não se move.

Em primeiro lugar, cabe afirmar que o presente discurso, não tem como propósito, colocar-se como uma espécie de “finalidade” ou “método” para o ensino da Filosofia. Cabe aqui destacar que se entende este “método” por uma pedagogia tecnicista que não tem como principal objetivo despertar as potencialidades do espírito humano, a não ser aquelas voltadas para um caráter eminentemente técnico. Vivenciamos hoje um período de uma educação tecnicista cujo único objetivo é preparar os jovens como mão de obra para o mercado de trabalho, a filosofia não pode ser utilizada nesse sentido como “técnica”, como uma espécie de “fazer” tendo em vista um objeto concreto. O objeto da filosofia é o pensamento crítico, a reflexão crítica, o “fazer” da filosofia encontra-se numa instância que transcende a realidade puramente material. Lembremos que reduzir a filosofia a uma destas instâncias pragmáticas e tecnicistas paralisa o pensamento, e, por conseguinte toda reflexão consciente com a qual a filosofia não se move e acaba morrendo. Trata-se de discutir a “gênese” do filosofar como um dos caminhos naturais apontados para a imersão do indivíduo no pensamento filosófico. O fato é pensar a filosofia num primeiro momento, não por sua história, mas através daquilo que conduz ou que pode conduzir todo e qualquer homem rumo ao caminho do filosofar.

O ensino da Filosofia sob uma perspectiva existencial, não incide necessariamente, que devemos partir da história do pensamento existencialista como fio condutor para desencadeamento da ação do filosofar, pelo contrário, é o ato do filosofar levado às últimas conseqüências, tendo como uma base o questionamento da realidade que cerca o homem comum, que se instaura como

propulsor da introdução ao pensamento filosófico. Nesse sentido, podemos dizer que a filosofia não é a sua história, mas sim o filosofar, que garante toda a autenticidade ao pensamento do filósofo, implícita na tão conhecida afirmação de Kant na *Crítica da Razão Pura* de que “não se aprende filosofia, e sim a filosofar” (Kant, 1983, p.407-408).

No entanto, cabe-nos de início, fazer uma pergunta que poucos filósofos na história discutiram abertamente como um problema eminentemente filosófico que é o seguinte: quais são os fundamentos do dogmatismo do homem do senso comum?

O homem do senso comum vive imerso em seus afazeres cotidianos, sua vida é eminentemente utilitarista, na medida em que vive a partir de um senso imediatista do mundo. Essa visão prática que é capaz de enxergar apenas um dos lados da realidade poderia ser comparada “as sombras projetadas na parede da caverna” contida na famosa passagem do livro VII da *República* de Platão, conhecida pela posterioridade como “O Mito da Caverna”<sup>8</sup>. Essa realidade, ou melhor, essa imagem do mundo prático que se configura como mera aparência constitui a significação primeira e última do mundo para o homem do senso comum, pois para ele a realidade não precisa ser questionada, pois já está dada e assim, não se faz necessário perguntar-se por sua origem ou colocá-la em dúvida. Este estado ao qual está inserido o homem do senso comum é o estado ao que Husserl, por exemplo, chama de “postura natural” que constitui necessariamente uma espécie de dogmatismo.

Esta postura revela e permite que o homem trace sua ação dentro do mundo, cuja existência permanece para sempre não perguntada, mas que para ele é plena de sentido, pois concebe o mundo como algo dado. A dúvida neste caso, por mais que surja, é suprimida imediatamente por uma consciência superior que o homem dogmático possui que é o fato de que não há utilidade nenhuma na dúvida. A dúvida aqui é suprimida não pelo caráter de veracidade ou até mesmo de falsidade, mas porque não possui um significado pragmático para o dogmático. Assim o mundo para tal sujeito permanece inalterado, e aquilo que poderia colocar em xeque a sua postura não faz mais nada além do que confirmá-la.

---

<sup>8</sup> PLATÃO. **A República. Livro VII.** São Paulo: Martin Claret, 2001, p. 210.

Husserl <sup>9</sup> chama esta compreensão implícita do mundo de “Tese geral”. Bornheim <sup>10</sup> em seu livro “Introdução ao Filosofar”, explicita esta tese de Husserl sob uma tríplice dimensão:

A primeira é de ordem gnosiológica, que supõe que eu posso conhecer o mundo porque tenho acesso a ele, configurando-se como uma espécie de afirmação do mundo. Mas esta afirmação é algo ingênuo, pois o conhecimento do mundo para o dogmático é sempre limitado, já que o mesmo não ousa abandonar a sua postura para atuar na raiz do problema. A dimensão gnosiológica só é possível porque se encontra fundamentada em um plano ontológico (segunda dimensão), que se resume no fato de que o mundo existe, mesmo que tal existência seja algo dado, e é porque ele existe que eu posso conhecê-lo. Nesse tipo de concepção, o homem, diferente do filósofo, não transcende o mundo, pelo contrário, é o mundo que transcende a ele, e se algo escapa de sua compreensão, tudo se configura como um “milagre divino” <sup>11</sup> e ao invés do dogmático dar um passo para fora rumo a um estado de consciência crítica do mundo, ele mergulha dentro deste mesmo mundo fechando-se para ele.

É sobre estes dois aspectos, o gnosiológico e o ontológico que o dogmático obtém a sua afirmação do real, que irá se chocar com a terceira dimensão da Tese Geral explicitada por Husserl, que é a dimensão axiológica.

A dimensão axiológica define que o mundo possui um valor e que sua existência independe da minha própria existência, é através deste valor que posso ter acesso às coisas do mundo e conhecê-las da minha maneira.

No entanto, a postura dogmática do homem do senso comum possui as suas armadilhas, por exemplo: o dogmático pode duvidar de alguns aspectos da Tese Geral, duvidar, por exemplo, do conteúdo de suas percepções, ou seja, pode duvidar de um os mais aspectos de cada uma das dimensões citadas que sustentam a tese geral, porém, jamais colocará a própria tese geral em dúvida, pois fazer isso significaria romper com a base na qual o seu mundo está colocado. Tal ruptura configurar-se-ia como um abandono da postura dogmática, rumo a uma espécie de

---

<sup>9</sup> HUSSERL, Edmund. **Idéias diretrizes para uma fenomenologia e uma filosofia fenomenológica pura**. p 66 Ideias e Letras, 2006.

<sup>10</sup> BORNHEIM, Gerd. **Introdução ao Filosofar: O Pensamento filosófico sobre bases existenciais**. Rio de Janeiro: Globo, 2009, p.67.

<sup>11</sup> Usamos aqui a expressão “milagre divino” fazendo uma referência à crença em Deus devotada pelo homem do senso comum. Este homem nada teme, porque acredita que tudo que acontece a ele no mundo faz parte de um projeto pensado e planejado por Deus.

estado cético provisório (o mesmo estado alcançado por Descartes na Primeira Meditação), pois a partir do momento em que questiona não apenas uma parte, mas toda a tese geral, ou seja, a sua compreensão implícita do mundo, a realidade vacila e perde o sentido mergulhando o indivíduo naquilo que Sartre chamou de Angústia, que nada mais é do que a consciência intransferível da responsabilidade das escolhas que fazemos na vida. Esse aspecto tríplice da Tese Geral explicitada por Husserl é muito bem caracterizada no romance sartreano intitulado “A Náusea”, onde em uma passagem em primeira pessoa, o personagem chamado Roquentin descobre esse “vacilar da realidade” através de uma viagem introspectiva:

Os homens. É preciso amar os homens. Os homens são admiráveis. Sinto vontade de vomitar – e de repente aqui está ela: a Náusea. Então é isso a Náusea: essa evidência ofuscante? Existo – o mundo existe - e sei que o mundo existe. Isso é tudo. Mas tanto faz para mim. É estranho que tudo me seja tão indiferente: isso me assusta. Gostaria tanto de me abandonar, de deixar de ter consciência de minha existência, de dormir. Mas não posso, sufoco: a existência penetra em mim por todos os lados, pelos olhos, pelo nariz, pela boca... e subitamente, de repente, o véu se rasga: compreendi, vi. A Náusea não me abandonou e não creio que me abandone tão cedo; mas já não estou submetido a ela, já não se trata de uma doença, nem de um acesso passageiro: a Náusea sou eu. (SARTRE, s/d, p.78)

O personagem Roquentin do romance de Sartre dá os primeiros passos para romper com o dogmatismo do homem comum, já questionou a Tese geral, sabe que ele e o mundo existem, mas não consegue explicar porque, e isso o angustia, demonstra o desejo de fuga da realidade porque a dúvida existencialista é algo que o consome por completo e devido à ausência de certezas, conclui aquilo que chamou de “evidência ofuscante”: a náusea, um sentimento de dúvida e ao mesmo tempo de indiferença e angústia perante a existência, a náusea é a existência do homem, a náusea é o próprio homem.

