

Não se pode aprender filosofia, pode-se apenas aprender a filosofar¹

Ricardo Terra

Professor do Departamento de Filosofia da USP e pesquisador do Cebrap

¹ Aula inaugural do curso de Filosofia da FFLCH da USP, proferida em 6/3/2006. Mantenho o tom oral da exposição. Quero agradecer a todos os que criticaram e sugeriram mudanças nas versões anteriores deste texto. As críticas, sugestões e correções melhoraram-no em muito, mas ele continua expressando apenas minha opinião.

discurso 40

As tradicionais aulas inaugurais do Departamento de Filosofia da USP têm uma particularidade curiosa: por um lado, são das poucas ocasiões em que alguns professores assistem a uma aula dada por colega; por outro lado, a maioria da assistência é constituída por alunos ingressantes. Achar o tom para falar aos colegas e, ao mesmo tempo, aos iniciantes é uma tarefa praticamente impossível. De qualquer forma, temos que tentar.

Procurarei fazê-lo tratando de um tema que é do maior interesse para estudantes e professores de filosofia: pode-se aprender filosofia? Pode-se aprender a filosofar?

O texto está dividido em três partes:

1. Uma curtíssima introdução da questão com base em Kant;
2. A apresentação de um diagnóstico do ensino e da produção filosófica na USP a partir de uma rápida história do Departamento, desde a década de 1950; e
3. Perspectivas para os próximos anos.

Aprender a filosofar, segundo Kant

Kant trata da questão do ensino e aprendizagem da filosofia em várias obras, de épocas muito diferentes. Mas a questão já é formulada no “Anúncio de Immanuel Kant sobre o programa de suas aulas para o semestre de inverno de 1765-1766” (Kant 19)² em seus dois aspectos fundamentais, expressos em duas curtas passagens:

Na primeira, lemos: “o jovem que terminou sua escolaridade estava acostumado a aprender. Daqui em diante, ele pensa que vai aprender filosofia, o que, entretanto, é impossível, pois ele

² As indicações das obras de Kant obedecerão à seguinte ordem: abreviatura da obra – no caso, *Nachricht* –, um número em algarismos romanos indicando o volume e um número em algarismos arábicos, a página.

deve agora aprender a filosofar” (Kant 19, *Nachricht*, AK, II, 306).

E, na segunda: “ele [o jovem] não deve aprender pensamentos, mas a pensar; não se deve levá-lo [*tragen*], mas conduzi-lo [*leiten*], se se quer que ele no futuro seja capaz de caminhar por si mesmo” (*id.*, *ibid.*).

A dificuldade parece intransponível. De um lado, não se pode aprender filosofia; de outro, o processo de aprendizado só pode ser bem-sucedido se levar à autonomia de pensamento. Esta questão é formulada por Kant por meio da contraposição dos verbos “*tragen*” e “*leiten*”, que sublinham duas maneiras diferentes de pensar a relação entre professor e estudante. O estudante deve ser *conduzido* para um certo caminho, de tal forma que possa com o tempo andar por conta própria e achar seu próprio rumo. Se ele for unicamente *levado* pelo mestre, o máximo que conseguirá será repetir suas teses sem nenhuma crítica e criatividade, o que é incompatível com a filosofia e o filosofar.

Podemos completar essa reflexão com outra, encontrada na *Lógica de Jäsche*:

Ninguém que não possa filosofar pode-se chamar de filósofo. Mas filosofar é algo que só se pode aprender pelo exercício e o uso próprio da razão. Como é que se poderia, a rigor, aprender a filosofia? [...] Na matemática as coisas se passam de outro modo, em certa medida, esta ciência pode, de fato, ser aprendida; pois, aqui, as provas são tão evidentes, que qualquer um pode convencer-se delas; e, por causa de sua evidência, ela também pode ser, por assim dizer, conservada como uma doutrina certa e estável. Ao contrário, quem quer aprender a filosofar tem o direito de considerar todos os sistemas da filosofia tão-somente como uma história do uso da razão e como objetos de seu talento filosófico. O verdadeiro filósofo, portanto, na qualidade de quem pensa por si mesmo, tem que fazer um uso livre e pessoal de sua razão, não um uso servilmente imitativo (*idem* 18, p. 42; *Logik*, AK, IX, 25)³.

3 Uma questão que complica o ensino e o aprendizado é a faculdade de julgar, como vemos nessa passagem: “o entendimento é, sem dúvida, susceptível de ser instruído e apetrechado por regras, mas [...] a *faculdade de julgar* é um talento especial, que não pode de maneira nenhuma ser ensinado, apenas exercido. Eis por que ela é o cunho

A meu ver, essas dificuldades apresentadas por Kant têm de ser enfrentadas por qualquer curso de Filosofia. Todo curso de Filosofia tem de encontrar a sua maneira de responder ao problema: filosofia não se aprende; e, no entanto, é possível aprender a filosofar. Como, historicamente, o curso de Filosofia da USP respondeu a esse problema?

O modelo e sua crise – diagnóstico do ensino e da produção filosófica na USP

No que se segue, irei apoiar-me nas teses principais do artigo de Marcos Nobre “A filosofia da USP sob a ditadura militar”⁴, mesmo quando não me refira explicitamente a ele (Nobre 22).

Formulado de maneira geral, o problema a ser enfrentado é o seguinte: como explicar que, na filosofia universitária brasileira, não haja uma institucionalização do debate e da crítica no plano do público especializado e, ao mesmo tempo, haja trabalhos de ótimo nível? Ou seja, como é possível haver, de um lado, uma indignância estrutural, e, de outro, algumas teses de excelente nível? Restringindo-se ao caso da USP, Marcos Nobre propõe duas teses para responder a esse problema.

A primeira é formulada da seguinte maneira:

A Filosofia no Departamento da USP sempre se caracterizou por buscar compensar sua relativa indignância por um movimento duplo e simultâ-

específico do chamado bom senso, cuja falta nenhuma escola pode suprir. Porque, embora a escola possa preencher um entendimento acanhado e como que nele enxertar regras provenientes de um saber alheio, é necessária ao aprendiz a capacidade de servir-se delas corretamente, e nenhuma regra, que se lhe possa dar para esse efeito, está livre de má aplicação, se faltar tal dom da natureza. [...] a carência de faculdade de julgar é propriamente aquilo que se designa por estupidez, e para semelhante enfermidade não há remédio. Uma cabeça obtusa ou limitada, à qual apenas falte o grau conveniente de entendimento e de conceitos que lhe são próprios, pode muito bem estar equipada para o estudo e alcançar mesmo a erudição. Mas, como há ainda, habitualmente, falha na faculdade de julgar, não é raro encontrar homens muito eruditos, que habitualmente deixam ver, no curso de sua ciência, esse defeito irreparável” (Kant 17, KrV A133).

4 Para uma interpretação bastante diferente, ver Arantes 2.

neo: um movimento de pretensões estritamente exegéticas voltado para a própria história da filosofia e do pensamento, e um outro movimento que buscava pensar os problemas clássicos da filosofia em confronto com as questões prementes das ciências, das artes e da realidade social. É importante notar que esse duplo movimento foi sempre simultâneo e que se entende mal o processo se se abstrai de um dos seus polos (Nobre 22, p. 138).

