



CONSIDERAÇÕES SOBRE O RETORNO DA FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANALOGIA – A ATITUDE FILOSÓFICA COMO MEDIAÇÃO SEMIÓTICA

Dante Augusto Galeffi¹

RESUMO: O presente trabalho é uma reflexão aberta sobre a questão da atitude filosófica considerada como fio condutor para o desenvolvimento da aprendizagem do pensar apropriador na Educação Básica, tendo em vista a difusão do conhecimento filosófico compreendido como teoria do sentido ou mediação semiótica em relação à formação humana. Trata-se de um desafio pedagógico que se impõe na formação dos licenciados em filosofia. É fundamental decidir se o papel da Filosofia será de mais uma disciplina do currículo ou de uma atividade criadora voltada para o pleno desenvolvimento humano. Para tanto é preciso investir em uma formação filosófica voltada para a tarefa de mediar à compreensão e o entendimento da existência humana, permitindo o desenvolvimento do educador-filósofo cuja tarefa vai além do ensino ostensivo de uma pretensa história universal, abrindo-se para os desafios da sociedade globalizada. O caráter analógico abordado na última parte do trabalho é uma alegoria que apresenta a atividade filosófica como uma mediação semiótica que só faz sentido através de uma incorporação do jogo filosófico marcado pelo diálogo de pensamento em ato.

Palavras-chave: filosofia na educação básica, atitude filosófica, mediação semiótica, analogia, formação.

CONSIDERATIONS FOR THE RETURN OF PHILOSOPHY IN BASIC EDUCATION: ANALOGY - A PHILOSOPHICAL ATTITUDE AS MEDIATION SEMIOTICS

ABSTRACT: The present work is an open reflection about the question of philosophical attitude considered as guideline for the development of learning to think appropriative in Basic Education, with a view of dissemination of the philosophical knowledge understood as a theory of meaning or semiotic mediation in relation to human development. This is a pedagogical challenge which is imposed in the training of graduates in philosophy. It is essential to decide if the role of the Philosophy will be another subject more of the curriculum or a creative activity toward full human development. It is necessary to invest in a philosophical training focused on the task of mediating the awareness and understanding of human existence, allowing the development of the educator-philosopher whose task goes also of the ostensible teaching of an universal history supposed, opening up to the challenges of globalized society. The analogical character discussed in the last part of the work is an allegory that presents a philosophical activity as a semiotic mediation that only makes sense through incorporation of the philosophical game marked by dialogue of thought in action.

¹ Professor Associado III da UFBA, lotado no Departamento de Educação II da Faculdade de Educação; Doutor em Educação (Filosofia da Educação) – UFBA1999; professor pesquisador permanente do Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento (DMMDC), UFBA; é o atual coordenador do DMMDC. Email: dgaleffi@uol.com.br



A Condição Humana: olhares da espiritualidade, educação, saúde e tecnologia.
ISBN: 978-85-65430-11-1 – Instituto de Formação Humana

2

Keywords: philosophy in basic education, philosophical attitude, semiotic mediation, analogy, training.



1. Introduzindo

O modo semiótico de compreensão de uma determinada coisa ou evento sempre indica para o uso de uma linguagem comum. E esta linguagem comum é logicamente contrária a tudo aquilo que se mostre complicado e difícil através do uso de uma linguagem não ordinária, isto é, uma linguagem de uso técnico, filosófico ou científico, o que de modo evidente é aquilo que se encontra com o nome de *Teoria Semiótica*.

De forma imediata, uma *Teoria Semiótica* pode ter as melhores intenções de clareza e de precisão ao descrever as modalidades e percursos gerativos da linguagem ordinária; ao falar dos sistemas de signos comuns na comunicação humana. Mas, esta forma de clareza é tudo menos uma linguagem ordinária, o que inevitavelmente restringe a apreensão desta clareza aos poucos especialistas possuidores das chaves semióticas que desvelam as complicações da significação, através de recursos linguísticos (semióticos) extraordinários, especializados.