No entanto, cabe-nos concentrarmos sobre o comportamento que antecede a náusea, o comportamento que vem antes do questionamento da Tese Geral: o comportamento dogmático. Este comportamento dogmático do homem do senso comum pode ter suas origens no fator pragmático do mundo. O fazer técnico, tão disseminado na sociedade contemporânea e tão criticado por filósofos do nosso tempo como Foucault e os próprios membros da Escola de Frankfurt, decorre da sistematização das tarefas cotidianas que reduzem a vida humana a uma espécie de “fazer ou de construir” que nunca abre espaço para a reflexão filosófica consciente, porque pensar em última instância significa paralisar a ação, coisa que este “fazer”

que se reduz a uma rotina repetitiva e habitual não permite sua concreticidade. O mundo da técnica, desse “homo faber”, se traduz numa racionalidade instrumental encarnada nos dias atuais em meio aos jovens, na idéia do “ter para ser”<sup>12</sup>. Nunca o sentido da existência humana esteve tão trivialmente ligada a uma espécie de utilitarismo e de consumismo que consagra no “fazer técnico” e o consumir os produtos deste “fazer”, a sua própria essência.

Nem mesmo a ocorrência de uma revolução social, por exemplo, poderia retirar o homem do estado dogmático em que se encontra, isto porque pela via prática, ou seja, pela via da ação, o homem irá questionar apenas um dos aspectos da sua realidade e não ela toda, pois para fazer uma revolução é necessário supor que o homem e a sociedade sejam dotados de sentido e, portanto, questiona-se uma parte da tese e não a sua totalidade. Podemos perceber este elemento nas grandes rupturas por meio de revoluções existentes dentro da história da humanidade, como a revolução francesa, por exemplo, cujas conseqüências ficaram apenas no campo econômico e social, não havendo uma mudança de pensamento ou da forma como encaravam a realidade. Quando se questiona apenas um aspecto e mantém-se a realidade inalterada, o homem conserva o seu dogmatismo, a mudança apenas altera o seu estado de espírito, uma disposição interior, se antes era escravo pela ideologia, posteriormente se transformará em escravo pela inércia e pela crença de que a mudança engendrou uma transformação radical, quando na verdade o que mudou foi apenas a organização da sociedade e não ele próprio.

Assim, pela via da ação não ocorre uma ruptura com o dogmatismo, mas apenas com uma parte dele, pois não há uma suspensão ou uma problematização radical da realidade. Kant em seu conhecido texto “O que é o esclarecimento” [Aufklärung] nos diz o seguinte:

Uma revolução pode, talvez, produzir a queda do despotismo pessoal e da opressão ávida e ambiciosa, mas jamais fará uma reforma verdadeira no modo de pensar, antes novos preconceitos servirão, assim como os antigos, como amarras à grande multidão destituída de pensamento. (KANT, 2009, 408)

---

<sup>12</sup> Os processos desencadeados pela racionalidade instrumental no chamado “capitalismo tardio”, gerou uma geração de jovens desajustados e materialistas, que acreditam que a construção de sua identidade encontra-se fortemente ligada a idéia de aquisição de bens materiais. Hoje o ser humano não compra produtos, mas sim às idéias por trás dos produtos, trata-se do fetiche postulado por Marx, a idéia de liberdade, de felicidade e muitas outras que estão ocultas por trás das mercadorias.

O esclarecimento é para Kant, a saída do homem de sua menoridade, menoridade que se revela como a incapacidade do homem fazer o uso do seu entendimento, ou seja, a menoridade configura-se como uma espécie de estado dogmático ao qual o homem comum se encontra. Em nossa análise, qualquer ação prática não será capaz de retirar o homem do seu dogmatismo, pois questionará apenas uma parte da sua realidade e continuará aceitando o restante da realidade como algo dado, não sendo capaz de romper com a tese geral. A filosofia não poderá ser alcançada enquanto o homem mantiver-se preso no mundo prático, estando imerso no seu dogmatismo ou na “menoridade” em termos kantianos. Para este homem cujo sentido das coisas revela-se sempre sob a forma de um utilitarismo, a filosofia não terá nenhuma importância. Sobre isso Heidegger afirma o seguinte:

[Uma] falsa interpretação [...] consiste em inverter o sentido do resultado da filosofia [...]. Espera-se da filosofia a promoção e a aceleração da atividade cultural prática-técnica no sentido de uma facilitação.” É perfeitamente correto e bem pensado que com a filosofia nada se pode fazer. Errado, todavia, é pensar que com isto se alcance um juízo conclusivo sobre a filosofia. De fato uma pequena consideração suplementar deve ser feita na forma de uma contra-pergunta: se nós nada podemos fazer com a filosofia, ela talvez possa fazer algo conosco, desde que saibamos nos dispor a ela.(HEIDEGGER, 1999, p.8-10)

Heidegger afirma que a filosofia não serve para nada, isso não significa que a filosofia não tenha ou não mereça o seu lugar na realidade que temos. Quando Heidegger afirma isto, aponta para o fato de que a filosofia não possui “utilidade” no sentido pragmático que o homem do senso comum entende por utilidade. Por exemplo: um médico pode dispor dos conhecimentos aprendidos para salvar doentes, um mecânico pode dispor dos seus conhecimentos para consertar um carro, mas o que fará o dogmático com a filosofia? Nada. No entanto a contra-pergunta colocada por Heidegger nos instiga:

*“Se nós nada podemos fazer com a filosofia, ela talvez possa fazer algo conosco, desde que saibamos nos dispor a ela”,* (HEIDEGGER, 1999, p.8-10) o que significa dispor-se a filosofia? Com certeza implica em primeiro lugar, o abandono da postura dogmática, pois para que a filosofia assuma não uma “utilidade”, mas um “sentido” é preciso que o indivíduo assuma uma postura crítica diante da sua realidade, ou seja, uma postura eminentemente filosófica.

Tal postura filosófica implica algo que vai além da ação, que pergunta pelos fundamentos da ação a fim de legitimar o mundo sobre uma base crítica. Por isso somente a filosofia será capaz de retirar o homem do seu dogmatismo, nem mesmo a ciência será capaz desta tarefa, pois atua em um campo onde a realidade não pode ser questionada e, portanto, sempre age com seus questionamentos nas periferias da Tese Geral apontada por Husserl e descrita por nós anteriormente. É assim em todos os ramos, o historiador, por exemplo, pode duvidar de um fato histórico ou de algumas perspectivas, mas não pode duvidar de toda a história, aqui percebemos que é somente a filosofia a única capaz de retirar o homem do seu “sono dogmático”<sup>13</sup>.

Mas seria o dogmatismo do homem comum o mesmo dogmatismo que afeta os jovens alunos do ensino médio nos dias de hoje? Sendo esta questão extremamente relevante para nossa discussão, poder-se-ia dizer, ao que parece que precisaremos pouco mais que algumas meras palavras para explicitar esta questão, daí a necessidade de nos determos um pouco mais nesta discussão.

## 2.1 SOBRE O COMPORTAMENTO DOGMÁTICO DOS JOVENS ALUNOS

A análise do capítulo anterior fez surgir um questionamento, que de prontidão pareceu bastante importante explorá-lo e esclarecê-lo, sendo necessário à construção do presente capítulo. Este questionamento é o seguinte: será que podemos afirmar que o dogmatismo presente nos alunos do ensino médio é o mesmo dogmatismo inerente ao homem do senso comum?

Uma questão perturbadora, pois se são o mesmo tipo de dogmatismo nossa análise pode prosseguir o seu caminho, no entanto, se constatarmos que se trata de um dogmatismo simplesmente diferente, devemos nos deter um pouco mais na discussão deste tema.

