

<https://doi.org/10.26512/pl.v10i21.38716>

Ensaio recebido em: 29/06/2021

Ensaio aprovado em: 16/08/2021

Ensaio publicado em: 12/01/2022

HISTÓRIA DA FILOSOFIA E *FILOSOFIA: TEMAS E PERCURSOS*

uma reflexão sobre o ensino de filosofia

HISTORY OF PHILOSOPHY AND *FILOSOFIA: TEMAS E PERCURSOS*

a reflection on philosophy teaching

Gabriel Frizzarin de Souza¹

(gabriel.frizzarin.souza@usp.br)

Eliakim Ferreira Oliveira²

(eliakim.oliveiras@gmail.com)

Ramon Ordonhes Adriano Ribeiro³

(ramon.ordonhes@gmail.com)

349

Resumo: O artigo tem por objetivo extrair a concepção didática do livro *Filosofia: temas e percursos* de modo a mostrar uma abordagem do ensino de filosofia que privilegie a história da filosofia não como centro, mas como referencial de ensino. Ao fim, o artigo discute os limites e vantagens dessa abordagem.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. História da Filosofia. Didática no Ensino de Filosofia.

Abstract: the article aims to extract the teaching conception from the book *Filosofia: temas e percursos* in order to show a philosophy teaching approach that privileges the history of philosophy not as a center, but as a teaching reference. at the end, the article discusses the limits and advantages of this approach.

Keywords: Philosophy Teaching. History of Philosophy. Didactics in Philosophy Teaching.

¹ Mestrando em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP).

CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2358792821990360>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2266-7204>.

² Mestrando em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP).

CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2712559220109038>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7101-5128>.

³ Graduando em Filosofia e doutorando em Ciência da Informação pela Universidade de São Paulo (USP).

CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5373848047756041>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5764-2704>.



INTRODUÇÃO

350

Nas discussões em torno da história da filosofia, Hegel é considerado um marco inegável, uma vez que – para empregar as palavras de Joaquim de Carvalho – “foram nas páginas hegelianas nas quais os problemas da história da filosofia foram vistos pela primeira vez como problemas filosóficos” (CARVALHO, 1961, p. 5). Na perspectiva hegeliana sobrevém a íntima conexão entre a filosofia e sua história: a filosofia é sistema em desenvolvimento (devir lógico da Ideia), ao passo que a história da filosofia é o conhecimento da realização do sistema da filosofia em forma histórica (devir empírico). Ter essa noção em vista é condição para percebermos não só que a sucessão de filosofias é a realização do sistema da filosofia, mas também perceber que esse sistema se distribui no tempo como um todo em desenvolvimento e necessário. Por um lado, cada filosofia é expressão de um grau do desenvolvimento do espírito e está circunscrita aos limites do tempo em que se manifesta, mas, por outro, nenhuma filosofia deixa de existir no processo histórico, pois elas se conservam como momentos de um modo afirmativo. Isso quer dizer que a filosofia mais recente surge de todos os estágios anteriores, de que se compreende o desenvolvimento concreto da história da filosofia. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que uma filosofia supera a outra, conservam-se os princípios dos momentos anteriores. Marcados sob a rubrica de momentos ou determinações, os princípios das filosofias permanecem e, apesar de envoltos num tempo, eles são sempre presentes: “as filosofias não ficam depositadas no templo da memória, como quadros de épocas passadas, mas se encontram sempre presentes e vivas como ao tempo de sua primeira manifestação” (HEGEL, 1988, p. 112). Dessa maneira, Hegel considera que os princípios das filosofias não são interrompidos por outros posteriores, mas estão sempre presentes porque formam, por meio do trabalho do pensamento, “uma tradição viva que continuamente vai se enriquecendo com novas determinações” (HEGEL, 1988, p. 88).