Tentarei mostrar, através deste breve desenvolvimento textual como seja difícil a conciliação entre *linguagem ordinária* e *linguagem semiótica*, entre o falar do óbvio de forma óbvia e o falar do óbvio de forma complexa. E para que esta dificuldade se torne relevante, tentaremos expor algumas tensões interrogantes que dizem respeito ao *retorno da filosofia como matéria obrigatória na educação básica em geral*.

Como se anuncia no título deste trabalho a intenção é a de compreender semioticamente algumas tensões de sentido e significado relativo à volta do ensino de filosofia na educação básica. De algum modo estarei falando do óbvio, do que já é sabido e divulgado. Entretanto, intenciono falar *semioticamente* do que parece simples e evidente, isto é, o que significa que complicarei o que é ordinário para torná-lo extraordinário, elaborado, articulado, compreensível.

De início uma dificuldade exige alguma solução, e ela acaba mostrando-se pelo lado menos esperado. Trata-se de saber se o público para o qual nos dirigimos – no caso, os



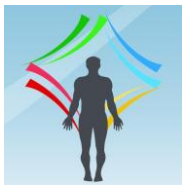
jovens da educação básica – fala *semiótico*. E isto caso se deseje comunicar algo do que está sendo problematizado com o pomposo nome de *compreensão semiótica*, no tratamento de uma questão que parece óbvia.

O caso é que a *semiótica* é sem dúvida uma língua falada por uma pequena minoria. E entre os que se encontram aptos para realizar uma tamanha proeza haverá sempre a barreira da diversidade das formas dialetais dos regimes semióticos explícitos, o que sem dúvida reduz em grande escala o número daqueles que podem falar a mesma *semiótica*, isto é, podem se compreender semioticamente sem dificuldades (de forma, portanto, ordinária).

Deparo-me aqui com um problema de compreensão de significados comuns, o que, sem dúvida, também é um problema de incompreensão de significados além ou aquém deste “comum”. E de algum modo, isto aponta para a pressuposição de que compreender algo é o mesmo que “partilhar” com outrem o que se compreende. Compreender é, portanto, uma conjunção de interesses comuns, uma profusão de processos unidos no mesmo sentido. Uma apreensão conjunta do sentido na pluralidade de suas instâncias. Mas o compreender é sempre um modo de existência cultural, pois só o cultural é passível de ser “partilhado”, e só o que é partilhado pode ser comum, pode constituir uma comunidade de afetos e interesses, uma sociedade produtora e consumidora de valores e valorações compartilhadas.

É claro, o que se entende por *compreensão semiótica* é tudo menos algo óbvio. E é fugindo desta obviedade que procuro falar em compreensão semiótica do retorno da filosofia na educação básica. Entretanto, apesar de saber que o *semiótico* é uma língua para poucos, insistimos em torná-lo compreensível a quem se dispuser a “partilhar” de um questionamento dialógico. Neste sentido, mesmo sabendo que qualquer linguagem teorematizada seja destinada a permanecer circunscrita no estreito círculo de seus adeptos, estou convencido de que “...o que se pode em geral dizer, pode-se dizer claramente” (WITTGENSTEIN, 1993:131).

Entretanto, apesar dessa convicção ser bastante compreensível, ela não é de nenhum modo algo de instantaneamente claro para todos. Bastaria ter como exemplo a própria maneira como Wittgenstein escreveu o seu *Tractatus*. A clareza afirmada por ele não



foi e não é compreendida de modo “ordinário”. No tempo em que Wittgenstein publicou o seu *Tractatus* poucas foram as pessoas que tiveram acesso a ele, e um número delas bastante reduzido soube compreender a sua “clareza”. O caso é que a forma “geral” do dizer é sempre uma operação de grande complexidade, o que exige formação cultural também complexa para alcançá-la coerente e inventivamente falando.

Falar da volta do ensino da filosofia na educação básica parece ser de forma imediata um fato bastante comum e promissor. A maioria das pessoas se mostram interessadas diante deste acontecimento já instituído. Entretanto, este retorno não garante uma formação filosófica ao jovem estudante da educação básica pública. Afinal, é o que comumente se ouve falar na academia, como é que um jovem estudante da rede pública vai poder se interessar em saber do “ser” e do “nada”, dos “entes naturais” e dos “entes inteligentes”, do ser-no-mundo e da cultura, do outro e da ética, da ciência e da arte, evocando apenas alguns dos temas da filosofia?