No capítulo anterior, constatamos que o dogmatismo do homem comum está fortemente enraizado devido a sua relação prática e utilitarista com o mundo que não permite uma abertura à reflexão filosófica. Tudo deve possuir um sentido e uma utilidade, e se tal sentido e utilidade já se encontram como “dados” não se faz

---

<sup>13</sup> O livro mais lido e mais influente de Kant é a *Crítica da Razão Pura* (1781). De acordo com o próprio autor, a obra, também conhecida como “primeira crítica”, é resultado da leitura de Hume que teria ajudado Kant no seu “despertar do sono dogmático”.

necessário nenhuma reflexão crítica sobre o fundamento da realidade ou da constituição do mundo. Assim o homem do senso comum, absorvido pelas suas atividades cotidianas no trabalho e na relação familiar, não vê nenhum propósito na exploração da essência do mundo porque isso já se manifesta como algo definido para ele.

Mas quando foi que esta ausência de preocupação com a investigação do sentido das coisas se colocou para este indivíduo, ou quando foi que resolveu rejeitar a crítica ou a dúvida em troca de uma explicação baseada na crença ou na fé que possui nas coisas que lhe rodeiam? A resposta para esta questão é simples: Foi na infância. O dogmatismo não é uma postura criada de uma hora para outra, pelo contrário, faz parte de um processo complexo que tem origem nas primeiras concepções que a criança aprende nos seus primeiros anos de vida.

Locke em sua obra intitulada “Pensamentos sobre a Educação”<sup>14</sup> discute a maneira pela qual se deve educar uma criança, mais especificamente um “cavalheiro”. Nessa obra condena o uso da mentira em todas as situações possíveis. A principal preocupação de Locke com a mentira é, sobretudo, ética, relativa à formação do caráter do indivíduo. Porém, poderia dizer que é com a mentira postulada pelos pais e parentes, que um dogmatismo mais primitivo começa a ser engendrado no espírito da criança.

A criança nos seus primeiros anos, assim que desenvolve a habilidade da fala possui um espírito investigativo. A todo o momento os adultos são bombardeados com perguntas simples, mas que na corrente situação demonstram a complexidade que o mundo se manifesta para todos nós. Os pais entediados com a curiosidade das crianças acham mais fácil e conveniente mentir, do que dar uma explicação plausível para aquele espírito inquietante. E é a partir de explicações simples e banais que as respostas ganham uma dimensão fortemente baseada na crença, na superstição e principalmente na religião, aonde o dogmatismo vai tomando a sua forma.

Algumas crenças bobas são desconstruídas com o tempo como as do tipo “papai noel não existe” outras, porém, acompanharão o indivíduo pelo resto da vida como a imagem de que existe um “céu” ou um “inferno”, na existência de um ser criador onipotente, onisciente e onipresente que se define como “Deus” ou da

---

<sup>14</sup> LOCKE, John. **Pensamientos sobre la educación**. Madrid: Ediciones Akal S/A, 1986, p. 185.

imagem de um ser maligno que se afastou de Deus e escolheu o caminho do mal chamado de “diabo”. Mas porque algumas crenças foram facilmente superadas e outras acabam ficando fortemente enraizadas? Ora, não existe nada mais difícil para o ser humano do que aceitar a idéia de sua finitude, para isso as religiões criaram a idéia da “salvação”.

O filósofo contemporâneo Ferry, afirma que a idéia de “salvação” é comum tanto para os espíritos dogmáticos quanto para os espíritos filosóficos. Para Ferry, a idéia engendrada pela religião de “salvação” nada mais é do que uma tentativa do homem buscar a superação de suas angústias mais íntimas. Enquanto a religião mascara estas angústias com suposições, a filosofia oferece a “salvação” através da compreensão racional da ordem do cosmos e de tudo que pertence a ele.

Em outras palavras, se as religiões se definem como “doutrinas da salvação” por outro, ou seja, pela graça de Deus, as grandes filosofias poderiam ser definidas como as doutrinas da salvação por si mesmo, sem a ajuda de Deus.(FERRY, 2010, p.19)

O perigo do enraizamento de crenças, superstições e principalmente de parâmetros da fé, não apenas constrói um dogmatismo no sujeito, como acabam por determinar toda uma história de vida, do modo de ser de um sujeito no mundo. Sua compreensão do mundo, seu posicionamento ético, seu caráter, seus medos, seus preconceitos, sua índole, suas decisões, tudo que envolve a sua existência acaba por ser determinado a partir do seu posicionamento dogmático. Ou seja, o dogmatismo uma vez enraizado aprisiona o espírito no senso comum de tal forma, que se torna uma tarefa muito difícil desconstruí-lo. O dogmatismo forma desde a infância, uma base muito forte, na qual o sujeito deposita todas as suas forças, romper com esta base significa em última instância um exercício perigoso na medida em que a compreensão de mundo ficará suspensa por tempo indeterminado e a realidade irá vacilar por completo, jogando o indivíduo na angústia de sua própria existência, como observamos com o personagem do romance de Sartre nas páginas anteriores deste trabalho.

Uma vez que tenhamos esboçado a origem mais primitiva do dogmatismo, podemos imaginar o quão difícil é a tarefa do professor para ensinar filosofia a espíritos dogmáticos. Em última instância, caso o dogmatismo não seja quebrado, o professor se engana ao dizer que ensina filosofia, pois na verdade a única coisa que se pode ensinar a um espírito dogmático é o esboço de uma história do pensamento

filosófico, sendo que os conteúdos apreendidos serão assimilados somente na medida em que estes mesmos conteúdos não entram em conflito com as crenças individuais de cada aluno. Ensinar Filosofia desta forma converte-se numa tarefa de pastorear cordeiros.

Mas uma vez que o espírito dogmático do aluno se abra para a Filosofia, novos horizontes poderão ser vislumbrados, como afirma Jaspers:

[...] Um instinto vital, ignorado de si mesmo, odeia a filosofia. Ela é perigosa. Se eu a compreendesse, teria de alterar minha vida. Adquiriria outro estado de espírito, veria as coisas a uma claridade insólita, teria de rever meus juízos. Melhor é não pensar filosoficamente. [...] O problema crucial é o seguinte: a filosofia aspira à verdade total, que o mundo não quer. A filosofia é, portanto, perturbadora da paz. (JASPERS, 1965, P.138)

A filosofia numa acepção informal é cicuta, veneno. Como Jaspers afirma, a filosofia aspira à verdade, mas o mundo está cego e prefere viver na mentira, por isso, (para os dogmáticos) é melhor não pensar filosoficamente. A filosofia envenena alma, pois uma vez que os questionamentos sejam absorvidos e interiorizados, nossa paz, que se resume na ignorância, é perturbada e jamais seremos os mesmos.

Ora, na Grécia Antiga vemos que a filosofia caracterizada como o “milagre grego”, surgiu como uma alternativa a explicação mitológica, como a insatisfação do homem diante de explicações baseadas na crença/opinião (δοξα) e da superação desta posição baseado no conhecimento racional (λογος) ou no conhecimento científico (ἐπιστήμη) sendo que em última instância o processo do conhecimento mitológico, tratava-se de um dogmatismo, ou seja, a filosofia em sua gênese é superação do dogmatismo. Portanto não é possível ensinar verdadeiramente filosofia se o aluno não conseguiu sair de uma base pré-crítica. O grande problema é que muitos professores acreditam que a filosofia é a sua história e que ao descobrir um método para o ensino da história do pensamento filosófico, estão ensinando de fato “filosofia”. Vamos abrir um parêntese: a filosofia é composta pela sua história, mas não é somente a sua história, o fator motriz que move o pensamento filosófico não é outro se não o filosofar, sem o filosofar não haveria história da filosofia e, por conseguinte, não existiria a própria filosofia.

Uma grande prova do que acabo de afirmar são as experiências que temos com os alunos do ensino médio, que ao verem-se encurralados pelos questionamentos filosóficos, ao invés de darem um passo à frente acabam recuando

com medo do resultado de sua investigação (não querem ter a sua “paz” perturbada como afirmou Jaspers), já que a dúvida é o primeiro passo para o abismo da ruptura com a crença, o primeiro passo rumo ao filosofar.