A insistência no duplo movimento é da maior importância, pois a visão dominante tanto dos defensores do Departamento como de seus críticos é que nele apenas se fazia história da filosofia. É corrente a afirmação de que, nos tempos da Maria Antônia, logo no primeiro dia de aula, se dizia aos calouros que ali ninguém fazia filosofia, e sim história da filosofia, que ali seriam formados professores de filosofia, e não filósofos. Os críticos, principalmente os ligados ao grupo de Miguel Reale, vinculados ao Instituto Brasileiro de Filosofia, defendiam o desenvolvimento de uma filosofia brasileira elaborada por eles e criticavam a predominância, para eles excessiva, da história da filosofia em detrimento da própria filosofia. Ora, o Departamento de Filosofia da USP justamente recorria à análise rigorosa dos textos filosóficos contra as aspirações pouco rigorosas e ecléticas dessa pretensa filosofia brasileira. Mas, como veremos, o movimento exegético rigoroso foi apenas um dos lados da história, o outro sendo o da relação com as ciências, as artes e a situação social.

Continuemos a tratar desse lado exegético. Oswaldo Porchat traduziu o texto de Goldschmidt “Tempo histórico e tempo lógico na interpretação dos sistemas filosóficos” e o publicou como anexo de sua tradução do livro, também de Goldschmidt, *A religião de Platão*. Com isso, ele trazia para o português aquele que, juntamente com o de Martial Guéroult, era um dos grandes modelos da análise rigorosa dos textos (Goldschmidt 12).

Rubens Rodrigues Torres Filho, em seu artigo “Dogmatismo e antidogmatismo. Kant na sala de aula”, fornece uma descrição precisa desse modelo de procedimento exegético:

As técnicas da análise estrutural de texto, não obstante o rigor, o academicismo e as “finezas” que se costumam atribuir-lhe, obedecem a normas bastante simples. Toma-se um segmento do autor, seccionado de seu contexto em pontos que indiquem uma articulação aparentemente natural (parágrafo, capítulo, passo da argumentação), e procura-se explicá-lo internamente, isto é, com os próprios recursos que ele oferece. Unicamente esse segmento é colocado em tela: o contexto – assim como o restante da obra – fica reduzido, provisoriamente, à simples condição de gramática ou dicionário, a que se pode recorrer quando alguma exigência do texto o solicitar. O texto, nessa sua materialidade, será interrogado *conceitualmente*, e não tematicamente: não se procurará saber *o que* ele diz – muito menos o que o autor *quis* dizer –, mas *como* ele funciona; não os conhecimentos ou informações de que ele seria “veículo” – eventualmente, a respeito do “pensamento do autor” –, mas *o que acontece* nele. Uma etapa posterior – e bem distinta, que *pressupõe* o término dessa primeira abordagem aparentemente formal – é o comentário, em que então se discutirão as ideias construídas pelo texto que foi analisado e suas implicações mais gerais (Torres Filho 30, p. 12-3)⁵.

Essa maneira de enfrentar os textos clássicos da filosofia teve consequências na estruturação do curso de Filosofia nos tempos da Maria Antônia, mantendo até hoje seus traços. Nas diversas disciplinas, os cursos eram monográficos sobre uma obra ou fragmento de uma obra de autor clássico, e não cursos panorâmicos, sobre todo um período; com análises dos textos dos próprios autores, e não o estudo destes com base em manuais. A ideia era que o treino na análise de certos textos clássicos, não importando muito quais, levaria o estudante a poder ler qualquer filósofo. Com isso, o curso não tinha de passar por toda a história da filosofia, o que permitia utilizar da melhor maneira possível os escassos recursos humanos e de infraestrutura disponíveis, estimulando a diversificação de autores e períodos estudados sem perder uma relativa unidade no tratamento desses autores e períodos.

⁵ Sobre a diferença na interpretação das lições de Victor Goldschmidt e Martial Guéroult por parte de José Arthur Giannotti e Oswaldo Porchat, ver Giannotti 11, p. 108 e ss.

Além disso, como cada filósofo era analisado por ele mesmo, seguindo sua própria lógica, o curso não defendia uma filosofia específica. Em cada disciplina, em certo sentido, todos se tornavam naquele semestre seguidores do filósofo analisado. Uma articulação completamente diferente dos cursos católicos neotomistas e baseados em manuais. Conseguiu-se, dessa forma, um grande salto no rigor da formação e ampliaram-se as exigências de domínio dos idiomas necessários para se poder ler os diversos autores no original.

Mas, como já mencionado, esse é um dos momentos, o momento exegético. Vejamos o segundo movimento, simultâneo ao primeiro, aquele que articulava as questões filosóficas com as das ciências, artes e da sociedade.

A filosofia da USP sempre compensou sua relativa indigência com matéria que lhe era fornecida pelos desenvolvimentos das ciências e das artes [...] nenhuma das disciplinas das ciências humanas ou de crítica e teoria da arte dispunha de massa crítica suficiente para um salto teórico, de modo que foi preciso constituir “consórcios” tanto no âmbito das ciências humanas como no da crítica da cultura, de modo que a interdisciplinaridade não foi apenas um desejo dos vários participantes, mas uma necessidade estrutural para que as linhas de trabalho e de pesquisa específicas pudessem florescer. Nesse contexto, a filosofia entrou na condição de sócia menor nos consórcios interdisciplinares assim formados: as ciências sociais e a crítica da cultura já dispunham de uma tradição muito mais antiga no Brasil e determinavam a pauta dos problemas a serem enfrentados (Nobre 22, p. 138-9).

Foram muito importantes e produtivos para a Filosofia da USP três ou quatro consórcios em especial, que vamos lembrar rapidamente.

A começar pelo consórcio de artes e ciências humanas articulado em torno da revista *Clima*. Junto com Antonio Candido, Paulo Emílio Salles Gomes, Décio de Almeida Prado, Ruy Coelho, Lourival Gomes Machado, encontramos Gilda de Mello e Souza, que foi professora deste Departamento (e que, como lembrou o prof.

Moacyr Novaes, receberá uma série de homenagens neste ano). Dona Gilda (esta era a maneira como nós, seus alunos, a tratávamos) trouxe para o Departamento a experiência da interação de crítica de arte e filosofia. Encontramos sua marca na revista *Discurso*, a revista oficial do Departamento de Filosofia da USP, que ela fundou no ano de 1970 e que, desde o início, teve uma visão aberta para a literatura e as artes, não publicando apenas textos “técnicos” de filosofia ou de história da filosofia. O projeto do consórcio de filosofia, literatura e artes foi retomado por Rubens Rodrigues Torres Filho: além de seus livros e artigos de filosofia, de suas finas análises de textos, além de sua atividade como tradutor e poeta, teve também presença marcante na revista *Almanaque* (1976).

O consórcio de filosofia e ciências sociais surge no célebre “Seminário Marx” (de 1958 a meados da década de 60) formado, entre outros, por José Arthur Giannotti, Fernando Henrique Cardoso, Fernando Novais, Roberto Schwarz e Paul Singer, intelectuais que produziram obras fundamentais para a interpretação do Brasil (Giannotti 9; Schwarz 27). Com o AI-5 e a aposentadoria compulsória de muitos professores, alguns deles fundam o Centro Brasileiro de Análise e Planejamento, o Cebrap, como resistência intelectual à ditadura. O Cebrap foi fundado com uma articulação interdisciplinar e com a forte presença da filosofia por intermédio de Giannotti. Tenta-se até hoje, com muitas dificuldades, manter tal consórcio no Cebrap e na revista *Novos Estudos Cebrap*.