Se, por um lado, a filosofia e sua história encontram-se às voltas com um desenvolvimento necessário, por outro, é preciso distingui-las face à ciência, pois o horizonte histórico-filosófico não encerra um progresso com rupturas: “o conjunto da história da filosofia é um progresso sucessivo e em si necessário” (HEGEL, 1988, p. 110). No caso das ciências, Hegel admite haver uma história relativamente ao



conteúdo delas: por um lado, ocorre um abandono de teses supostamente verdadeiras e, por outro, ocorre um progresso por justaposição das conquistas anteriormente estabelecidas. Em contrapartida, a história da filosofia não concerne, para Hegel, somente ao processo de aumento de novas conquistas em relação às anteriormente consideradas. O traço característico do movimento do espírito consiste em pensar a si progressivamente, de modo a revelar nessa atividade uma universalidade que compreende todos os modos em que o próprio espírito é e devém⁴. Sob esse prisma, Hegel elabora a concepção de que o estudo da história da filosofia é o estudo da própria filosofia, no sentido em que a história da filosofia apreende o desenvolvimento do conceito de filosofia em sua forma histórica, ao passo que cada filosofia surge como uma forma responsável por desvelar o conteúdo implícito da Ideia. Demonstrar a determinação mais absoluta do espírito à luz de suas manifestações históricas: eis a especificidade do horizonte histórico-filosófico.

Nessas condições, a posição hegeliana é indicativa de que aquele que domina a história da filosofia e o desenvolvimento lógico da filosofia tem um papel relevante na transmissão do saber filosófico. A história é a configuração do espírito na forma do acontecer. A filosofia é uma atividade do espírito que apreende o desenvolvimento do concreto, cuja manifestação se dá historicamente, *nas filosofias*. A história da filosofia é a apresentação (*Darstellung*) dessa apreensão. Com efeito, para reconhecer a forma e a aparência empírica na qual a filosofia se manifesta historicamente, é preciso compreender, antes, a ideia da própria filosofia. Por outro lado, a ideia de filosofia só se torna plenamente compreensível à luz da manifestação das filosofias no tempo, como realização dessa Ideia. Esse vínculo entre história da filosofia e filosofia implica a necessidade de que aquele que domina a história da filosofia, isto é, o desenvolvimento da filosofia enquanto Ideia, possua o conhecimento dessa Ideia. Nesse sentido, há um vínculo necessário entre a história da filosofia e a própria filosofia, vínculo sem o qual não se compreende nem uma, nem outra. Quem tem, portanto, a tarefa de demonstrar essa Ideia, isto é, como quer Hegel, a tarefa de “explicar à luz [dessa Ideia de filosofia] as manifestações históricas” (HEGEL, 1988, p. 107)? Aquele que ensina história da filosofia, aquele que, como Hegel, oferece lições sobre história da filosofia. Em suma, é

⁴ “Só o ser vivo é espiritual e se move em si mesmo, se desenvolve. Assim a Ideia, como concreta em si mesmo e desenvolvendo-se, é um sistema orgânico, uma totalidade que compreende em si a multidão de graus e de momentos.” (HEGEL, 1988, p. 104)



tarefa do professor de filosofia ensinar história da filosofia, portanto, ensinar filosofia, donde possui um papel relevante na transmissão do saber filosófico.

Ao tomar como necessária a relação entre filosofia e história da filosofia para o ensino, o professor de filosofia situa-se face ao trabalho monumental de Hegel, cuja posição histórico-filosófica impõe-se como referência incontornável. Nela se inscreve, por exemplo, a discussão de Franklin Leopoldo e Silva no artigo “*História da filosofia: centro ou referencial*” (1986), o qual aponta para uma indissociabilidade entre a filosofia e sua história. No ensino de filosofia, Silva considera que não se deve renunciar à história da filosofia, uma vez que as questões não são inteiramente superadas, como se pode afirmar da ciência, e os filósofos não buscam responder a seus problemas *ex nihilo*, mas, pelo contrário, inserem-se em debates que se desenvolvem historicamente. Dito isso, é preciso pensar em como ensinar filosofia — a questão que Silva coloca: se ela não pode prescindir de sua história, como colocar sua história no exercício de seu ensino? Sem deixar de associar a filosofia à sua história, Silva encontra uma alternativa que consiste em operar com dois enfoques diferentes: a história da filosofia pode ser *centro* ou *referencial* do ensino de filosofia. É com base nessa concepção que, no que toca ao material didático pertinente a cada perspectiva, as “histórias da filosofia” se tornam úteis para a perspectiva que toma a história da filosofia como centro, e os manuais temáticos de filosofia, para a perspectiva que toma a história da filosofia como referencial.