Para aqueles que acreditam que este posicionamento de ruptura com o dogmatismo é deveras radical, trata-se de saber que a filosofia não é antídoto, muito menos auto-ajuda. Por outro lado não devemos encarar a tarefa do professor de filosofia como um destruidor de crenças, pois neste caso o professor estaria apenas substituindo uma crença por outra filosofia qualquer, a de Kant, a de Sartre, a de Marx, ou seja, ao destruir uma crença estaria substituindo-a por um posicionamento doutrinário, que em última instância poderia converter-se em crença novamente, uma vez que o indivíduo não ficaria aberto a novas concepções de mundo. A superação do dogmatismo é um processo que envolve autoconhecimento, deve partir do próprio sujeito e esta superação se dá por meio do ato de filosofar. O professor deve abrir o campo para o questionamento, para a dúvida, para uma alternativa de pensar a realidade por outro meio que não seja a crença ou a opinião do senso comum, mas não deve fazer isso engendrando ou oferecendo uma doutrina filosófica, fazer isso seria converter a tarefa do filosofar a uma tarefa de pastorear ovelhas, tais quais as igrejas vem fazendo muitíssimo bem nos últimos tempos.

Em 2009 ao trabalhar o contexto do nascimento da filosofia com os alunos do primeiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Teobaldo Leonardo Kletemberg, foi solicitado aos alunos que assim como os primeiros filósofos, buscassem uma explicação para a origem do universo. Todas as respostas acabaram recorrendo à imagem divina, o que demonstrou que boa parte do dogmatismo dos alunos ainda centra-se em questões de cunho religioso. Muitos professores de outras disciplinas comentam em reuniões pedagógicas regulares, das dificuldades em se trabalhar a Teoria da Evolução das Espécies de Darwin, pois há um alto índice de rejeição devido à fé religiosa dos alunos.

O mais controverso é que mesmo os alunos sem nenhuma estrutura familiar, que demonstram sérios problemas de relacionamento com professores e colegas, possuem a idéia de Deus como criador, o que faz sugerir que o dogmatismo pensado a partir da religiosidade não é algo inerente a estrutura moral familiar, mas a valores morais legados pela sociedade e pelo próprio convívio social.

No entanto, este dogmatismo do jovem aluno, não é formado somente por aspectos religiosos ou por crenças inculcadas pela família na infância. Um fator que contribui incisivamente para a ausência de consciência crítica são os elementos ideológicos presentes na sociedade contemporânea. O jovem vive numa atmosfera onde o conforto e a tecnologia são os atrativos para uma vida fácil e desprovida de qualquer tipo de reflexão. O uso dos meios de comunicação como a internet, por exemplo, construíram um novo tipo de relacionamento que exclui a interatividade física e afetiva dando lugar ao vazio do universo das relações virtuais. A mídia utiliza-se de inúmeros artifícios para convencer a juventude a comprar mais e pensar menos, o consumismo alastra-se inculcando na mente dos jovens a projeção de uma vida feliz ligada à aquisição de produtos. São exemplos que encontramos com muitos alunos que trabalham durante o dia todo, que passam inúmeras dificuldades financeiras em casa, mas que não abrem mão de comprarem o tênis da moda ou o celular de última geração. Estes mesmos alunos que são explorados pelo capital e por uma ideologia secular, são prisioneiros em seu próprio mundo, escravizados pelas suas crenças, pelas suas opiniões, pelos seus “pré-conceitos”, enfim, pelo seu dogmatismo.

Habermas em sua obra “Técnica e Ciência como Ideologia” afirma que a fusão entre técnica e dominação, entre racionalidade e opressão, construiu uma ideologia que legitima o poder do capital em nossa sociedade. A ideologia não é como nos tempos de Marx, que se ocultava nas relações de trabalho e de produção, hoje ela está escancarada no advento tecnológico, no avanço da técnica e da instrumentalização do homem, usurpando a sua liberdade e a sua autonomia.

[...] Neste universo, a tecnologia proporciona igualmente a grande racionalização da falta de liberdade do homem e demonstra a impossibilidade “técnica” de ser autônomo, de determinar pessoalmente a sua vida. Com efeito, esta falta de liberdade surge nem irracional nem como política, mas antes como sujeição ao aparelho técnico que amplia a comodidade de vida e intensifica a produtividade do trabalho. A racionalidade tecnológica protege assim a legalidade da dominação [...]. (HABERMAS, 1968, p.49)

Em boa parte de nossa investigação, observamos que o dogmatismo apesar de estar enraizado num processo que começa na infância, possui inúmeros matizes, que passa da crença, à superstição, à religião e finalmente se consolida pela ideologia do capitalismo tardio, presente em nossa sociedade contemporânea. Nesse sentido, o dogmatismo do jovem é de fato, um dogmatismo diverso do

homem adulto, mas não pela sua especificidade e sim pela sua maturação. O dogmatismo do jovem é diferente do homem adulto do senso comum, não porque é de uma espécie diferente, mas sim, porque ainda não atingiu seu ápice, está em desenvolvimento e por isso, podemos concluir que tal dogmatismo, a saber, o do jovem, é mais suscetível de ser rompido do que do homem adulto do senso comum. Vejamos no capítulo seguinte, como pode ser processada esta ruptura, para que o indivíduo saia de uma base pré-crítica conquistando o filosofar e por conseqüência à própria filosofia.

### 3 A RUPTURA COM A POSTURA DOGMÁTICA

Se a filosofia como demonstramos anteriormente é a única capaz de causar a ruptura do homem do senso comum com o seu dogmatismo, devemos agora interrogar como é realizado, ou como pode ser realizado este processo de abandono desta base pré-crítica.

O dogmatismo do homem comum consiste no fato deste encontrar-se perdido no mundo prático. As tarefas cotidianas do trabalho, de casa e até mesmo o entretenimento impedem que homem comum dedique-se a uma reflexão mais profunda sobre a sua existência, reflexão que poderia aproximá-lo mesmo que de uma forma bastante superficial da filosofia. Segundo Bornheim, a filosofia, a saber, exige daquele que se dispõe a filosofar dois pontos básicos: o primeiro diz respeito ao ócio e o segundo é a emancipação do processo dogmático. Ócio, pois ninguém consegue se debruçar sobre problemas eminentemente teóricos e de ordem subjetiva, a não ser que disponha de uma grande parcela de tempo. Assim a filosofia consome o filósofo na sua tarefa, esgotando-o. É nesse sentido que vamos de encontro ao nosso segundo ponto, que diz respeito à emancipação do processo dogmático, tal emancipação configurar-se-á como a própria atividade do filosofar. Esta emancipação exigirá do homem imerso no dogmatismo, em primeiro lugar, um afastamento do mundo prático, que podemos identificar na própria atividade do ócio, em segundo de uma ruptura com aquilo que se colocava como verdade para ele anteriormente. Vejamos no que consistirá esta ruptura.

O ócio tem um papel fundamental para aquele que deseja iniciar-se no estudo da filosofia, ele será um dos responsáveis pelo afastamento gradual do homem comum do mundo prático<sup>15</sup>, um local que simboliza para o dogmático algo como um porto seguro. Assim como a criança que quando cresce passa a questionar e a julgar o comportamento de seus pais, o ócio deve possibilitar ao dogmático, um

---

<sup>15</sup> Quando falamos aqui em mundo prático, entendemos o mundo ao qual o homem do senso comum está diretamente inserido, um mundo técnico onde o "fazer" é priorizado sobre o "pensar". Tal mundo prático poderíamos afirmar em termos habermasianos, como o mundo da vida, o lugar onde "denotam-se as relações que os atores estabelecem com o Mundo, ou seja, com a cultura, a linguagem, a Comunicação, o Mundo interno, o Mundo externo, o Mundo objetivo, o Mundo subjetivo, o Mundo social".

Cf. TESSER, Gelson João. Tese de Doutorado: **Ética e Educação: Uma Reflexão Filosófica a partir da Teoria Crítica de Jürgen Habermas**. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 2001, p.34.

período de atividade introspectiva intensa onde o indivíduo deverá apresentar uma postura diferente daquela encontrada no seu cotidiano, uma postura que é passiva e não reflexiva dos fatos a sua volta. O ócio possibilitará ao dogmático uma incursão ativa sobre os seus próprios pensamentos, levando ao questionamento dos seus valores e crenças, constituindo uma postura ativa diante desta base pré-crítica. Diante dessa possibilidade o dogmático poderá ter diante de si um leque de opções que poderão suspender inúmeras verdades que para ele até então, colocavam-se como indubitáveis e inabaláveis.