A terceira experiência foi a do consórcio de filosofia da linguagem, lógica, ciências naturais e história da filosofia realizado na Unicamp, sob a liderança de Oswaldo Porchat. Depois de ter sido um defensor da análise estrutural de textos e de ter escrito uma tese admirável sobre Aristóteles, Porchat chegou a uma posição cética em relação à filosofia. Na aula inaugural do Departamento de Filosofia do ano de 1968, intitulada “O conflito das filosofias”, Porchat tira consequências filosóficas da posição estruturalista exclusiva. Cada sistema é inatacável e sobrevive às críticas de outros sistemas articulados logicamente de outras ma-

neiras. Assim, escreve Porchat nesse texto de 1968,

o conflito das filosofias só se põe realmente como problema, não para os que proclamam ter alcançado o saber, mas para os que não o alcançaram e o buscam, para os que não se tornaram ainda *sophoi* e não se pretendem mais que *philosophoi*, para os espectadores da história da filosofia que nela descobrem a história do desacordo entre os filósofos quanto às soluções, aos problemas e ao mesmo objeto de sua especulação (Porchat 24, p. 17).

Porchat tira ainda uma outra consequência filosófica desse conflito:

Tendo-se intimamente familiarizado com diferentes universos filosóficos, parecer-lhe-á, ao nosso *philosophos* sem filosofia, que o empreendimento criador ou a simples opção lhe são vedados, enquanto permanecer atento à pluralidade irreduzível das filosofias. O conhecimento meditado da natureza do conflito das filosofias fá-lo-á renunciar a dele participar. *Philosophos*, não se fará filósofo (*id.*, *ibid.*, p. 18).

Não será possível analisar aqui os desdobramentos da posição de Porchat. O que importa, para minha argumentação, é que Porchat pretende organizar um consórcio de filosofia da linguagem, lógica, filosofia da ciência e história da filosofia. Tenta primeiro na USP, mas, devido ao sectarismo autoritário de alguns professores desta instituição, decide ir para a Unicamp. Lá criou um curso de pós-graduação, fundou o Centro de Lógica e Epistemologia (CLE), e também as revistas *Manuscrito* e *Cadernos de Filosofia e História da Ciência*. A experiência da Unicamp é importantíssima também por causa dos colóquios e congressos que lá foram organizados. Podemos repetir aqui o que muitos outros já disseram: Porchat inventou na Unicamp o congresso nacional e, de certa forma, latino-americano de filosofia. Foi um passo importante na constituição de uma comunidade filosófica brasileira⁶.

⁶ Ver, a esse respeito, as entrevistas de Raul Landim, Balthazar Barbosa e do próprio

Recapitulando, o problema de que partimos foi: como explicar que, na filosofia universitária brasileira, não haja uma institucionalização do debate e da crítica no plano do público especializado e, ao mesmo tempo, haja trabalhos de ótimo nível? Restringindo-se ao caso da USP, a primeira tese defendida por Marcos Nobre para responder a esse problema foi a de que havia um movimento duplo: de um lado, uma história da filosofia rigorosa e, de outro, consórcios de filosofia e artes, ciências humanas ou ciências naturais.

A segunda tese busca dar conta, em melhores condições que as das ciências sociais, da sobrevivência da filosofia na ditadura, já que aquelas foram atingidas mais duramente. A filosofia isolou-se das ciências sociais desfalcadas e sobreviveu lançando mão da história da filosofia, preservando um dos aspectos fundamentais em que o Departamento de Filosofia tinha se desenvolvido, que foi o da análise rigorosa de texto. Isto garantiu a persistência de trabalhos de ótimo nível. Desfeitos os laços com as ciências e as artes, o exercício da análise de texto passou a ocupar com exclusividade o lugar central não apenas do trabalho acadêmico, mas também da prática pedagógica.

Com uma certa queda do nível do curso secundário, passando os alunos a receber uma formação de cultura geral mais limitada e menor formação em línguas estrangeiras, a situação foi se tornando cada vez mais difícil. O Departamento tentou algumas reformas em 1986, 1988 e 2001. Realizou fóruns em 1988 e 2002, sem grande sucesso. Deve ter havido uma dezena de planos para resolver o chamado “problema do primeiro ano”. Tentou-se articular os créditos de diferentes formas, criando cadeiras de 8 créditos, depois as suprimindo, criando pré-requisitos, que depois eram eliminados, e assim por diante. Apesar dessa política relativamente errática, é possível dizer que, em

Porchat em Nobre e Rego 23.

alguma medida, a análise de texto continuou sendo a referência pedagógica central.

Ao lado das tentativas de resposta, com reformas curriculares, à deficiente formação cultural e científica do curso secundário, são importantes dois outros processos: a pressão das questões contemporâneas, que levou a um filosofar precário, e o processo de especialização em história da filosofia, conduzindo a um encurtamento dos horizontes teóricos.

Com a pressão para pensar-se a contemporaneidade, e sem a ajuda do consórcio das ciências humanas para estabelecer padrões teóricos consistentes, surgem trabalhos que vão contra o pretenso interdito do filosofar que o Departamento teria. Trabalhos que, não contando com a análise rigorosa de texto, chegam a resultados perturbadores. Fazem uma mistura sincrética de filosofias diversas com elementos das artes e das ciências sem nenhum rigor. Respondem a um público ansioso por uma espécie de erudição com muito brilho e pouca profundidade, elaborando uma espécie pseudoerudita de jornalismo cultural, tendo, de preferência, algumas pitadas de autoajuda filosófico-política.

São, por exemplo, trabalhos que fazem tábula rasa da análise de texto e misturam filósofos diferentes, que recusam a forma sistemática, como Adorno, Benjamin, Horkheimer ou Nietzsche, e fundam (cito uma passagem de uma resenha pioneira na crítica da tagarelice filosófica nascente) “seu malabarismo na sutil e perigosa proximidade dos referentes [...] transformando passagens conceituais em passagens verbais, retóricas” (Nobre 21, p. F4-F5). Ignora-se a exigência adorniana de rigor, própria ao ensaio. Como escreve Adorno:

Livre da disciplina da servidão acadêmica, a própria liberdade espiritual perde a liberdade, acatando a necessidade socialmente pré-formada da clientela. A irresponsabilidade, em si mesma um momento de qualquer verdade não exaurida na responsabilidade de perpetuar o *status quo*, torna-se responsável pelas necessidades da consciência estabelecida; ensaios ruins não são menos conformistas do que dissertações ruins (Adorno 1, p. 20).