À luz dessas indicações, a leitura de um livro como *Filosofia: temas e percursos* (FIGUEIREDO *et ali*, 2016), na medida em que assume uma conexão entre a filosofia e a sua história, torna-se instrutiva para pensar a maneira pela qual um material didático encontra-se às voltas com a discussão de fundo hegeliano. Há de se pensar nas diretrizes e debates que balizam a formulação e aplicação do livro didático de filosofia, em virtude da existência de um campo de forças que tenciona essas relações didático-metodológicas. Se a obra assume uma conexão entre a filosofia e sua história, como ela delimita o seu núcleo didático? Se ela assume, tal como sugeriu Franklin Leopoldo e Silva, um enfoque para o ensino de filosofia, quais são suas estratégias didáticas?

1 A CONCEPÇÃO DIDÁTICA DE FILOSOFIA: TEMAS E PERCURSOS



Um primeiro ponto de incidência para compreendermos a concepção de didática que orienta *Filosofia: temas e percursos* está na afirmação de que “o estudo da filosofia é inseparável do contato com os autores que fizeram a história do pensamento” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 12). Nesse contato, os autores contrastam uma abordagem ativa e outra passiva: os estudantes poderiam simplesmente decorar as principais teses de cada um dos filósofos. Contudo, há a possibilidade de exercer a atividade de pensamento buscando compreender o que levou os filósofos a pensar o que pensaram. Trata-se de uma atividade que eleva o estudante a pensar com a história da filosofia, permitindo apreender o pensamento em sua atividade discursiva e enriquecendo os próprios pontos de vista com as matérias discutidas. Devemos reconhecer, aí, as diretrizes para a constituição do núcleo de ensino e aprendizagem em filosofia dessa obra.

Nesse sentido, quando se vai ensinar filosofia, não se pode *prescindir* de recorrer à *história* do pensamento filosófico. Os autores deixam claro que há uma inseparabilidade entre o estudo da filosofia e os autores que participam de sua história. Recorrer a essa história não pode redundar na mera reprodução do pensamento desses autores sem a preocupação de entendê-lo e relacioná-lo — e aí o vínculo entre o filosofar e a história da filosofia se torna bastante frutífero para o ensino dessa disciplina. A decoreba, em filosofia, é “desinteressante e pouco pedagógica” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 8-9). O trecho seguinte confirma esse requisito: “O essencial é despertar a atenção para saber por que e como os filósofos de todos os tempos pensaram o que pensaram” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 9). No ensino de filosofia, quando o aluno e o professor se voltam para os autores que formam sua história, colocam-se no lugar daqueles que pensaram e compreendem por que e como pensaram o que pensaram. O livro pressupõe, portanto, que é condição para o ensino de filosofia um processo de reconstrução do pensamento daquele autor que é objeto de estudos. Não basta lê-lo ou reproduzir o que ele escreveu se não houver, nesse processo, um estímulo a tomar o pensamento do autor a partir das questões por ele postas. Ensinar filosofia é compreendido, portanto, como encontrar razões e modos do pensamento em um processo de tomada de consciência das questões que o produziram. “Trata-se”, escrevem os autores, “de auxiliar sua curiosidade a vir à superfície” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 9, grifo dos autores). Descobrimos, nessa passagem, em que consiste o despertar da atenção: está pressuposto que o aluno é dotado de uma faculdade —