É fácil falar, o difícil é fazer. Diz o adágio. É simples dizer que a filosofia volta a ser matéria obrigatória na educação básica. Foi até mesmo fácil aprovar uma lei para homologar esta decisão, e isto por questões que envolvem interesses político-partidários absolutamente utilitaristas e imediatistas. O difícil, porém, é tornar esta possibilidade algo de “útil” na formação do jovem estudante. E esta dificuldade não se pode resolver no gabinete das autoridades governamentais, nem muito menos nas salas da academia. Esta é uma dificuldade que diz respeito ao próprio modelo pedagógico da Educação Básica e Superior no Brasil.

2. A mediação semiótica da filosofia na educação básica em foco

O problema é que esta questão é muito mais complicada e complexa do que se pode pretender. Trata-se da própria estrutura de organização e formação do cidadão brasileiro, sobretudo o cidadão apenas ideal das classes socialmente pobres. Sim, apenas ideal porque os socialmente pobres não têm acesso ao pleno exercício de uma soberania *socioletal* e *idioletal*. E o que é pior, mesmo que a Constituição garanta a proteção para todo cidadão



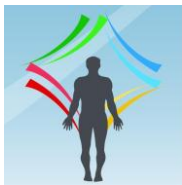
nascido em território nacional ou naturalizado, isto não se realiza para a maioria. O fato é que a cidadania no Brasil, como também nos países que ainda não erradicaram a pobreza, é apanágio de uma minoria, porque, para que alguém possa ser cidadão ele haverá de poder usufruir plenamente dos valores e produtos da sua cultura, assim como dos seus deveres e responsabilidades para com o bem comum. Ele haverá de ter uma formação que potencialize e atualize seu pleno desenvolvimento humano. E isto como horizonte de sentido comum, algo inalcançável como “fim”, mas produtivo enquanto meio para a erradicação do modo de vida insustentável modelado ao longo da história humana em todo o seu arco temporal.

Se na maioria dos casos, a cidadania no Brasil é apenas um ideal distante e abstrato, de que modo pode-se pretender ensinar filosofia, sobretudo, na escola pública, quando as condições sociais dos que a frequentam é tão desfavorecida?

Deparei-me com uma questão histórica que ainda não se encontra exaurida. Trata-se de saber qual é o sentido da filosofia na formação básica, quando, segundo a tradição ordinária, o filósofo é aquele que vive distante da “realidade” comum. E esta “figuração” do ser filósofo já se encontra definida desde o surgimento da atitude pensante entre os gregos. Nesta perspectiva, a figura do filósofo, desde a sua origem, se apresentou aos olhos comuns como a própria expressão do “ridículo”. A este propósito, o exemplo de Tales de Mileto narrado por Platão (pela boca de Sócrates) no *Diálogo Teeteto* atravessou os séculos. Em uma das versões deste *Diálogo* pode-se ler:

... Estando ele (*Tales*) a observar os astros, caiu dentro dum poço porque tinha os olhos postos no céu. Uma serva da Trácia, esperta e cheia de bom-humor, pôs-se a troçar dele, conta-se, dizendo que Tales punha todo o entusiasmo em saber o que se passava no céu e não prestava atenção às coisas que tinha diante de si e debaixo dos pés. A mesma troça aplica-se a todos os que passam a vida a filosofar. (PLATÃO, p. 92-93)

É divertidamente curioso como essa história continua sendo repetida, quase 2600 anos depois de Tales, e como esta seja a opinião tácita do cidadão comum. E nos dias de hoje imaginar que alguém possa interessar-se “por si mesmo”, “pelo mundo”, “pelo outro”, no sentido mais radical e rigoroso do termo, facilmente se confunde com o misticismo mais vulgar que domina a cena do modismo exotérico e esotérico deste início de século. A



dicotomia instaurada na própria estrutura formativa do cidadão medíocre leva a perpetuar esta ideiação deformada do ser-filósofo. E é claro, o juízo que acaba sendo feito da filosofia é precisamente o de algo inútil.