Procurando satisfazer a clientela, fazem qualquer negócio. Assim, pode-se torcer um clássico como Descartes ou Kant, obrigando-o a dizer o contrário do que escreveu. Outros ainda tentam dar conta de elementos da política e da cultura por meio de “metáforas poderosas”, e, com um pobre sincretismo, misturam de Jung a Lacan, de Hobbes a Hannah Arendt. Outros enfileiram citações de filósofos para tratar de algum tema contemporâneo – principalmente nos jornais. A passagem direta da citação de um grande pensador dos séculos XVII, XVIII ou XIX para a pseudoanálise de um tema contemporâneo cria um efeito de obscura complexidade que, na verdade, não esclarece em nada a questão e não nos ajuda a entender o filósofo em pauta: trata-se de um mero efeito de violência simbólica sem conteúdo. O surpreendente é o sucesso de público que esta estratégia alcança. A pretensa erudição impressiona. Não é exigida uma análise consequente do filósofo, apenas uma obscura retórica e a autoridade dos clássicos citados.

Um curioso subproduto desse estado de coisas dá-se na presença pública de certos filósofos. Quando estavam na oposição, criticavam a tudo e a todos, sem qualquer preocupação em fundar suas críticas em argumentos consistentes. Quando passam para a situação, não conseguem defender posição alguma e, pior ainda, se criticados, oscilam entre um silêncio eloquente e uma tagarelice autista e cega.

Convém fazer uma rápida referência a uma proposta pedagógica concreta surgida nesse campo que privilegia a retórica em detrimento da lógica, “transformando passagens conceituais em passagens verbais”. Trata-se do projeto de criação de um curso de Humanidades. Em vez de contribuir para a rearticulação das ciências humanas, com seus métodos específicos e o rigor próprio das várias disciplinas, em vez de fomentar a precisão da análise e da crítica no campo das diversas artes, e com base nisso rearticular esforços interdisciplinares, o que se sugere é simplesmente uma dissolução dos gêneros. Propõe-se uma formação vaga com um pouco de cada ciência e arte, sem grandes critérios. Estabelece-se

a passagem retórica de uma disciplina para outra como método. O resultado só pode ser uma tagarelice sem fim. O mais grave é que o autor da proposta é, no atual governo, o diretor de avaliação da Capes. É preocupante o futuro de nossa pós-graduação em geral e, principalmente, da filosofia. Em relação a esta, começam os ataques à história da filosofia (chegou-se a dizer que um departamento que faz história da filosofia não pode ter a nota máxima) e o elogio dos *blogs* e da atividade jornalística. Os departamentos serão avaliados pela presença de seus professores no mercado jornalístico e televisivo? Para onde vai o espírito crítico acadêmico?

Uma outra resposta à pressão das questões contemporâneas – e, é bom que se diga desde já, de um nível muito superior às mencionadas anteriormente – é uma forma de negação da filosofia que é também uma negação da política. Retomarei em seguida duas longas passagens de uma resenha que publiquei há dez anos, intitulada “O emplastro materialista do professor Arantes” (Terra 28, p. D4).

O professor começa pela exaustão do gênero filosofia. O ponto de partida é a distinção kantiana entre dois conceitos de filosofia: o conceito escolástico, que é o sistema dos conhecimentos racionais, e o conceito do mundo, que se volta para os fins últimos da razão humana (Habermas 14, p. 74 e ss.). Segundo a leitura retrospectiva do professor, Kant teria se concentrado no primeiro e deixado de lado o segundo. O que abriu caminho para a filosofia universitária, que, como teoria do conhecimento, firma-se no século passado. Hegel, presentindo o perigo de irrelevância, juntou as duas partes separadas por Kant. Falava do que interessa a todo o mundo com categorias não-dogmáticas, o ponto de vista da totalidade e a crítica imanente permitindo o diagnóstico de época.

Um cataclismo destrói a filosofia: a revolução de 1848. Com ela, a filosofia ficou sem objeto, sem assunto, pois o ponto de vista da totalidade mudou de lado. A filosofia passa a ser uma especialidade como as outras, passa a ser filosofia universitária, filosofia profissional. Não consegue mais tratar do que interessa a todo o mundo, que é a integridade do processo. Segundo o professor Arantes, “as duas metades ou dimensões que compunham a filosofia [...] se recompuseram no campo popular não na

forma de uma filosofia alternativa, porém na forma (materialista) de uma Crítica (imaneente) da Economia Política” (Arantes 3, p. 39). A mudança da totalidade para o campo popular contrapõe as ilusões de um filósofo como Husserl em relação à filosofia e à crise dos anos 30 ao fato de que “qualquer militante operário sabia perfeitamente àquela altura a quantas andava o mundo” (*id., ibid.*). Ora, Horkheimer (16, p. 267) já sabia, desde pelo menos 1937, que “a situação do proletariado não constitui garantia para o conhecimento correto”. Só que o emplastro tira daí a consequência de que toda a filosofia posterior a 1848 não passa de um fantasma irrelevante, sendo a filosofia um gênero que chegou à sua exaustão e que não consegue mais falar do que interessa a todo o mundo, que é a totalidade. Assistiremos agora à defesa do movimento operário como portador da totalidade viva? De modo algum. Depois de nos ensinar que, em 1848, a totalidade passou para o campo popular, ficamos esperando a narração de suas aventuras. Em vão. Nada se diz das revoluções, do socialismo, stalinismo, queda do Muro. Nenhuma palavra sobre a história do marxismo e do movimento operário, nenhuma palavra sobre os descaminhos do socialismo real. Ficamos sem saber como se deu a passagem da totalidade para o “campo popular”.

[...]

Ao passar para o campo da política no Brasil, a situação é a seguinte: com a globalização e o colapso da modernização, não há nenhuma chance de se dirigir o modo de inserção do Brasil no processo, que é determinado inteiramente pelo capital financeiro internacional. Dessa forma, a política é meramente decorativa, “para não falar no ritual obsoleto a que ainda insistimos chamar de eleição” (Arantes 3, p. 324). [O déficit democrático é impressionante.] Assim, tanto faz que os governantes eleitos sejam de direita ou esquerda; o resultado é sempre o mesmo, já determinado completamente pelo capital. Para o professor, tanto faz que o presidente seja Lula ou Maluf; serão figuras de qualquer forma decorativas diante do capitalismo globalizado e sua lógica inescapável. Aliás, acrescenta o professor, “de fato ficou muito fácil governar, pois não há mesmo nada a fazer” (*id., ibid.*).

Como a revolução saiu do horizonte, resta um marxismo chorrão que fica lamentando os estragos do fetichismo sem se preocupar em propor qualquer tipo de ação emancipadora. O emplastro serve de consolo hipercrítico à inação. Nesse quadro, evidentemente a filosofia e a política tornam-se irrelevantes.

Tendo visto como certos professores responderam às pressões da contemporaneidade, gostaria de voltar ao curso de Filosofia e ao processo de especialização na história da filosofia. Com a perda até mesmo da memória dos consórcios da filosofia com as artes e com as ciências, e com o processo de especialização crescente nas ciências humanas, há também uma especialização fortíssima nos próprios trabalhos realizados no Departamento. Desde a iniciação científica, o estudante começa a estudar um filósofo e segue com ele até o pós-doutorado⁷. Como não há a memória da interdisciplinaridade, não há também uma preocupação frutífera com as questões filosóficas contemporâneas. Formam-se especialistas em um autor ou na obra de um autor. E, pior, tem-se a ilusão de que estão sendo feitos trabalhos eruditos, apenas porque se aprendem algumas línguas e se pensa fazer grande filologia, quando o resultado é, na verdade, a formação de especialistas limitados com produção irrelevante.