Recentemente em 2010, tivemos a oportunidade de acompanhar pelos noticiários a situação calamitosa na qual se encontravam alguns homens no interior de uma mina no Chile.<sup>16</sup> Homens de natureza rude e acostumados à praticidade de suas atividades, de repente vêem-se presos no interior de uma caverna tendo como companhia alguns colegas e muito tempo para pensar e refletir no que desejassem. A passividade de suas vidas dogmáticas foram interrompidas pelo ócio que se criou devido a uma situação desastrosa. Homens que outrora se preocupavam apenas com o seu ofício e com o sustento da família, de repente são colocados diante de si mesmos com um tempo absurdo para realizarem os mais diversos tipos de reflexão. Quantos pensamentos antes inexistentes não povoaram a mente destes mineiros, quantas certezas nunca questionadas ou quantos problemas não pensados ganharam existência singular e privilegiada na subjetividade destes homens? A proximidade da morte e a certeza de que de fato não são imortais, os valores éticos a serem considerados para a convivência em grupo ou o simples cuidado com as palavras para não acabar com a esperança do colega jogando-o em desespero?

Pois bem, o que queremos mostrar com esse exemplo é que o ócio viabiliza a reflexão, no entanto tal reflexão ainda não é uma reflexão filosófica, mais se consolida como uma espécie de “primeira abertura” rumo ao processo de emancipação da postura dogmática. No caso dos mineiros, a reflexão apesar de fortemente introspectiva, sozinha não seria capaz de romper com o dogmatismo daqueles homens, pois muitos ainda se apegavam em crenças e em coisas passíveis de questionamento. A postura destes mineiros podemos comparar a

---

<sup>16</sup> Em agosto de 2010, o mundo assistiu perplexo a notícia sobre o soterramento de 33 homens a 700 m de profundidade, devido ao desabamento de uma Mina no Chile. Quando foram encontrados, fazia três dias que os mineiros estavam isolados, sem comer, beber ou dormir. Os esforços da comunidade internacional se intensificaram, mas devido às dificuldades de acesso, os mineiros só foram resgatados por uma cápsula através da escavação de um buraco cerca de 70 dias depois, em uma operação que durou cerca de 23 horas. (Fonte: <http://noticias.r7.com>).

postura de nossos alunos de filosofia no ensino médio. Mesmo que trabalhemos com o texto filosófico, abordando de fato um problema da filosofia, nossos alunos, assim como os mineiros, encontrarão dificuldades para filosofar, pois não saíram do dogmatismo e ainda encontram-se mergulhados em suas crenças e preconceitos cristalizados. Por melhor que seja uma aula, por melhor que seja o professor, enquanto os alunos encontrarem-se imersos no dogmatismo, ou em parte dele, jamais conseguirão partilhar da reflexão filosófica.

Isso acontece porque tantos os mineiros, como os nossos alunos, questionam apenas uma parte daquilo que está colocado no mundo e não o próprio mundo. Trata-se da segunda abertura para o filosofar, o ato de questionar a “tese geral” da qual falava Husserl, é nesse sentido que essa segunda abertura para o “filosofar” se manifesta como eminentemente existencialista, na medida em que ao dispor do ócio para filosofar, o homem comum deve suspender, nem que seja por um momento a existência do próprio mundo e de tudo que está nele. Filosofar significa “viver o problema”, experienciá-lo pela via do pensamento crítico, da reflexão e não apenas pelo mero fazer, experiência como afirmou Larrosa, não é “o que acontece”, mas sim “o que nos acontece”. Este caráter tecnicista do mundo retira à verdadeira “experiência” dos indivíduos, pois exclui a reflexão crítica; a experiência sem o pensar não é nada, por isso o filosofar é uma experiência onde se vive o problema e não apenas passa-se por ele.

[...] A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (LARROSA, 2002, p.21)

Porém, se o aluno aprende a filosofia carregado de crenças e preconceitos é como se enxergasse a filosofia de fora e assim, jamais será capaz de filosofar. Esta suspensão momentânea do mundo significa um “dispor-se”, como afirmou Heidegger, à filosofia.

Podemos perceber este “dispor-se” no ceticismo cartesiano presente na Primeira Meditação. Lá a dúvida ocupa um papel fundamental. Mesmo com toda a sua educação religiosa e jesuítica de “La Fleche”, Descartes precisa supor a existência de um Deus enganador ao menos por um instante em seu projeto, de forma a radicalizar o movimento da dúvida, em busca de uma primeira verdade que

manifestasse ao seu espírito. Essa maneira de se fazer filosofia, olhando-a de dentro para fora e não o seu oposto é o que construirá o filosofar. O indivíduo que não possui coragem para “dispor-se”, ou seja, para colocar-se em uma posição de que o mundo que ele conheça talvez não se apresente como ele realmente aparenta ser, ou seja, um posicionamento onde a dúvida se coloca como algo fundamental é preciso estar preparado para o radicalismo de uma ruptura inevitável e de suas conseqüências.

No entanto, este afastamento do mundo não pode ser definitivo. Ele serve apenas para abalar as bases do dogmatismo, para desconstruí-lo e não reafirmá-lo. Esse afastamento do mundo como caminho para o seu próprio questionamento, constitui o que Bornheim em seu livro “Introdução ao Filosofar” chama de “experiência negativa”<sup>17</sup>. Se na postura dogmática o homem comum afirma o mundo ao não questioná-lo, ao assumir a postura de uma crítica radical ao próprio mundo, o homem pode neutralizá-lo em absoluto e isso pode ter graves conseqüências. Se esta experiência negativa que induz ao filosofar neutraliza o mundo, o homem agora fora do dogmatismo perde-se dentro desta neutralidade, temos um encontro certo com o niilismo. Neste caso se o homem não consegue retomar o mundo, perde-se na própria ruptura, adotando na melhor das hipóteses uma postura cética provisória ou uma postura niilista definitiva.

Mas este retorno ao mundo é necessário e é garantido pela filosofia. Agora que o indivíduo questionou a totalidade dos seus valores e crenças e conquistou o “filosofar”, pode tomar para si os problemas da filosofia e suas possibilidades, como uma forma de reconquistar o mundo e construí-lo a sua maneira. O retorno à filosofia manifesta o posicionamento da liberdade do homem como fora colocado por Sartre, no sentido de que a existência precede a essência. Sartre afirma que o homem “está condenado a liberdade”<sup>18</sup> porque em primeiro lugar não criou a si mesmo, em segundo, porque uma vez lançado no mundo é plenamente responsável por tudo que faz. Estamos condenados a escolher sempre, ou seja, estamos condenados a sermos livres.

Por isso, este retorno ao mundo após a ruptura com o dogmatismo devolve ao homem o reconhecimento de sua autonomia, da sua liberdade e da

---

<sup>17</sup> BORNHEIM, Gerd. **Introdução ao Filosofar: O Pensamento filosófico sobre bases existenciais**. Rio de Janeiro: Globo, 2009, p. 82-83.

<sup>18</sup> SARTRE, Jean Paul. **Todo Existencialismo é um Humanismo**. São Paulo: Abril Cultural, 1973, p. 15.

responsabilidade que possui sobre as suas ações. A proposta da filosofia através da conquista do filosofar conduz o homem ao existencialismo. O “vacilar” da realidade como conseqüência da ruptura com a postura dogmática, coloca o homem dentro da angústia do reconhecimento do “ser” como um sujeito livre.

No entanto, para que o individuo não seja consumido por esta angústia existencialista, o retorno à filosofia como rejeição do ceticismo ou do niilismo, pode ser fundamentada em uma base crítica da realidade. Uma vez libertado de uma base pré-crítica, o caminho ou a retomada da filosofia, deve basear-se pela própria crítica ao que está posto.

Por isso, o filosofar não deve manifestar-se como um exercício ou uma tomada de posição ontológica vazia, mas sim como crítica a realidade estabelecida. É através desta crítica a realidade, que o indivíduo recobrará o sentido do mundo. Como expressou Kant:

Só a crítica pode cortar pela raiz o materialismo, o fatalismo, o ateísmo, a incredulidade dos espíritos fortes, o fanatismo e a superstição, que se podem tornar nocivos a todos e, por último, também o idealismo e o ceticismo, que são, sobretudo, perigosos para as escolas e dificilmente se propagam no público. (KANT, 1997, p.30)

Trata-se do seguinte: apesar da abertura à filosofia manifestar-se como um fato existencialista, a tomada da posição filosófica requer uma superação do próprio existencialismo, da compreensão do ser (*Seinsverständnis*) e do próprio ser-aí heideggeriano (*dasein*). Esta superação da ontologia, nada mais é do que a superação da metafísica, colocada por alguns filósofos contemporâneos como Habermas. Tesser por exemplo, afirma que esta superação trata-se de por a razão em situação, mas sem colocá-la numa situação de dependência de uma filosofia da consciência.