a da curiosidade. Essa faculdade é passível de estar entre sono e vigília, e é função essencial do professor de filosofia estimular a passagem de um estado a outro, da modorra da curiosidade ao despertar da curiosidade. Mas como o despertar da curiosidade pode redundar, em particular, na atenção diante de um problema filosófico? Há uma premissa que fundamenta essa proposta didática: “[...] problemas filosóficos brotam espontaneamente em nossa reflexão, desde que o mundo é mundo” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 9). Com efeito, é o testemunho da experiência que nos garante essa premissa: “desde que o mundo é mundo”, os seres humanos ocupam-se de problemas que podem ser qualificados como filosóficos. “Você logo perceberá”, os autores asseveram, “que questões filosóficas estão por toda parte” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 9) (dá-se a pensar, aqui, que fazem parte do mundo circundante); os autores prosseguem destacando que essa não é apenas uma evidência atual, mas histórica: “Não é um *acaso* se, da Antiguidade grega até os dias de hoje, grandes pensadores tenham se ocupado de filosofia” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 9, grifo nosso). A explicação naturalista na base da qual se pode assumir essa proposta didática, se antes se limitava a estabelecer uma identidade comum entre a faculdade da curiosidade e os problemas filosóficos, agora também se estende para uma continuidade real entre o mundo antigo, onde teria surgido a filosofia, e o nosso mundo, de agora, em que o professor de filosofia busca ensinar a filosofia produzida ao longo da história. Se eles pensaram em problemas filosóficos, é porque aguçaram sua curiosidade. “A curiosidade é o primeiro passo para se fazer filosofia” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 9, grifo dos autores). É essa curiosidade, assim nos parece, o fundamento dessa proposta didática: todos que se encontram às voltas com a filosofia podem partilhar da mesma curiosidade através da qual pensamos os problemas filosóficos que estão em toda parte:

Por isso, o que um livro de Filosofia deve procurar fazer é acolher nosso espanto e nossa admiração diante dos mistérios e dos problemas trabalhados pelos filósofos, mistérios e problemas que também são nossos. (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 9)

Mas a assunção de uma continuidade radical entre o mundo antigo e o nosso não tornaria contraproducente pôr-se a pensar por que e como os autores antigos pensaram o que pensaram? Ora, se a continuidade é radical, o pensamento antigo se torna trivial, pois ele é tão atual que se ganharia pouco com a reconstrução dele: sua atualidade já o coloca como plenamente construído. De que serve então a tentativa de



reconstruir o que os antigos pensaram? A concepção didática do *Filosofia: temas e percursos* é mais complexa do que se pode supor ao assumir que o livro simplesmente toma os problemas filosóficos como inseridos em uma atualidade perpétua. O livro assume, sim, uma continuidade e uma atualidade do passado filosófico, mas a assunção dessa continuidade não é radical: voltar-se ao passado filosófico e reconstruir o pensamento de seus autores é também reconhecer os abismos que nos separam deles. Em uma entrevista que Roberto Bolzani Filho (2021) concedeu, quando reduziram a proposta didática do livro ao ensino de problemas filosóficos que permanecem em nosso horizonte, o autor foi taxativo: assumir a permanência de problemas filosóficos

[...] não quer dizer necessariamente que só se possa falar de continuidades, nunca de rupturas. O conhecimento da história da filosofia é imprescindível em ambas as possibilidades. Se algo novo irrompeu na filosofia do presente, essa novidade só pode ser bem-compreendida em cotejo com o passado. (BOLZANI FILHO, 2021, p. 22)

355 Com efeito, se é possível vislumbrar as continuidades, é porque houve descontinuidades. O fundo hegeliano, que conjuga na história da filosofia continuidade e descontinuidade, permanece.