Chegamos a uma situação em que, se alguém quiser estudar ética ou filosofia contemporâneas, deve ir para o Departamento de Ciência Política. Lá estão os estudos interdisciplinares de ética, filosofia política, ciência política e sociologia.

Em suma, a situação não é muito boa: de um lado, tagarelice sobre a contemporaneidade ou o consolo hipercrítico à inação; de outro, especialização idiotizante.

Perspectivas

Passemos à última parte desta aula para anotarmos quais perspectivas podem ser vislumbradas.

Para começar, voltemos mais uma vez ao lugar-comum a respeito do Departamento, segundo o qual aqui não se faria filosofia,

⁷ O sentido de nosso programa de iniciação científica era o de contrabalançar essa tendência. É curiosa, contudo, a má-fé de seus críticos, que lhe atribuíram a posição inversa.

e sim história da filosofia, segundo o qual se formam aqui historia-dores da filosofia, e não filósofos. Em certa medida, isso era correto. Mais ainda, isso foi mesmo fundamental para estabelecer-se um estilo de análise rigorosa de textos e um cuidado especial com os conceitos. Essa atitude foi da maior importância para a instalação da pesquisa filosófica em São Paulo e se delimitou muito bem diante do amadorismo dos juristas e dos curiosos em relação à filosofia.

Mas, como já enfatizado, havia um outro lado, a articulação dos consórcios. Tomemos o exemplo de Giannotti. Ele pôs a técnica de análise de texto a serviço da leitura de Marx no já citado “Seminário Marx”, mas era claro que o objetivo do seminário não se esgotava na compreensão do autor estudado. O objetivo geral do grupo era entender o Brasil no mundo contemporâneo. Em *Origens da dialética do trabalho*, a análise dos textos possibilita uma reflexão filosófica da maior relevância sobre o estatuto do pensamento marxista contemporâneo e é original em relação às análises do grupo de Althusser feitas na França na mesma época (Giannotti 6). Outro livro de Giannotti, *Trabalho e reflexão*, é a mais bem-sucedida obra de filosofia articulada no consórcio das ciências humanas já produzida entre nós (*idem* 7)⁸. Em suma, fazia-se filosofia no Departamento, com evidentes reflexos no ensino – no caso de Giannotti, algo interrompido pela ditadura.

Gostaria de dar outro exemplo, desta vez, centrado em uma obra que é um modelo esplêndido, escrita por um autor que domina como ninguém a linguagem, traduzindo e realizando as mais finas análises de texto. Trata-se de *O espírito e a letra*, de Rubens Torres Filho (29). Tomemos um testemunho de Giannotti para mostrar como as questões filosóficas estão presentes já nas escolhas dos textos a serem analisados e como se pode fazer filosofia indiretamente, produzindo boa história da filosofia. Giannotti,

⁸ Giannotti (8, p. II) escreve no prefácio da segunda edição de *Origens da dialética do trabalho*: “uma leitura de Marx sem um diálogo com a trama das Ciências Sociais contemporâneas era tarefa voltada ao formalismo oco”.

no texto que citarei, está lamentando a perda do contato com seus alunos no Departamento causada por ter sido aposentado pela ditadura, e escreve:

outro dia, esta falta se me configurou plena e dolorosamente. Mergulhado num novo trabalho sobre lógica hegeliana, terminei relendo *O espírito e a letra*, de Rubens Rodrigues Torres Filho, e percebi, nas entrelinhas desse livro admirável, a fina crítica que Rubens, meu primeiro orientando, desenvolvia contra os ranços de meu hegelianismo. Se ambos estávamos preocupados com o caráter posicional da proposição, ele me ensinava, na sua modéstia de sempre, que a junção das partes da sentença por meio de técnicas de individuação dos objetos visados é insuficiente para criar a bipolaridade do verdadeiro e do falso, se não levar em conta a perspectiva de um “eu” (Giannotti 10, p. 16 e 17).

As leituras de Rubens apontavam para muitos problemas filosóficos, tanto os salientados por Giannotti como questões que informavam sua reflexão sobre a literatura e a poesia.

Em suma, fazia-se filosofia no Departamento. De maneira direta, como Giannotti, ou de maneira indireta, como Rubens. Continuou-se a recusar a possibilidade de formarem-se filósofos, ou de nomearem-se filósofos, por uma salutar reserva contra o blá-blá-blá sempre latente. Hoje, porém, esse mata-burro não tem mais efeito, e precisamos refinar nossa autoconsciência a respeito. Em qualquer jornal ou televisão encontramos filósofos e até terapeutas ou escritores de autoajuda filosófica.

E, como vimos, a pressão da contemporaneidade levou, mesmo no Departamento, a uma produção parecida com a antiga tagarelice, anterior ao estabelecimento de uma filosofia rigorosa no país.

Em vista disso, torna-se ainda mais premente enfrentar diretamente a questão do aprendizado do filosofar e sua relação com o aprendizado de história da filosofia. Nesse sentido, é da maior importância o “Discurso aos estudantes de Filosofia da USP sobre a pesquisa em Filosofia”, pronunciado por Oswaldo Porchat

em maio de 1998 e publicado na *Dissenso*, revista dos alunos de Filosofia. Nesse discurso, Porchat (25), depois de reconhecer a importância da análise estrutural como primeira abordagem de um texto, critica a exclusividade desse enfoque no curso de Filosofia, fazendo sua “autocrítica”, já que ele foi, nos idos da década de 1960, o seu mais fervoroso partidário.

Para Porchat, a preparação exclusiva com base na formação de historiadores da filosofia estaria matando o impulso filosófico de muitos alunos. Propõe então uma “revolução”, no sentido de Kuhn, ou seja, uma mudança de paradigma, que resumiremos a seguir.

Nas disciplinas de história da filosofia, se deveria garantir a formação historiográfica, mas enfatizando “nesses estudos, aqueles pontos – e eles são muitos – que ainda estão presentes nas discussões filosóficas contemporâneas, chamando a atenção sobre essa presença e exemplificando-os” (*id., ibid.*, p. 135). Porchat insiste também, com razão, na necessidade de estudar autores atuais, o que é muito pouco realizado em nosso curso. Os alunos podem formar-se sem ter conhecimento de grande parte dos temas e formulações das questões filosóficas contemporâneas.

Porchat propõe, em primeiro lugar, que, nos cursos de introdução à filosofia, ética, filosofia política, filosofia da ciência, estética, lógica, filosofia geral, sejam tratados problemas filosóficos, “e a preferência deve também recair, parece-me, sobre problemas que sejam problemas para o mundo filosófico contemporâneo, que sejam tratados na literatura filosófica de nossos dias, introduzindo a eles os nossos alunos” (*id., ibid.*, p. 136). Deveriam também ser orientados trabalhos e pesquisas sobre problemas filosóficos.

Em segundo lugar, Porchat considera

muito desejável que nossos estudantes sejam fortemente incentivados, desde o início, desde o primeiro ano, a *exprimirem livremente nos seminários e em trabalhos e nas aulas os seus próprios pontos de vista sobre os assuntos tratados*. A tomarem posição, a criticarem, a ousarem criticar, se

isso lhes parece ser o caso, mesmo as formulações dos grandes filósofos e suas teses (Porchat 25, p. 136).