[...] a partir de Marx, os filósofos já percorreram um longo caminho para sair da metafísica. Não é mais necessário dramatizar essa “saída” ao modo heideggeriano. A “superação” da metafísica foi largamente efetuada por Peirce (a que Apel consagrou, em 1975, uma obra importante) e, mais ainda, pela filosofia lógico-lingüística elaborada por Frege e Russell. Trata-se de introduzir, nos fundamentos de uma nova definição de razão científica e crítica, o conceito de “atividade comunicativa”, ligado, por sua vez, ao de “mundo vivido”. Em outras palavras, trata-se de pôr a razão em situação – como queriam Sartre e Heidegger –, mas sem colocá-la na dependência de uma filosofia da consciência ou do Dasein, pois também a situação comunicacional se identifica com a realidade da vida em sociedade, por definição intersubjetiva. (TESSER, 2001, p.13)

Se o retorno ao mundo não é alcançado temos o problema da adoção de uma postura niilista que revela as conseqüências da radicalidade da dúvida, constituindo uma negatividade absoluta. Se no dogmatismo o mundo é alheio ao homem, quando incidido em niilismo o mundo perde o sentido. Por isso é necessário um retorno ao mundo, por isso o ceticismo deve ser provisório e a postura niilista evitada, de forma que o homem agora afastado do dogmatismo vislumbre a possibilidade do conhecimento.

Rohden<sup>19</sup> afirma que o existencialismo (ateu) é o próprio responsável pela crise existencial a qual está submetida o homem contemporâneo. No entanto, Rohden, que possui uma visão “espiritualista” e “cósmica” da existência, se esquece que o filósofo não vivencia esta crise, apesar de reconhecê-la, pois se considera um sujeito resolvido pela própria filosofia que não o mantém como refém nas periferias ideológicas do mundo, mas dentro de uma concepção desvelada daquilo que é a realidade. Assim, uma vez que o homem do senso comum abandone a posição dogmática, para que não fique preso dentro do niilismo ou de uma espécie de pessimismo romântico, é necessário que este homem adquira uma ressignificação do mundo através da filosofia. Agora já afastado do dogmatismo, o homem pode apropriar-se da história da filosofia para vivenciar os seus problemas interiormente, só que desta vez filosofando.

Por isso é que talvez a filosofia não seja a sua história como pensou Hegel, mas sim o filosofar como fora apontado por Kant. A história do pensamento filosófico é apenas o resultado do que inúmeros filósofos souberam fazer e como dispor da própria filosofia, como já vimos anteriormente segundo uma citação de Heidegger.

A filosofia no ensino médio, não pode colocar-se como algo messiânico ou doutrinador, pois corre o risco de engendrar novos preconceitos e transformar-se em uma pseudofilosofia ou em uma nova vertente dogmática do pensamento. A filosofia ensinada a partir do ato de filosofar não deve incutir visões ou interpretações proféticas da realidade, deve antes propiciar “reflexões” sobre os problemas no qual está submetido o homem contemporâneo, como problemas de ordem ética, política, cultural e ideológica.

Esta reflexão pode ser mediada por inúmeros elementos, como o texto filosófico e os recursos audiovisuais, desde que o aluno já esteja imbuído da

---

<sup>19</sup> ROHDEN, Huberto. **Educação do Homem Integral**. São Paulo: Martin Claret, 2005, p. 21.

atividade do filosofar. Pode acontecer que este indivíduo não consiga desvencilhar-se de antigos preconceitos, neste caso, apenas partilhará dos conhecimentos da filosofia como meras informações acerca do pensamento dos filósofos e isso não irá alterar em nada a sua concepção de mundo porque ao manter antigos preconceitos não partilhará daquilo que é a filosofia, nem saberá como dispor destas reflexões em sua vida.

A filosofia tem o dever de partir de uma reflexão primordial, que é pensar o que é o ser, ou seja, o homem dentro da realidade que o cerca, para depois poder analisar e refletir sobre as instâncias opressoras dentro da nossa sociedade como forma de resistência da massificação do homem, tão refletida em modismos e em tendências da mídia, bem como a própria “coisificação” das relações que se estabelecem entre os inúmeros indivíduos na sociedade que Marx já havia apontado na sua análise a respeito do “fetichismo da mercadoria” em sua obra ***O Capital***.

#### 4 A CONQUISTA DO FILOSOFAR

Olhando para a História da Filosofia encontramos inúmeros sistemas filosóficos, porém, poucos são os filósofos que escreveram sobre os motivos que os conduziram ao “filosofar”. Jaspers destaca três destas atitudes<sup>20</sup>, que não são as únicas, mas que convém destacá-las aqui inicialmente:

A primeira vem da Grécia Antiga, que caracteriza a “admiração” pelo mundo e pela possibilidade de viabilizar o “conhecer” ou a busca pela verdade, como o impulso natural do “filosofar”. A segunda encontra-se na dúvida, como apontou Descartes nas “Meditações”. Neste comportamento a verdade é atingida num exercício cético, onde numa primeira instancia rejeita-se todo conhecimento aprendido, para que sejam estabelecidas posteriormente as primeiras verdades. A terceira implica num sentimento de insatisfação moral, onde encontramos neste comportamento um ser, que absorvido e esgotado pelo mundo prático, cai em si e resolve perguntar-se sobre o sentido das coisas. Todas as alternativas são extremamente interessantes, talvez o ato de filosofar dependa de um pouco de cada uma delas, no entanto, aquela atitude que parte da admiração, que fora uma das apontadas por Jaspers, é a alternativa mais natural e espontânea e que não exige num momento inicial, conhecimentos prévios nem uma atitude de ruptura radical, talvez a que mais se encaixe na condição dos nossos jovens alunos. Basta agora definirmos, que tipo de admiração é esta, que deve conduzir o aprendiz ao ato de “filosofar”.

A filósofa Hannah Arendt afirmou que "uma vida vivida na privatividade do que é próprio ao indivíduo (idion), à parte do mundo comum, é idiota por definição" <sup>21</sup> e "para o indivíduo, viver uma vida inteiramente privada significa, acima de tudo, ser destituído de coisas essenciais à vida verdadeiramente humana: ser privado da realidade" <sup>22</sup> e da verdade que a cerca. O dogmatismo em todos os seus matizes mergulha o homem numa vida na privatividade, nesta esfera “idion” tão bem apontada por Arendt.

Desde a antiguidade o que impulsionou o homem ao filosofar foi necessariamente o “espanto” diante da possibilidade de conhecer o mundo e

---

<sup>20</sup> JASPERS, Karl. **Introdução ao Pensamento Filosófico**. São Paulo: Cultrix, 1965, p. 65.

<sup>21</sup> ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense, 1991, p. 47.

<sup>22</sup> *Ibidem*, p. 68.

explorá-lo. Este “espanto” (thaumazein) consiste num sentimento de admiração pelo objeto de conhecimento. Nos dias de hoje a juventude não é capaz de se admirar com absolutamente nada, admiram-se talvez apenas com a possibilidade de que alguém de fato possa se admirar com alguma coisa. Esta geração criada a hambúrguer e coca-cola, freqüentadora assídua de shoppings centers está longe de atingir o filosofar pelos seus próprios méritos. No entanto, o filosofar em última instância não sugere regras para o seu acontecimento, nem escolhe os seus adeptos. O filosofar pode manifestar-se de várias formas, uma delas, a sua forma mais rústica, reside numa espécie de “epifania”, que aqui aponto como um exercício puramente existencial, no sentido de uma revelação da vida.