Mas como o livro poderia, em sua exposição, tanto aguçar a espontânea curiosidade filosófica dos alunos, que evidencia a atualidade dos problemas filosóficos, quanto as rupturas ao longo da história da filosofia? Em outros termos, em que consiste o método de *Filosofia: temas e percursos*? Eis, então, a necessidade de analisarmos a estrutura do livro.

2 ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DE FILOSOFIA: TEMAS E PERCURSOS

Ora, *Filosofia: temas e percursos* não é o primeiro a adotar como concepção didática a ideia de que o estudo da filosofia se caracteriza pela atividade de compreensão das razões pelas quais certas questões e certas posições foram formuladas ao longo de um percurso histórico. Como vimos, Franklin Leopoldo e Silva assinala que o estudo da filosofia não se separa do estudo da história da filosofia, o que lhe permite medir as implicações mais gerais para o ensino. Com efeito, Silva nota que,



diferentemente do que ocorre na ciência, não há em filosofia um corpo conceitual unitário formado ao longo do tempo e responsável por expressar o aperfeiçoamento de descobertas fundamentais. Essa exclusão incide, por conseguinte, sobre a noção de progresso do saber, retirando qualquer privilégio do conhecimento atual como abordagem historicamente mais apropriada da realidade. Se a filosofia é indissociável de sua história, são outras as razões que explicam essa união, pois se trata agora de ter olhos abertos às “sucessivas retomadas que somente podem ser compreendidas se devidamente contextualizadas em cada sistema ou em cada autor” (SILVA, 1986, p. 153). E completa Silva: “o ensino de filosofia não tem que ser um inventário das soluções e dos procedimentos; tal coisa não teria sentido na medida em que não existem soluções e procedimentos que tenham triunfado e se cristalizado como mais ou menos definitivos” (SILVA, 1986, p. 154). Desse ponto de vista, podemos perceber que o núcleo didático de *Filosofia: temas e percursos* é análogo ao de “*História da filosofia: centro ou referencial?*”, uma vez que os autores desconsideram o recurso à história da filosofia como instrumento para fornecer aos estudantes respostas definitivas e posições insuperáveis.

356

Todavia, a partir desse núcleo didático, é possível interrogar sobre a existência de formas de utilização da história filosofia para o nível do ensino. Essa interrogação torna-se problemática na medida em que Silva propõe duas definições diferentes, cujas consequências determinam a organização do material didático. A primeira agrupa sob a designação “centro” a postura de focalizar os sistemas de pensamento na ordem histórica de seu desenvolvimento, visando a “familiarizar os alunos com os problemas e as formas de encaminhamento das soluções” (SILVA, 1986, p. 154). A segunda, que é responsável por tomar a história da filosofia como referencial de temas a tratar, tem como ponto central a ideia de que “os temas são tratados independentemente dos sistemas ou autores, levados em conta apenas na medida em que propiciam os indispensáveis referenciais para a discussão” (SILVA, 1986, p. 157). Não há dúvida de que *Filosofia: temas e percursos* faz um uso *referencial* da história da filosofia, empregando-a como recurso ilustrativo para determinados temas, uma vez que o campo de unidades do livro é organizado pela exposição de pares conceituais, cada um dos quais funcionando como chave de leitura para a abordagem de temas filosóficos. Mas o que buscamos de fato saber, à luz dos critérios propostos em “*História da filosofia: centro ou referencial?*”, são as vantagens e as dificuldades envolvidas nesse



formato. Se a adoção de uma perspectiva referencial da história da filosofia propicia referenciais indispensáveis para a discussão, quais seriam as suas implicações para o ensino? Como, a partir disso, se delineia a organização do material didático?