O texto de Porchat provocou muita discussão, mas o Departamento não se mexeu. Algum tempo depois, Porchat teve a oportunidade de insistir em certos aspectos de sua proposta, respondendo a uma questão relativa a seu projeto de reformulação do padrão pedagógico do Departamento, no livro *Conversas com filósofos brasileiros*:

a minha posição não deve ser mal interpretada. Eu sei perfeitamente que, quando os estudantes começarem a expor suas ideias, eles vão ser ingênuos, vão ser às vezes inadequados, vão às vezes dizer tolices, vão exibir ignorância da problemática filosófica, e assim por diante. Mas aí me parece que, quando eles entregarem seus textos e formularem suas posições, cabe ao professor responder-lhes dizendo, por exemplo: “Olha, esta objeção que você está fazendo ao filósofo já foi feita ainda em vida dele. Fulano de Tal fez essa objeção, que é a mesma que você fez, porém melhor formulada e bem mais desenvolvida. Portanto, você deve ler esse autor, e ler também a resposta que aquele filósofo formulou”. Com isso, o aluno adquirirá mais elementos para pensar o mesmo assunto e, independentemente de em seguida abandonar ou reformular a objeção que havia feito, estará aprendendo a pensar. [...] Produzir um pensamento original significa estimular os alunos a ter coragem de assumir posições, ao mesmo tempo mostrando-lhes o quanto essas posições teriam que ser melhoradas para adquirir o *status* de opiniões filosóficas sérias (Nobre & Rego 23, p. 127 e 128).

Porchat enuncia bem a questão: não se trata de opor formação em história da filosofia a exercícios visando ao filosofar. Tanto mais porque, como dissemos há pouco, no Departamento se fazia filosofia tanto direta como indiretamente, por meio da história da filosofia. Convém citar uma passagem de Balthazar Barbosa Filho, retirada também do livro de entrevistas de Marcos Nobre, *Conversas com filósofos brasileiros*:

julgar que se possa fazer filosofia ignorando a história da filosofia é cegueira, do mesmo modo que fazer história da filosofia sem um esforço de pensamento filosófico é vacuidade completa. Não sei quem disse: “ignorar a história da filosofia é condenar-se a repeti-la”. Então vamos ganhar tempo (Nobre & Rego 23, p. 412).

Entendo que a questão principal desdobra-se em, de um lado, como fazer história da filosofia que favoreça o filosofar e, de outro lado, como incentivar o filosofar segundo padrões rigorosos do pensamento. A maneira de pensar-se a organização de um curso de Filosofia depende em parte de como se entendem as questões filosóficas, e um curso deveria, se possível, favorecer várias concepções. Sendo certamente injusto e simplificador, diria que o curso proposto por Porchat favorece uma concepção de filosofia entendida como disputa de argumentos, proveniente da tradição da filosofia analítica. Desenvolverei algumas ideias que favoreceriam o amadurecimento de uma concepção de filosofia proveniente da tradição da Teoria Crítica. Insisto: não acho que um curso deva acolher apenas uma concepção, mas estar aberto para várias. Não pretendo aqui, entretanto, detalhar o que poderia ser uma concepção pedagógica “procedimental” no ensino de Filosofia. Pretendo apenas indicar o que poderia ser uma concepção determinada de curso de Filosofia.

Mas, antes de avançar alguns palpites sobre o ensino do filosofar, gostaria de retomar esquematicamente alguns passos dados até aqui. Em certo período, a Filosofia da USP conseguiu executar um duplo movimento. De um lado, a exegese rigorosa dos textos da história da filosofia e, de outro lado, um esforço de pensar os problemas filosóficos levando em conta as questões postas pela realidade social, pelas ciências e pelas artes. Ora, o que ocorreu posteriormente foi a falência dos consórcios, e o que restou da exegese foi uma especialização na história da filosofia que teve como resultado, para usar as palavras de Balthazar Barbosa, uma vacuidade completa. Isso sem falar da tagarelice confusa dos que

misturam elementos da história da filosofia com fragmentos das ciências e artes sem rigor na análise e sem ter a familiaridade necessária em relação às ciências e artes – um filósofo como aquele que fala bobagens sobre todos os assuntos, de Dedekind à globalização, da teoria da relatividade às novelas da Globo, dos desenhos animados às análises amadorísticas sobre o jornalismo.

Ora, diante dessa situação, como pensar a possibilidade de novos consórcios e de outras possibilidades da exegese?

Começemos pelos consórcios, voltando ao artigo de Marcos Nobre:

o futuro e a relevância da Filosofia da USP não dependem mais unicamente da sua capacidade de retomar suas alianças tradicionais com as ciências humanas e as artes. É o próprio “consórcio das ciências humanas” que tem de ser pensado, não apenas porque o seu cenário é hoje nacional e internacional, mas também porque tem de incluir as recentes alterações nas disciplinas, entre elas, os importantes desenvolvimentos na economia e no direito, disciplinas que tendem hoje a “satelitizar” as ciências sociais e a própria filosofia. Como também o “consórcio de crítica da cultura” vai precisar inventar seu lugar, espremido entre uma arte que duvida de sua própria possibilidade e a linguagem peculiar dos cadernos de cultura dos jornais de grande circulação. Talvez seja excessivo esperar, além disso, que os dois modelos de “consórcio” encontrem um espaço de reflexão conjunta que vá além da formação acadêmica comum, das conversas ocasionais e das relações de amizade. Mas é uma possibilidade que não deve ser desprezada (Nobre 22, p. 150).

Estamos tratando de dois problemas ao mesmo tempo, ou seja, da possibilidade de se fazer uma filosofia relevante e, também, do ensino universitário da Filosofia. Para se fazer filosofia, foram apontadas as dificuldades e perspectivas. Podemos tirar consequências para os cursos e, aí, teríamos que pensar não apenas no Departamento, mas na Universidade. O processo de especialização levou a que se retirassem matérias como sociologia e história, que eram oferecidas no 1º ano. Depois sumiram as optativas que eram oferecidas em outros departamentos. Os alunos entram na

faculdade com uma base cultural mais estreita, e a estrutura do curso não favorece a ida dos estudantes de Filosofia para os cursos de ciências naturais e humanas, letras ou artes. Nesse sentido, não existe uma faculdade de filosofia, letras e ciências humanas, nem uma universidade. A especialização idiotizante é a regra.

Como não vejo nenhuma possibilidade de o Departamento de Filosofia fazer qualquer mudança significativa, só resta aos alunos tentar fazer optativas nos outros departamentos e unidades, mesmo como ouvintes. Quem se interessa por filosofia, política e ética deve procurar o Departamento de Política. Quem se interessa por estética deve ir para a ECA ou para as Letras, e assim por diante. Não sou a favor de que o Departamento volte a ter disciplinas de outras especialidades, oferecidas só para os alunos de Filosofia. Acredito ser muito mais produtivo que os alunos façam optativas nos outros departamentos. Também não acho que o Departamento de Filosofia deva oferecer disciplinas filosóficas em outros cursos. Acho que os alunos de outros cursos deveriam assistir às aulas junto com os alunos de Filosofia. Só assim começaremos a ter uma Faculdade e uma Universidade.