No conto intitulado “Amor” de Clarice Lispector, encontramos um exemplo cabal desta forma mais primitiva de “filosofar”, no sentido de um indivíduo que vivia na privacidade, nas periferias do mundo, um idiota por definição, que tem a realidade desvelada após a sua epifania, num afastamento momentâneo do mundo. A personagem do conto, Ana, é uma mulher comum, dona de casa dedicada aos filhos e ao marido, cuja rotina a domina por completo, mantendo-a prisioneira em seu próprio mundo, na privacidade do seu próprio mundo, como apontou Arendt, representada no conto pelo seu apartamento que fica no nono andar, uma referência clara ao “nono círculo do inferno” da obra Divina Comédia de Dante Alighieri, um dos locais mais profundos e obscuros do inferno, segundo Dante

Por caminhos tortos, viera a cair num destino de mulher, com a surpresa de nele caber como se o tivesse inventado. O homem com quem casara era um homem verdadeiro, os filhos que tivera eram filhos verdadeiros. Sua juventude anterior parecia-lhe estranha como uma doença de vida. (LISPECTOR, 2009, p.213)

Mas um dia, ao voltar das compras, Ana ao recostar-se sob o banco do bonde, revê sua vida monótona, sem um sentido a ser apreendido, mas ao parar o bonde, Ana vê diante de si um cego, que tateando no escuro de si mesmo ao estender as mãos diante de si, ri como uma criança. A partir daí Ana tem a sua epifania. Atormentada por um turbilhão de pensamentos e de emoções perde o rumo de casa e vai parar no Jardim Botânico onde fica até anoitecer atordoada com as suas reflexões. Tudo passa a ganhar sentido, da gota de orvalho a flor mais bonita do jardim. Após mergulhar em suas reflexões, Ana percebeu que podia não voltar mais para a sua vida, que podia fugir e sair correndo rumo ao encontro do desconhecido, mas sentiu medo.

Ela apaziguara tão bem a vida, cuidara tanto para que esta não explodisse. Mantinha tudo em serena compreensão, separava uma pessoa das outras, as roupas eram claramente feitas para serem usadas e podia-se escolher pelo jornal o filme da noite - tudo feito de modo a que um dia se seguisse ao outro. E um cego mascando goma despedaçava tudo isso. E através da piedade aparecia a Ana uma vida cheia de náusea doce, até a boca. (LISPECTOR, 2009, p.215)

A citação acima ilustra como a “epifania” de Ana a jogou em um mundo novo, completamente diferente da rotina tediosa de sua vida costumeira, mesmo que fizesse novas escolhas ou continuasse a viver a mesma vida, Ana mudou porque sua epifania a fez filosofar, no sentido em que ao afastar-se do seu antigo mundo, vislumbrou outra realidade que se manifestava cheia de novas possibilidades. Ana reconhece a sua antiga vida como uma “náusea doce”, uma náusea no sentido de que ela existia, que sabia que existia, porém não sabia o porque que existia. Fazer aqui uma aproximação com a Náusea de Sartre pareceria oportuno, mas como não temos referências teóricas concretas, fica aqui apenas como um carácter sugestivo.

A história de Ana nos mostra o quanto à rotina e uma vida vivida na privacidade nos usurpa a possibilidade de desvelar os fatos e viver a vida em sua plenitude, estágio de consciência avançado que só pode ser alcançado através do filosofar. *“Certa hora da tarde era mais perigosa. Certa hora da tarde as árvores que plantara riam dela. Quando nada mais precisava de sua força, inquietava-se.”*<sup>23</sup>

A tarde era perigosa para Ana porque ficava sozinha, porque o ócio da tarde, condição essencial para o filosofar, trazia-lhe a mente pensamentos e reflexões que não tinha durante suas atividades habituais, por isso a incomodava porque no fundo Ana tinha medo de pensar. Mas o que é pensar afinal?

O pensamento é algo que paralisa a ação, a vida humana congrega duas esferas, a do mundo prático e a do pensamento, por isso pensar significa afastar-se do mundo prático, por isso o filosofar exige este afastamento. Quando Ana teve sua epifania ao ver um “cego tateando no escuro de si mesmo” ela retira-se, afasta-se do mundo prático e mergulha no mundo do pensamento, esta atividade incomum que constitui uma espécie rústica de filosofar. Ela é rústica, porque constitui uma primeira experiência com o ato de pensar mais profundo, que se desprende da objetividade factual ou material do mundo para uma contemplação de nossos pensamentos. Ao ver o cego Ana contemplou seus próprios pensamentos, Ana de fato filosofou.

---

<sup>23</sup> Ibidem, p. 212.

Kant em seu texto “O que é o esclarecimento” [Aufklärung] define a maioridade como a capacidade que o homem tem de pensar por si mesmo. A menoridade do ser adulto é uma menoridade culpada porque ele escolhe ser menor, ser incapaz de conduzir os seus pensamentos e a sua vida por si mesmo. Por isso Ana sente-se culpada após a sua Epifania, no fundo sabe que a vida que levava era fruto de uma escolha sua. Na verdade temos apenas uma confirmação do que Sartre já afirmara, ao dizer que “o homem está condenado à liberdade”<sup>24</sup> ou seja, condenado a fazer uma escolha, por isso é livre e eternamente responsável por aquilo que faz.

Ana, a nossa personagem, volta para casa ofegante, abraça fortemente o filho a ponto de assustá-lo. Abraça o marido e diz que não deseja que ele sofra. Durante o jantar ela fica calada imersa em seus pensamentos, a cegueira da vida, o sofrimento, a angústia, Ana havia mudado porque sua epifania ou sua primeira experiência do filosofar havia feito ela “descobrir o mundo”.

Mas o que queremos afirmar com tudo isso? Que o filosofar não é algo que possa ser ensinado através de uma técnica rigorosa como muitos pretendem, nem é tão pouco uma dádiva que pode ser concedida somente a intelectuais. O retorno da filosofia às escolas é uma tentativa de retirar os estudantes da cegueira do mundo, mas o professor não será capaz de fazer todos os seus alunos filosofarem, porque o filosofar não opera de forma metódica<sup>25</sup>. O bom professor irá dispor de inúmeras ferramentas que poderão talvez despertar o aluno para o pensar filosófico, seja uma boa discussão, seja ao utilizar um texto filosófico, a literatura como aqui o fizemos, ou utilizando o cinema como meio de despertar a reflexão dos alunos.

Nesse sentido o professor irá estar ensinando filosofia, mas isso não significa que todos os seus alunos estarão aptos ao exercício do filosofar. Muitos alunos não conseguirão alcançar o exercício do filosofar naquele momento seletivo da aula, mas nada impede que a reflexão os acompanhe em casa, no trabalho ou para o resto de suas vidas despertando “epifanias” em tempos e locais distintos que desembocarão

---

<sup>24</sup> SARTRE, J.P. **Todo Existencialismo é um Humanismo**. In: Antologia de Textos Filosóficos. Curitiba: Seed-Pr, 2009, p. 624.

<sup>25</sup> Sabemos que todo sistema filosófico é metódico por natureza e se entendemos a filosofia por seus sistemas então afirmaremos que ela também é metódica. No entanto não se trata de discutir aqui a filosofia, mas sim o filosofar. Poucos filósofos falaram sobre isto que é o que de fato faz a filosofia. A filosofia não é composta somente pela sua história, pelos seus sistemas, mas também pelo próprio filosofar. Esta maneira de pensar os problemas do mundo não opera sobre regras rígidas como na matemática, é livre, espontânea e altamente criativa. Se o produto do filosofar (a filosofia) caracteriza-se ou não como metódico, aí acredito ser outro problema que não é o objeto da presente discussão.

no filosofar propriamente dito, provocando dúvidas, abalando antigas certezas e trazendo novas experiências, fazendo que sujeitos comuns venham a tornarem-se “pensadores e críticos de sua própria realidade”.

## CONCLUSÃO

Pensar o ensino da filosofia não é uma tarefa fácil, todos nós como educadores temos o direito e o dever de estarmos continuamente repensando nossas práticas educativas com intuito de buscar o alcance de uma consciência crítica e profunda dos fatos que permeiam a nossa realidade. Ensinar filosofia apenas através da História da filosofia parece algo trivial, pois o pensamento histórico filosófico de nada vale se ele não vem acompanhado com o ato do filosofar. Daí a importância deste texto monográfico, que em certa medida procurou destacar este aspecto importantíssimo dentro da prática educativa do professor de filosofia.

Hoje, devido ao período em que vivemos tudo parece ser mais atrativo que o ambiente escolar, quem dirá o apreço pelo estudo e pela reflexão filosófica. Vivemos em mundo utilitarista, pragmático onde o material ocupa todas as instâncias jogando o subjetivo em suas periferias. O estudo da filosofia requer um preço, requer disciplina, tempo e dedicação, preço que os jovens de hoje não estão dispostos pagar. No entanto, como afirmou Platão, “uma vida não questionada não é passível de ser vivida” (Platão, 1996, p. 91), portanto a reflexão filosófica tem seu espaço e talvez nunca precisemos tanto dela como nos dias em que vivemos.