No que concerne à perspectiva referencial da história da filosofia, Silva assinala que uma das vantagens dessa postura reside precisamente na liberdade de escolha dos temas, uma vez que o uso dela não se prende a nenhuma ordem previamente estabelecida, nem mesmo cronológica, o que permite articular sob a mesma égide o pensamento de autores situados em períodos históricos diferentes. Em contrapartida, essa flexibilidade é acompanhada da dificuldade de organização dos assuntos tratados, na medida em que exige um conhecimento mais amplo da história da filosofia e um esforço maior quanto à ordenação dos temas, a fim de evitar o risco de transformar a mobilidade em “livre pensar” (SILVA, 1986, p. 158). Certamente, o *Filosofia: temas e percursos* se vale dessa liberdade na estruturação de suas unidades, bastando ver que cada módulo pode ser lido separadamente, ou, ainda, numa ordem diferente daquela apresentada. Como explicam os autores: “você pode, digamos, fazer um estudo sobre diferentes aspectos da teoria do conhecimento” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 11). Mas nem por isso o livro deixa de proporcionar “uma visão razoavelmente precisa do pensamento dos autores tratados e dos diferentes estilos de reflexão” (SILVA, 1986, p. 158), pois o campo de cada unidade é organizado segundo uma ordenação precisa: ao discutir um par conceitual, a unidade explora os diferentes desenvolvimentos conceituais, provendo a cada módulo um nível de aprofundamento e de complexidade do assunto. Em outras palavras, a unidade não só apresenta o estudante às grandes ideias em torno de um tema filosófico, mas também o conduz à complexidade dessas ideias conforme o desenvolvimento que elas receberam de diferentes filósofos. Assim, fica claro que “cada unidade propõe um percurso reflexivo que fornece uma ampla compreensão acerca das variações admitidas pelos temas essenciais da filosofia” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 10-11).

Se, por um lado, o problema da organização deve ser posto em termos de um percurso reflexivo, por outro, cumpre saber como esse percurso lida com o inconveniente da dificuldade de precisão. Com efeito, Silva explica que oferecer uma visão razoavelmente precisa do pensamento dos autores implica a tarefa de leitura dos próprios textos filosóficos, colocando “as imensas dificuldades envolvidas nessas leituras, o mais das vezes áridas e de difícil compreensão, exigindo em muitas



ocasiões um domínio razoável de terminologia específica” (SILVA, 1986, p. 158). A dificuldade envolvida nessa leitura, no entanto, não é motivo para prescindir dela. Nesse sentido, trata-se de proporcionar uma compreensão rigorosa do assunto tratado, cujo desafio consiste em coordenar o recorte textual à viabilidade didática. Ora, *Filosofia: temas e percursos* não se furta da necessidade dessas leituras, uma vez que os autores consideram que a leitura e a interpretação dos textos filosóficos constitui um excelente meio para compreender as razões pelas quais problemas são levantados e posições são sustentadas:

O importante, ao lermos um trecho de determinado texto filosófico, é observar o pensamento em ação, não para aderir a ele irrefletidamente, mas para flagrar a razão em sua atividade discursiva, argumentativa, retórica. (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 12, grifo nosso)

358

Tomemos como exemplo a segunda unidade, cujo tema reside no par razão e paixão. Após uma introdução geral no primeiro módulo (“uma espécie que se diz racional”), a unidade passa a abordar a relação entre “virtude e paixão”, utilizando para tanto a transcrição de uma passagem da *Ética a Nicômaco*, na qual Aristóteles discute o que vem a ser a virtude e qual seria a relação dela com as paixões humanas. A partir dessa leitura, o livro situa o estudante nos termos próprios ao vocabulário de Aristóteles, como o vocábulo “alma”, e apresenta uma interpretação responsável por esclarecer a posição de Aristóteles sobre a relação entre virtude e paixão. Nessa esteira de ideias, o módulo seguinte, intitulado “a rejeição das paixões”, transcreve, por sua vez, uma passagem das *Cartas a Lucílio*, na qual Sêneca aborda de outro ponto de vista os conceitos de razão e paixão, dessa vez ligando a paixão aos vícios humanos. Novamente, a partir da leitura do texto, os autores colocam em cena uma reflexão sobre a posição de Sêneca, indicando até mesmo as oposições com relação à tese de Aristóteles. Seguindo esse procedimento, a unidade avança mobilizando passagens das obras de Hume e de Schiller, para extrair da letra dos textos as ideias dos autores. À luz dessas indicações, importa observar que a dupla função de transcrever uma passagem do texto filosófico e conduzir, a partir disso, uma reflexão interpretativa é justamente o que permite fazer um uso referencial da história da filosofia sem abrir mão de oferecer uma visão razoavelmente precisa do pensamento tratado. Sem dúvida é importante conhecer as ideias gerais dos pensadores, mas convém avançar para além do contato com elas, convidando o estudante a pensar, a partir da leitura do texto, como o uso dos