Vejam agora a outra face, a perspectiva exegética. A análise estrutural dos textos teve um papel importantíssimo para marcar padrões de rigor e qualidade, principalmente aliada a consórcios produtivos. Hoje, como elemento pedagógico, vinculada que está à perspectiva da especialização excessiva e também articulada com pseudoerudição, ela tornou-se inócua. A filosofia nela produzida tende para a irrelevância.

Quero deixar claro que, como Porchat, acredito que a análise interna de um texto é um passo inicial fundamental para o estudo de qualquer filósofo. O que está em causa é a quase total ausência de reflexão crítica sobre a perspectiva exegética da história da filosofia e sobre a filosofia que é feita atualmente no mundo. Nos cursos exegéticos, os alunos são treinados para reconstruir os sistemas com sua própria lógica, de tal forma que, nessa perspectiva, todos os sistemas são vistos como verdadeiros, não havendo confronto,

nem debate⁹. Numa sala de aula, ou mesmo em uma tese, só há debate em função da melhor interpretação interna do pensador. O risco da morte do pensamento é grande.

Voltemos ao mote inicial de nossa aula. Kant, comparando a filosofia com a literatura, afirma que podemos aprender o que é o bom latim com Cícero e seus contemporâneos, diferentemente do que ocorre com a filosofia, já que “o que é *filosoficamente justo*, ninguém pode nem deve aprender de Leibniz; ao contrário, a pedra de toque, que está igualmente ao alcance de todos, é a comum razão humana. Não há autor *clássico* em filosofia” (Kant 20; *Entdeckung*, AK, VIII, 218-219). Em uma passagem de outro texto podemos entender melhor o sentido do que seria um autor clássico:

O método específico do ensino em filosofia é *zetético*, como o chamavam alguns antigos (de *zetein*), ou seja, ele é um método de *investigação*, e só em uma razão já exercitada pode ele tornar-se, em certos domínios, *dogmático*, ou seja, *decisório*. O autor filosófico sobre o qual nos apoiamos no ensino não deve ser considerado como o modelo do julgamento, mas apenas como uma ocasião de julgar por si mesmo sobre ele, e mesmo contra ele, e o método de refletir e raciocinar por si mesmo é aquilo de que o estudante busca essencialmente ter a posse (*idem* 19; *Nachricht*, AK, II, 307).

A história da filosofia é fundamental, mas como matéria para o exercício da reflexão. Como já mencionado, esse exercício da reflexão dirigida ao filosofar pode dar-se de várias maneiras e em vários sentidos. Um deles é o proposto por Porchat, em que a discussão de argumentos tem a primazia. Mas há também, por exemplo, o caso de Adorno, no qual essa reflexão se dá em um ambiente de crítica e metacrítica. Para aprender a pensar, são necessários o debate e a tomada de posição. Um aluno de Adorno conta

9 Para as consequências filosóficas desta postura, ver Porchat 24.

como eram seus cursos: “Nos cursos avançados, Adorno adotava o seguinte procedimento, em começos dos anos 1960: ler Kant no verão e dizer ‘Hegel tem razão’; no inverno, entretanto, ler Hegel e dizer ‘Kant tem razão’” (Puder 26, p. 7). Ora, se ficarmos apenas na análise interna, nunca poderemos dizer que algum filósofo tem razão sobre outro. A um movimento de crítica – a de Hegel a Kant, por exemplo –, pode seguir-se uma metacrítica, em que certamente se levam em conta questões da filosofia contemporânea.

Uma outra maneira ainda de dirigir a reflexão para o filosofar é a que aparece na ideia de “atualização”. A atualização pode estar presente tanto no ensino como na própria reflexão filosófica. Por exemplo, podemos ver como Jürgen Habermas faz a atualização de textos hegelianos de Jena, ou Axel Honneth, de partes da *Filosofia do direito*, também de Hegel, ou Rawls, de elementos da filosofia prática kantiana. A história da filosofia fornece o material que é continuamente modificado, podemos dizer, atualizado.

Nessa linha, encontramos também um tipo de atualização que é a *Wirkungsgeschichte* (história dos efeitos ou, como na tradução brasileira, história efetual) de Gadamer (4, p. 305 e ss.; *idem* 5, p. 449 e ss.), da qual Habermas (13; *idem* 15) procurou retirar os aspectos conservadores.

No “Excurso sobre as teses de filosofia da história de Benjamin”, Habermas (*idem* 14, p. 18 e ss.) afirma que

o pensamento radicalmente histórico pode se caracterizar pela ideia de história dos efeitos (*Wirkungsgeschichte*). Nietzsche deu-lhe o nome de consideração crítica da história. O Marx do 18 *Brumário* praticou esse tipo de pensamento histórico, o Heidegger de *Ser e tempo* ontologizou-o. [...] Ao nos apropriarmos de experiências passadas para a orientação no futuro, o autêntico presente se preserva como local de prosseguimento da tradição e da inovação, visto que uma não é possível sem a outra, e ambas se amalgamam na objetividade de um contexto de história dos efeitos (*wirkungsgeschichtlichen Zusammenhangs*) (*id. ibid.*, p. 20 e 21).

Haveria diferentes possibilidades de uma história dos efeitos,

desde uma com características conservadoras, como a de Hans-Georg Gadamer, até uma revolucionária, como a de Karl Korsch.

Benjamin, trabalhando com motivos de procedência diversa, radicaliza “mais uma vez a consciência histórica dos efeitos (*wirkungsgeschichtliche Bewusstsein*)” (Habermas 14, p. 23). Ele desconfia, de um lado, da continuidade da transmissão dos bens culturais e, de outro, da apropriação do presente e sua orientação para o futuro.

Em virtude disso, Benjamin propõe *uma drástica inversão* entre o horizonte de expectativa e o campo de experiência. Atribui a todas as épocas passadas um horizonte de expectativas insatisfeitas, e ao presente orientado para o futuro designa a tarefa de reviver na reminiscência um passado que cada vez lhe seja correspondente, de tal modo que possamos satisfazer suas expectativas com nossa débil força messiânica (*id., ibid.*, p. 21-2).

Há uma responsabilidade em relação ao passado, que tem de ser levada em conta, e também em relação ao futuro, sendo assim possível o diagnóstico crítico do presente.

No plano do aprendizado seria um ótimo recurso didático seguir a *Wirkungsgeschichte* de temas importantes. Por exemplo, temas de Aristóteles em Alasdair MacIntyre, de Kant em John Rawls, de Espinosa em Antonio Negri e Michael Hardt, de Hegel em Honneth, e assim por diante. É uma maneira de refletir que leva em conta os filósofos clássicos com suas expectativas insatisfeitas, mas com uma perspectiva contemporânea aberta para o futuro. O confronto dos autores contemporâneos no conflito pelo diagnóstico mais abrangente da contemporaneidade é o exercício pedagógico fundamental para a formação no pensamento, já que é também o que importa no pensamento atual.