A inutilidade da filosofia, aliás, é um tema que mereceria uma ampla investigação. E como este não é o lugar apropriado para tanto, como modo de tencionar as questões aqui levantadas, evoco algumas passagens de Emmanuel Carneiro Leão muito instigantes a este propósito:

Na idade da ciência e técnica essas risadas — *referindo-se à história de Tales* — atingiram um número sem conta. Todas elas, porém, se fundam na constatação simples e convincente, que já Rogério Bacon assim exprimiu no *Opus Maius*: “Se bene inspicias, philosophia nullis est utilitatis”: “Se bem se examina, a filosofia não é de utilidade alguma”. Com ela não se pode compreender nada. Na *Einführung in die Metaphysik* diz Heidegger que essa constatação, muito em voga nas esferas dos homens de ciência, é a expressão fiel da verdade. É tão verdadeira, que quem procurar mostrar o contrário e quiser mostrar que com filosofia se pode fazer alguma coisa, lhe presta um des-serviço. Pois contribui para aumentar ainda mais a confusão reinante, de que se pode avaliar a filosofia segundo os critérios práticos com os quais se julga da utilidade de automóveis ou da eficácia de antibióticos. (LEÃO, 1991, p. 13)

Se a filosofia, segundo palavras de Carneiro Leão, não pode ser avaliada segundo os critérios práticos e utilitários dominantes, de que modo se pode avaliá-la?

Essa pergunta vai direto ao assunto. O seu sentido é unívoco: se o que prevalece como critério de validade é o fazer da ciência e da técnica (tecnociência), de onde tira a filosofia a sua validade, a partir do momento em que não pode ser medida pelos critérios assinalados?

É verdade, dificilmente se pode imaginar que passe pela mente das pessoas que a filosofia possa ter algo em comum com a perspectiva de construção radical da humanidade. Em geral se pensa justamente o contrário. Vê-se na filosofia apenas mais uma disciplina de conteúdos históricos, cuja importância não ultrapassa a utilidade que o sofisticado saber erudito promove na pretensa “elevação” da cultura geral. E com este tipo de atitude compreensiva ainda prevalece o ponto de vista “ordinário” do que seja filosofia. E é nesta visada que se pode detectar o absurdo de se formar um curso de filosofia onde as pessoas



estejam desobrigadas das coisas “complicadas”, sobretudo porque nada dizem do cotidiano das mesmas, como se o cotidiano medíocre devesse ser sacralmente mantido, em nome não se sabe bem de que.

Entretanto, se o ponto de vista “ordinário” acerca do ser filosófico é tão limitado, o ponto de vista “extraordinário” projeta o filósofo como artífice do próprio ser humano em sua saga histórica. E é neste horizonte de sentido que se pode constituir o próprio método e valor da filosofia para a vida humana. Trata-se, no caso, de uma questão de consciência emancipada, fato que não se encontra em estado natural, sendo, portanto, o resultado de um processo construtivo próprio e apropriado, Processo histórico. Processo que é simultaneamente social e vital, mental e material.

Apenas para ilustrar, estabelecendo uma relação de correspondência, apesar de Tales de Mileto ter sido troçado e considerado um “alienado” do mundo próximo, a sua atitude descobria a *Physis*, abria o próprio horizonte de possibilidades de uma ciência da natureza e do ser humano. Evidentemente, a linguagem de Tales devia ser *semioticamente* incompreensível ao entendimento comum. Neste sentido, a sua fala era, sem dúvida, uma fala extraordinária: ele precisou construir uma gramática para poder exprimir o que “desvelava”; ou melhor, a medida que ele descobria, procurava o nome “justo” para designar a “coisa” descoberta. Será? Seguramente a forma da sua discursividade deveria parecer ao senso comum como algo “complicado”. Afinal, qual sentido poderia ter a afirmação de que a água é o princípio de todas as coisas, aos ouvidos do homem ordinário, ou coisas do gênero?