Os caminhos que levam a filosofia são muitos, mas um deles em especial, o filosofar, é o que se apresenta como o caminho mais natural e espontâneo, que surge a partir da dúvida, da insatisfação, da revolta ou de uma reflexão trivial que pode desembocar num despertar crítico. Acredito que este despertar crítico rumo ao filosofar passa em grande medida pela ruptura com a postura dogmática do homem do senso comum. Tal dogmatismo do homem do senso comum conforme analisamos difere-se do dogmatismo do jovem não pela sua especificidade, mas sim pela sua maturação, ou seja, o dogmatismo do jovem é apenas diferente em grau, apresenta-se de maneira mais frágil e menos sólida do que no adulto e que, portanto, está mais suscetível de ser rompido.

Assim, a filosofia quando bem apresentada tende a produzir um sentimento de encantamento no jovem, que em grande medida despertará uma reflexão que irá evidenciar os fatores que constituem a realidade que o cercam. Não existe um método único que conduza alguém a filosofar, mas engana-se quem pensa que as diferentes aberturas à filosofia por meio do filosofar se darão por meio da história da filosofia e de seus textos. Para conquistar a filosofia é preciso filosofar e filosofar

significa em última instância vivenciar, partilhar de uma experiência crítica e reflexiva que pode partir de elementos dissociados da filosofia e de sua história.

O estopim do filosofar sempre consistirá num argumento filosófico bem definido, no entanto onde este argumento filosófico pode ser encontrado? A isso respondo que alguns encontrarão em um texto, seja um poema, um romance ou um texto filosófico, outros poderão encontrar na música, outros no cinema, outros na fala do professor, outros, porém somente vivendo uma experiência marcante em meio a suas vidas cotidianas. Penso que isso tenha ficado bastante claro nos exemplos dos quais partimos para construir este texto monográfico que em nenhum momento pretendeu dar uma explicação ou uma conceituação definitiva para a filosofia, o filosofar e seu ensino.

Muitos acreditam que a filosofia só pode realizar-se pela sua própria história, mas esquece-se que a filosofia na verdade trata dos problemas que todos nós vivenciamos que o filósofo é apenas uma voz que diz com outras palavras aquilo que o senso comum imerso em seu dogmatismo afirma com suas ações. A maioria considera que a filosofia não está acessível a todos, mas isso não é verdade. A filosofia está acessível a todos os espíritos que desejem dispor-se a ela e dispor-se significa em última instância viver os seus problemas e isso só se faz filosofando. Só há ensino com aprendizagem e a aprendizagem da filosofia só se manifesta através do filosofar, esta é a tarefa do professor de filosofia: despertar a reflexão crítica, consciente e coerente em seus alunos e isso apenas se instiga não se ensina, o processo do filosofar é um processo de autoconhecimento, um exercício puramente existencial, que passa pela dúvida, pelo questionamento, pela negação, pela ruptura com a postura dogmática e finalmente pela abstração do próprio mundo, pois filosofar significa pensar profundamente e isso exige em primeiro lugar o afastamento momentâneo do mundo e a conseqüente paralisação das nossas ações práticas cotidianas.

Penso que a educação filosófica sempre foi e será emancipação, embora este conceito seja bastante controverso, o tomo no sentido que Habermas o toma, num sentido de libertação de nossas próprias limitações, trata-se de auto experiência, de esclarecimento, no agir em um sentido de entendimento mútuo<sup>26</sup> na construção de um diálogo onde ambas as partes possuem o mesmo potencial para o debate, coisa

---

<sup>26</sup> HABERMAS, J. **O discurso filosófico da modernidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p.90.

que não acontece em nenhum país democrático do mundo, pois a racionalidade técnica instrumental mantém o homem em uma instância alienada, onde as instituições que deveriam promover tal emancipação, no caso as escolas, ao invés de educarem, adestram.

É por isso que a filosofia nunca esteve tão requisitada como nos dias atuais, pois quem poderá introduzir e plantar esta semente emancipatória a não ser a filosofia através do ato do filosofar?

Não podemos esquecer que a filosofia encontra-se institucionalizada, como qualquer outra disciplina, seja nos ambientes de escolas secundárias, seja nas próprias universidades, no entanto, a tarefa do professor de filosofia e de seu ensino se faz no sentido de criar um pensamento de resistência contra as instâncias que oprimem o direito pela reflexão, que condenam o pensar através da instrumentalização do mundo, que coisificam as relações entre os seres humanos massificando cada vez mais a nossa civilização conduzindo-a a um futuro incerto.

De fato muitas vezes julgamos mal a juventude que se mostra desinteressada pelo pensamento e pela reflexão, mas ao analisarmos as condições do mundo da vida veremos que estes jovens são o fruto desastroso dos processos pragmáticos desencadeados na contemporaneidade. A juventude considera que o avanço da tecnologia traz uma vida mais satisfatória e vantajosa, mas não percebem que ela afasta a reflexão, que exclui o pensamento e que cada vez mais exige menos da capacidade intelectual do homem. Nesse sentido ao avançarmos na tecnologia parece que regredimos como seres humanos, no sentido de que se promove um avanço significativo técnico-prático, mas se retrocede em termos do desenvolvimento de nossas capacidades cognitivas.

Por isso a importância da filosofia, do seu ensino e da sua aprendizagem. Daí a importância da ruptura com o dogmatismo, da conquista do filosofar, da criação e do engendramento de um pensamento de resistência para que possamos ao menos viver em meio ao caos social que em muito tem diminuído a qualidade de vida de todos os seres humanos. Em última instância trata-se de pensar para poder resistir e resistir para poder pensar, não temos escolha, ou melhor, temos sim, escolher a filosofia, o pensar crítico, o filosofar, enfim, a emancipação das instâncias que nos oprimem e aprisionam para que retomemos a imagem daquilo que confere a nós a nossa humanidade: a capacidade de pensar, refletir decidir e agir com liberdade.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução de: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense, 1991.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a Experiência e o Saber da Experiência**. In: Revista Brasileira de Educação, vol. 19, 2002.
- BORNHEIM, Gerd. **Introdução ao Filosofar: Pensamento filosófico em Bases Existenciais**. Rio de Janeiro: Globo, 2009.
- CORRÊA, Antônio Jerônimo. **Proposta Curricular Para o Ensino da Filosofia**. Florianópolis: Seed-Sc, 2000.
- FANTIN, Maria Eneida. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Filosofia**. Curitiba: Seed-Pr, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência como ideologia**. Tradução de: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1980.
- \_\_\_\_\_. **A crise de legitimação no capitalismo tardio**. Tradução de: Vermireh Chacon. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Passado Como Futuro**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.
- \_\_\_\_\_. **O discurso filosófico da modernidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- HEIDEGGER, Martin. **Introdução a Metafísica**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- HORKHEIMER, Max. **Eclipse da Razão**. São Paulo: Centauro, 2002.
- HORN, Geraldo Balduino. **Ensinar Filosofia: Fundamentos teóricos e metodológicos**. Ijuí: Unijuí, 2009.

HUSSERL, Edmund. **Idéias diretrizes para uma fenomenologia e uma filosofia fenomenológica pura**. São Paulo: Ideias e Letras, 2006.

JASPERS, Karl. **Introdução ao Pensamento Filosófico**. São Paulo: Cultrix, 1965.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. 4ª ed. Prefácio à tradução portuguesa, introdução e notas: Alexandre Fradique MOURUJÃO. Tradução: Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Mourujão. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

\_\_\_\_\_. **Crítica da razão pura**. 2ª ed. Tradução de Udo B. Moosburger. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

KANT, Immanuel. **O que é o esclarecimento**. In. Antologia de Textos Filosóficos. Curitiba: Seed-Pr, 2009.

MARÇAL, Jairo. **Antologia de Textos Filosóficos**. Curitiba: Seed-Pr, 2009.

MORICONI, Ítalo. **Os Cem Melhores Contos Brasileiros do Século**. São Paulo: Objetiva, 2009.

PLATÃO. **A República**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

\_\_\_\_\_. **Apologia de Sócrates**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

ROHDEN, Huberto. **Educação do Homem Integral**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

SARTRE, Jean Paul. **Todo Existencialismo é um Humanismo**. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

\_\_\_\_\_. **A Náusea**. Lisboa: Publicações Europa América, s/d.

TESSER, Gelson João. Tese de Doutorado: **Ética e Educação: Uma Reflexão Filosófica a partir da Teoria Crítica de Jürgen Habermas**. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 2001.