termos revela a construção dessas ideias e como elas sustentam uma posição a respeito do assunto tratado. É em vista disso, justamente, que a organização de *Filosofia: temas e percursos* torna viável coordenar rigor e didática.

359 Outra vantagem assinalada por Silva encontra-se precisamente em “interesse e atualidade”. Com efeito, a liberdade de organização dos temas permite despertar o interesse “pela diversidade e contraposição das soluções, conferindo dinamismo à exposição ou à discussão” (SILVA, 1986, p. 157). E esse interesse pode se tornar tanto mais agudo quando um assunto é trazido para a discussão em função de sua atualidade. Explica Silva: “as aulas podem ser organizadas de tal maneira a se constituir uma ‘arqueologia da atualidade’, mostrando que o recurso ao passado filosófico auxilia a compreensão do presente, quando este recurso é utilizado em função do presente” (SILVA, 1986, p. 157), portanto, o estabelecimento de um vínculo entre a atividade do pensamento, a interpretação do presente e o recurso ao passado. Essa vantagem depara, todavia, com um obstáculo ligado à redução da contextualização dos autores tratados. Ora, ninguém ignora que os problemas e as soluções propostos pelos filósofos estão inseridos em contextos históricos os mais diversos, de modo que um sistema de pensamento situa-se necessariamente em relação ao “contexto cultural no qual o autor está inserido e que determina em parte a sua linguagem, a aceitação e a rejeição de determinados parâmetros de pensamento” (SILVA, 1986, p. 157). Nessas condições, toda a questão, para Silva, torna-se discernir se é suficiente, do ponto de vista do ensino e aprendizagem em filosofia, tomarmos os sistemas e os autores como “ilustração de determinados temas”. Como, por exemplo, abordar a relação temática entre natureza e subjetividade sem referi-la aos filósofos do período moderno, tais como Descartes e Kant?

É certo que a contextualização convida a refletir sobre o que torna o período histórico um fator determinante para o desenvolvimento do pensamento de um autor. Mas importa notar que ela não constitui um obstáculo intransponível para *Filosofia: temas e percursos*, pois, de um lado, a concepção didática desse livro busca elevar o estudante a pensar com a história da filosofia, estimulando-o, a partir da interpretação dos textos, a adotar uma postura ativa de compreensão; de outro, a organização do livro não deixa de oferecer o equivalente à contextualização dos autores e de seus pensamentos. Apesar de cada unidade ser organizada conforme o percurso reflexivo de um tema, de modo a dispor de uma ordem interna, existem duas



formas de interações entre as unidades. Em primeiro lugar, cumpre notar que o mesmo filósofo é tratado mais de uma vez ao longo do livro, variando segundo o percurso temático proposto. Como explicam os autores, “em cada uma delas [unidades], o filósofo irá revelar uma faceta de seu pensamento, sua contribuição para o tema em análise” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 11). Descartes, por exemplo, aparece tanto na unidade dedicada à “dúvida e certeza” quanto naquela em que se discute “realidade e aparência”, o que deixa claro qual é sua contribuição não só para a teoria do conhecimento, como também para a revolução filosófica e científica moderna. Em segundo lugar, *Filosofia: temas e percursos* cuida de assinalar os pontos de passagem do livro e sugerir remissões de um tema a outro, contribuindo para identificar, desse modo, “as alterações que os temas discutidos foram sofrendo ao longo da história, da Antiguidade até os dias de hoje” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 11). Prova disso são os quadros informativos que situam os contextos histórico, literário, científico, social e político em que foram enunciadas as teses examinadas no percurso. Dessa maneira, torna-se evidente que as unidades, mesmo destacando um enfoque temático, empenham-se em oferecer uma visão das grandes classificações históricas em que os autores e seus pensamentos se inserem.