O fato de se considerar a filosofia como algo inútil é, na verdade, uma prova cabal de ignorância. Entretanto, o fato da ignorância é sempre ignorado por quem ignora. Em outras palavras, para mudar a imagética comum acerca do ser filosófico é necessário que certo número de pessoas se comporte filosoficamente, o que significa a presença de *personagens conceituais* capazes de reconhecerem o valor da atitude de investigação que nasce do *espanto radical* que caracteriza a atitude filosófica. Neste sentido, somente pela existência de personalidades semelhantes a Tales de Mileto se pode imaginar que a filosofia possa ser algo de interessante e “útil”, mas cuja utilidade nada tem a ver com o utilitarismo corriqueiro,



onde cada ação logo passa a fazer parte do rol das mercadorias. Trata-se de outra “utilidade” que se apresenta na sua função “extraordinária” de conexão das partes no todo e do todo nas partes.

No caso, a atitude filosófica é a condição sem a qual não há possibilidade de se poder sequer imaginar a liberdade partilhada potencial e atual do ser humano. Por meio da filosofia a transformação é radical, pois é o próprio ser humano que se torna o objeto principal do filosofar. É por isto que a filosofia não se deve associar às formas de utilitarismo dominantes, como se a sua utilidade consistisse apenas em treinar as pessoas para um manuseio dos instrumentos de dominação ideológica, o que apenas permitiria inverter a situação de pessoas manipuladas (alienadas) àquela de manipuladoras. Deixar de ser submisso para se tornar soberano.

Diante desse quadro, se torna claro como o simples retorno da filosofia na formação básica pode não significar absolutamente nenhum risco para a manutenção da tão hipocritamente propalada ordem social. Os senhores do poder vigente não estão interessados em promover mudanças sociais que elevem a qualidade de vida dos desfavorecidos da cena social. No máximo eles podem imaginar que com a filosofia se poderá fazer algo semelhante a uma “educação moral e cívica”, o que é algo muito semelhante ao jogo retórico que tem caracterizado as obras públicas da maioria dos políticos de nosso país. É tudo uma questão de fachada.

O retorno da filosofia na educação básica pode vir a tornar-se mais uma daquelas ações governamentais que apenas alimentam o engodo. É claro, para um político tarimbado qual poderia ser o risco de incluir a filosofia como disciplina obrigatória, quando não existe qualificação profissional capaz de provocar a construção de consciências críticas implicadas com a totalidade vivente?

É muito simples, se a filosofia tiver que ser desenvolvida do jeito que os cursos superiores preparam os seus profissionais, qual poderia ser o risco de que algo inesperado pudesse surgir? Afinal, os senhores do poder não são idiotas. Eles não deixariam passar algo



que lhes escapasse ao domínio. E de alguma forma, infelizmente, é neste horizonte que se vê implantada a filosofia na educação básica.

Para os que governam, do jeito que os licenciados se formam, não pode haver motivo para se temer o início de uma “revolução social” capaz de elevar a vida das classes desfavorecidas. Seguindo esta lógica, este risco só poderia ocorrer se a decisão pelo ensino da filosofia fosse de fato levada às suas consequências mais radicais. Mas, se assim fosse, isto implicaria na construção de estruturas e instrumentos operativos que favorecessem o surgimento de “consciências críticas” a partir da formação pública, coisa visionária nas condições em que se encontra a educação básica nas escolas públicas da parte pobre do país e administrada por políticos ineptos para o serviço social equânime.

Entretanto, para a compreensão daqueles que se sentem comprometidos com a construção de uma sociedade mais elevada e justa, o retorno do ensino da filosofia se mostra como uma espécie de luz no final do túnel. E esta “luz” já não é mais apenas uma fatídica luz de trem que corre em nossa direção, onde no túnel não existe a possibilidade de se escapar do choque próximo e fatal (não há laterais de escape).

De alguma maneira, este fato, que é o retorno da filosofia na formação básica, apresenta uma possibilidade de se poder fazer algo ainda não realizado pela pedagogia nacional: a reestruturação do modelo educacional público e gratuito da mais alta qualidade humana e técnica. E é nesta perspectiva que as complexidades de uma *Teoria Semiótica da Ação* poderiam fornecer meios metodológicos para que se pudesse equacionar e planejar a implantação de programas de formação do professor de filosofia, formação do educador-filósofo. De modo a que a disciplina obrigatória possa merecer um tratamento mais consequente do ponto de vista de uma transformação das consciências dos jovens em formação. A promoção de atividades de criação filosófica implicadas com as emergências do tempo presente globalizado. Um grande desafio para a formação humana.