Com a volta da filosofia para o secundário, a questão torna-se mais premente. Teria alguma relevância que os estudantes do secundário decorem alguns sistemas filosóficos, sem vínculo com as questões filosóficas tal como são formuladas hoje? A grande maioria dos alunos formados por este Departamento não tem a

menor condição de formular filosoficamente as questões éticas, políticas, científicas ou artísticas da atualidade. Que tipo de professores serão? Isso sem mencionar o fato de que a maioria dos futuros professores do secundário não será formada em Filosofia. Triste o futuro da filosofia no secundário!

Além da *Wirkungsgeschichte*, poderíamos lembrar ainda outras maneiras de se pensar as transformações de conceitos ou de obras na história. Tratando das aventuras de um problema ou de um conceito, podemos pensar, por exemplo, no Merleau-Ponty de *As aventuras da dialética*, ou podemos, como Lefort, seguir o *trabalho da obra*, ou, ainda, como Giannotti, perseguir as torções de significado dos conceitos. São maneiras diferentes, tributárias de filosofias diferentes, mas que visam ao presente. No ensino, temos de refazer o movimento do filosofar e, lembrando uma vez mais Kant, compreender que “filosofar é algo que só se pode aprender pelo exercício e o uso próprio da razão. Como é que se poderia, a rigor, aprender a filosofia? Todo pensador filosófico constrói, por assim dizer, sua obra própria sobre os destroços de uma obra alheia” (Kant 18, p. 42; *Logik*, AK, XX, 25).

Para concluir, vamos agora juntar as duas pontas. Uma das importantes fontes de apoio para reinventar os consórcios seria a presença de uma universidade, de uma faculdade e de um departamento funcionando de fato nessa direção. Ora, essas instituições estão se movimentando apenas no sentido da maior especialização, sem nenhuma autorreflexão. Por outro lado, só será possível entrar em novos consórcios se houver uma profunda mudança na maneira de fazer história da filosofia e de encarar o ensino do filosofar. Os instrumentos pedagógicos e as pesquisas historiográficas baseadas na análise de texto já não são suficientes para formar um intelectual que tenha condições de contribuir, junto com intelectuais de outras áreas, no diagnóstico de nosso presente. Seria preciso uma profunda mudança no curso para quebrar a especialização idiotizante e a tagarelice que vai do desatino do vale-tudo à recusa da filosofia, que é substituída por uma socio-

logia do conhecimento mecanicista. Ora, na situação atual não encontramos condições institucionais para tal mudança. O futuro e a relevância da Filosofia na USP não são muito promissores.

Isso se considerarmos apenas as instituições. Se levarmos em conta movimentos mais ou menos informais, convém mencionar alguns sinais promissores de atitudes contrárias à especialização limitadora, como os grupos de estudos sobre vários autores e temas, o programa de iniciação científica e alguns movimentos de abertura do curso de Filosofia para outras disciplinas. Pode muito bem acontecer que movimentos de professores e alunos de diferentes cursos e universidades entrem em colaboração formal ou informal para perseguir esses interesses coletivos e construir novos consórcios. Talvez então se consiga produzir uma filosofia que interesse a todo o mundo.

Bibliografia

1. ADORNO, T. W. *Notas de literatura I*. Trad. de J. de Almeida. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34, 2003.
2. ARANTES, P. E. *Um departamento francês de ultramar. Estudos sobre a formação da cultura filosófica uspiana (Uma experiência nos anos 60)*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
3. _____. *O fio da meada – Uma conversa e quatro entrevistas sobre filosofia e vida nacional*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
4. GADAMER, H.-G. *Wahrheit und Methode: Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik* (Das Prinzip der Wirkungsgeschichte). Tübingen: J. C. B. Mohr, 1990.
5. _____. *Verdade e método: Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica* (O princípio da história efetual). Trad. de F. P. Meurer. Petrópolis: Vozes, 1997.

6. GIANNOTTI, J. A. *Origens da dialética do trabalho*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1966.
7. _____. *Trabalho e reflexão. Ensaios para uma dialética da sociabilidade*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
8. _____. *Origens da dialética do trabalho*. 2ª ed. Porto Alegre: LP&M, 1985.
9. _____. “Recepções de Marx”. In: *Novos Estudos Cebrap*, nº 50, março de 1998.
10. _____. *Reverência à nossa profissão*. São Paulo: Humanitas/FFLCH-USP, fevereiro de 2000.
11. _____. “Dentre os guardados”. In: *Discurso*, Revista do Departamento de Filosofia da USP, 35, 2005.
12. GOLDSCHMIDT, V. *A religião de Platão*. Trad. de I. Porchat & O. Porchat Pereira. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1963.
13. HABERMAS, J. “Drei Thesen zur Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule”. In: HONNETH, A. & WELLMER, A. (eds.). *Die Frankfurter Schule und die Folgen: Referate eines Symposiums der Alexander von Humboldt-Stiftung vom 10.-15. Dezember 1984 in Ludwigsburg*. Berlin/Nova York: Walter de Gruyter, 1986.
14. _____. *O discurso filosófico da modernidade*. Trad. de L. Repa & R. Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
15. _____. “Zur Wirkungsgeschichte und aktuellen Bedeutung von Kants Religionsphilosophie”. In: *Zwischen Naturalismus und Religion*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2005.
16. HORKHEIMER, M. “Traditionelle und kritische Theorie”. In: *Zeitschrift für Sozialforschung*, ano 6, 1937.
17. KANT, I. *Crítica da razão pura*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.
18. _____. *Lógica*. Trad. de G. A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.
19. _____. “Immanuel Kants Nachricht von der Einrichtung seiner Vorlesungen in der Winterhalbenjahre von 1765-1766”. In: *Akademie Ausgabe*, II.

20. _____. *Über eine Entdeckung, nach der alle neue Kritik der reinen Vernunft durch eine ältere entbehrlich gemacht werden soll*, 1790. Akademie Ausgabe, VIII.
21. NOBRE, M. “‘Escola de Frankfurt’ virou um slogan disputado nas editoras e universidades”. In: *Folha de S.Paulo*, 24 de março de 1990.
22. _____. “A filosofia da USP sob a ditadura militar”. In: *Novos Estudos Cebrap*, 53, março de 1999.
23. NOBRE, M. & REGO, J. M. *Conversas com filósofos brasileiros*. São Paulo: Editora 34, 2000.
24. PORCHAT, O. “O conflito das filosofias”. In: *Vida comum e ceticismo*. São Paulo: Brasiliense, 1993 [1ª ed., Brasiliense, 1981, Col. Almanaque].
25. _____. “Discurso aos estudantes de Filosofia da USP sobre a pesquisa em Filosofia”. In: *Dissenso*, 2, 1º semestre de 1999.
26. PUDER, M. *Kant Stringenz und Ausdruck*. Freiburg: Rombach, 1974.
27. SCHWARZ, R. “Um seminário de Marx”. In: *Novos Estudos Cebrap*, 50, março de 1998.
28. TERRA, R. “O emplastro materialista do professor Arantes”. In: *O Estado de S. Paulo*, sábado, 26 de outubro de 1996.
29. TORRES FILHO, R. R. *O espírito e a letra*. São Paulo: Ática, 1975 [Col. Ensaios, 18].
30. _____. “Dogmatismo e antidogmatismo. Kant na sala de aula”. In: *Tempo Brasileiro*, 11/27, outubro-dezembro de 1987.