360

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma vez esclarecido esse procedimento, fica claro que a possibilidade de escolha de um tema atual não se separa da retomada e da interpretação dos textos filosóficos. Nesse uso referencial da história da filosofia, não se trata de direcionar o estudante a um esforço de reciclar as filosofias passadas, mas se trata de estimulá-lo a compreender com e como os filósofos desenvolveram seus pensamentos acerca de temas que ensejam alguma continuidade. Se *Filosofia: temas e percursos* pode aguçar a curiosidade filosófica dos alunos, que evidencia tanto a atualidade dos problemas filosóficos quanto as rupturas ao longo da história da filosofia, é porque a contribuição didático-metodológica desse livro recorre à história da filosofia para destacar referenciais indispensáveis para a discussão, estimulando o processo de exame das premissas, dos pressupostos e dos conceitos que constroem o pensamento de um autor. E é justamente esse processo de exame que traz como contribuição ao



estudante um auxílio indispensável para elaborar de maneira clara e rigorosa as razões que sustentam os seus próprios pontos de vista sobre um assunto: “para você se questionar e se posicionar quanto a assuntos diversos: das ciências à ordem política, passando pela sociedade, a finitude humana, a natureza, a arte... tudo isso é matéria de reflexão filosófica” (FIGUEIREDO *et alli*, 2016, p. 9).

Tendo como fundo tais questões, vê-se que o ensino de filosofia pode ser constituído como um domínio de saberes cuja apreensão demanda um esforço a ser efetuado mediante uma didática, ocupando, portanto, naturalmente um lugar como disciplina escolar. Não só porque impulsiona a reflexão sobre todas as outras disciplinas, como também porque impulsiona a reflexão sobre problemas e soluções. Mas é preciso notar que esse impulso só se torna possível graças à concepção ativa do estudo de filosofia, concepção segundo a qual a aprendizagem se faz tanto mais aguda quando convida a pensar, por meio da interpretação dos textos, as razões pelas quais um problema e uma posição são expressamente formulados.



REFERÊNCIAS

BOLZANI FILHO, Roberto. Entrevista com Roberto Bolzani Filho: sobre *Filosofia: temas e percursos*, o ensino de filosofia e a relação entre filosofia e história da filosofia. *Trans/Form/Ação*, Marília, v. 44, n. 2, pp. 17-32, abr./jun. 2021.

CARVALHO, Joaquim de. Hegel e o conceito de história da filosofia. In: HEGEL, G. W. F. *Introdução à história da filosofia*. Trad. Antônio Pinto de Carvalho. Coimbra: Editor Sucessor, 1961.

FIGUEIREDO, Vinicius de (Org.); BOLZANI FILHO, Roberto; REPA, Luiz; CUTER, João Vergílio; VALENTIM, Marco; NETO, Paulo Vieira. *Filosofia: temas e percursos*. Manual do professor. Volume único. Ensino Médio. Componente curricular: Filosofia. 2. ed. São Paulo: Berleand & Vertecchia Editores, 2016.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Introdução à história da filosofia*. Coleção Os pensadores, v. III. Trad. Henrique Cláudio de Lima Vaz e Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

SILVA, Franklin Leopoldo e. História da filosofia: centro ou referencial? In: NETO, H. N. (Org.). *O ensino de Filosofia no 2º grau*. São Paulo: SOFIA: SEAF, 1986. pp. 153-162.