Nesse caso, a filosofia poderia ser uma consistente *mediação semiótica* capaz de permitir a construção de referenciais de compreensão comuns para que se consolide uma



formação que dê condições de vida digna e autêntica ao maior número possível de pessoas que vivem em condições de indigência humana e social. Um aprender a pensar que alcance a totalidade dos sujeitos em formação e desenvolvimento e não apenas um reduzido número de especialistas profissionais das tradições filosóficas canônicas. Um filosofar como base comum de uma construção cidadã forte e participativa, comum-responsável em relação à gestão da vida abundante mundial e não apenas local.

Segundo esta perspectiva, a complexidade de uma compreensão semiótica tornar-se-ia algo a ser dito claramente. Algo que não facilitasse a vida das pessoas, mas, sobretudo, que as pudesse elevar ao patamar dos mais sofisticados e elaborados produtos da cultura humana. É pelo acesso e usufruto que se pode experienciar e dizer da riqueza do mundo e da história, da vida humana e do sentido comum que deve ser sempre uma conquista da vontade de viver plenamente de sociedades históricas, e nunca da cruel privação de se poder ser laboriosamente livre e inventivo para o bem comum e próprio.

O ensino da filosofia, nessa visada, pode se tornar algo de profundamente revolucionário no campo pedagógico. Entretanto, esta é ainda apenas uma possibilidade, e para que se possa realizá-la necessita do labor de muitas pessoas que se encontrem empenhadas com a construção de uma sociedade mais justa. E isto significa dizer que sem complicações semióticas não teremos chance de alcançar o estágio de uma cultura capaz de produzir e sustentar o seu próprio mundo de valores e ações, a sua própria riqueza espiritual capaz de reclamar poder ser sempre perpetuada para o usufruto das presentes e futuras gerações, e isto na exclusiva possibilidade de uma liberdade partilhada. Uma questão ética e estética por excelência.

Nesse sentido, porque se haveria de privar a juventude atual de poder ler e interpretar o pensamento complexo dos filósofos, dos cientistas, dos artistas-poetas e dos místicos, com a alegação de que estes só falam a medíocre linguagem comum e cotidiana? E o que é pior, em geral, com este tipo de atitude alimenta-se a ideia de que o mundo da cultura de formação consiste em simplificações facilitadoras, não sendo necessário desenvolver habilidades complexas e inventivas através da arte, da filosofia e da ciência em cada educando em desenvolvimento, aliás, contínuo. Em outras palavras, é como se fosse proibido pensar

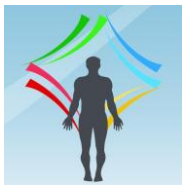


por conta própria, ou pensar em excesso, como se o pensar filosófico correspondesse a um tipo de desajuste insano e inútil.

Essa minha insistência em compreender o presente retorno da filosofia como matéria obrigatória na educação básica a partir de uma perspectiva semiótica, significa, antes de tudo, o resultado de uma investigação que releva a importância de uma “teoria dos signos” no desenvolvimento de uma construção filosófica autêntica. E neste sentido, vemos na filosofia a própria possibilidade de se poder investigar a configuração dos sentidos individual e coletivo através das gramáticas de uso ordinário e extraordinário. Assim, a própria atitude filosófica exige a construção de uma *semiótica da compreensão*, o que, em outras palavras significa poder fazer parte da constelação complexa em que se dá o mais elevado patamar inventivo da humanidade. Mesmo que isto continue a ser uma questão em aberto.

Se, como procurei mostrar, pelo senso ordinário, com a filosofia nada de útil pode-se alcançar, a sua “inutilidade” consiste justamente em poder abrir o nosso horizonte de compreensão para as complexas gramáticas em que são formados os sentidos humanos em situação. Deste modo, como assinalou Heidegger na sua *Introdução à Metafísica* (1987), se com a filosofia nada de útil se pode pretender, resta saber de que maneira a filosofia pode fazer alguma coisa conosco, caso sejamos capazes de nos dedicar ao seu cultivo. É claro, a linguagem filosófica é tudo menos linguagem ordinária, compreendendo por isto a simples “atitude natural”.

É nessa perspectiva que a filosofia apresenta uma complexidade semiótica que parece oposta ao conforto da vida já dada que o senso comum insiste em querer preservar. E isto sem negar o valor fundamental do senso comum. Entretanto, caso não se aceite o desafio de uma aprendizagem das diversas gramáticas em que se exprimem as grandezas inventivas dos seres humanos, como seria possível imaginar e realizar o projeto e o processo em que o ser humano é o princípio e o fim? Como seria possível acordar do “sono dogmático” sem o exercício de uma linguagem semioticamente sofisticada, isto é, filosoficamente extraordinária?



Como assinala Heidegger (1987, p. 41-42), “... a filosofia, por Essencialização, nunca torna as coisas mais fáceis senão apenas mais graves. E isso não lhe é acidental, devido ao fato de seu modo de comunicabilidade parecer estranho e mesmo deslocado à compreensão vulgar”.

Nessa perspectiva, se o ensino da filosofia puder cumprir um papel potencializador do pleno desenvolvimento humano sempre inacabado e aberto, o mesmo consistirá em permitir que o maior número possível de pessoas possa usufruir dos bens mais elevados da cultura humana. O que, em outras palavras, requer esforço e decisão construtiva por um modo de ser capaz de provocar inveja aos próprios deuses mediáticos da atualidade. Assim, não se podendo ensinar propriamente a filosofia, pode-se, entretanto, provocar o desenvolvimento de consciências profundamente enraizadas em um sentido comum de dignidade e justiça. Aliás, único fato capaz de permitir o aparecimento de personalidades autônomas, inventivas e atentas ao acontecimento dos sentidos conjugados na realização do sentido comum que torna cada ser humano participante de um acontecimento aberto e surpreendente em seu poder-ser. Personalidades que não serão exclusivamente filósofos profissionais, mas que terão a filosofia como lastro de uma formação para a saga criadora em abundância – mesmo que seja como horizonte de sentido, sempre inalcançável com o horizonte.

No atual momento histórico, é bom sinal poder ainda olhar para o céu com admiração. Em outras palavras, possuir meios semióticos (sem ambiguidade, filosóficos e epistêmicos, éticos, estéticos, ecológicos, ontológicos) para a investigação das complexidades é um excelente sinal de que não se está contente com os efeitos das ações praticadas pelas nações ricas do mundo. O que lança a todos os implicados em uma aventura de sentido que consiste na construção do próprio e apropriado *ser-no-mundo*. E isto de forma em que ainda seja possível maravilhar-se diante de uma sinfonia de Beethoven ou Villa-Lobos, ou diante de um poema de Homero ou de uma poesia de Fernando Pessoa, ou diante de qualquer obra não só do Ocidente capaz de elevar os seus fruidores pela sua complexidade semiótica e pela sua beleza necessariamente sensível e incorporada. Isto, entretanto, não prescreve nenhum regime disciplinar monológico e sim, pelo contrário, indica para um regime transdisciplinar



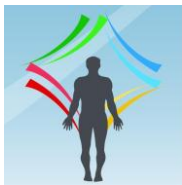
de aprendizagem de filosofia, ultrapassando a ordinária transmissão imitativa de conteúdos historiográficos. O *como* fazer isto é a grande questão pedagógica em aberto.

Em todo caso, quando aqui insisto em defender o acesso às complexidades do mundo, imagino ter deixado claro que as mesmas podem se mostrar ao nosso olhar de uma forma simples e direta, onde o mistério não desapareça, mas onde o medo e o temor por forças desconhecidas não mais atormentem o nosso ser sedento de vida cultural ativa.

Se, como diz Heidegger, “filosofar é a investigação extraordinária do extraordinário” (1987, p. 43), para que o retorno da filosofia na educação básica possa apresentar uma nova possibilidade de constituição do horizonte de sentido da vida humana como um todo é necessário que ela seja operada por pessoas preparadas e que não se limitem a “simplificar” o que é complexo por natureza, mas que não percam de vista a “clareza” dialógica. Não permitindo, assim, que as pessoas comuns possam ser apresentadas às suas próprias condições existenciais efetivas. E tais condições, segundo o próprio sentido humano, não podem ser facilitadas imediatamente por meio de técnicas meramente persuasivas, como se fosse possível ao ser humano alcançar o seu pleno desenvolvimento espiritual através de heranças genéticas ou simples programações sociais que eliminam o esforço e a grandeza de se poder alcançar o âmbito de uma liberdade intensamente construída e partilhada.

3. Atitude filosófica – Mediação Semiótica. Aproximação analógica como inspiração para o ensino de filosofia na educação básica – apenas uma alegoria ou analogia possível

Tratar a **Atitude Filosófica** como **Mediação Semiótica** é um jogo dialógico formado pelo confronto de duas expressões bastante específicas e datadas historicamente. De certo modo, uma parece ser absolutamente diferente da outra, à imagem e semelhança das duas substâncias cartesianas. A minha intenção com este item é justamente a de confrontar analiticamente estes dois blocos expressivos aparentemente distintos, usando um recurso analógico, tendo por meta outra possibilidade de interpretação do que se apresenta aparentemente separado: a filosofia e seu ensino na educação básica. No caso, o travessão



que aparece no título é o signo do analógico, isto é, de um modo de relação de similitude, de semelhança, de mesmidade entre acontecimentos e instâncias distintas.

Quero agora apresentar um exercício de pensamento e imaginação construtivo por meio de interpretações semióticas, um nexos analógico entre uma **compreensão de atitude filosófica** e um **entendimento de mediação semiótica**. E aqui aparecem duas novas expressões que entram no jogo analógico construído: *compreensão* e *entendimento*. Uso propositadamente a **compreensão como atitude filosófica** e o **entendimento como mediação semiótica**: coloco em questão a diferença entre uma coisa e outra, não porque não sejam funcionalmente diferentes, e sim porque uma função não existe sem a outra. Nesta medida, colocar em questão tal diferença significa prover uma aproximação destas duas instâncias, favorecendo, assim, um acontecimento de encontro entre ambas: um encontro da diferença na unidade múltipla — um encontro do mesmo no diferente.

Analogia é a palavra chave desta consideração. E começo pela própria grafia da expressão, decompondo-a:

ANA LOGIA — ANÁ + LÓGOS

Por enquanto guardemos esta imagem gráfica. Investigue-se de início a etimologia da palavra analogia. De origem grega, ela é composta pelo prefixo *aná* acrescido do elemento de composição *logia*, por sua vez derivado de *lógos*. Buscando liberar a rica carga semântica de cada uma das partes da palavra, são apontadas as acepções abaixo:

a) o prefixo *aná* — pode significar as seguintes situações: (1) um movimento de baixo para cima, no sentido de uma elevação; (2) um movimento inverso, uma inversão, uma transposição; (3) uma ação de repetir, de fazer de novo, de fazer outra vez; (4) uma semelhança, uma identidade, uma *analogia*; (5) uma separação, uma privação. (CUNHA, 1989, p. 42);

b) o elemento de composição *logia* — derivado de *lógos*, pode significar: (1) *légein* = o dizer, o falar; (2) *legómenon* = o que foi enunciado; (3) a razão, o verbo; (4) palavra,



estudo, tratado; (5) o escutar e ter escutado, o ouvir o *Lógos*. (HEIDEGGER, 1991, p. 141-157).

Tendo presente essas ricas referências semânticas, volto à grafia da palavra, tomando o prefixo como elemento de análise.

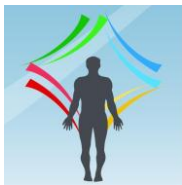
A N A

A palavra é formada pela repetição de duas vogais interpostas por uma consoante. Se pegarmos a primeira das acepções assinaladas temos algo muito curioso: **(1) um movimento de baixo para cima, no sentido de uma elevação**. De certo modo isto pode significar uma relação de identidade entre semelhantes localizados em pontos opostos: um em baixo outro em cima; um de frente para o outro; um em um sentido e o outro no sentido oposto.

Tomemos, agora, a grafia da vogal “A” “a” — se escreve em um movimento de baixo para cima; esse movimento é correspondente ao fonema “A”. E sendo o “A” a vogal mais aberta de todas é naturalmente e de forma analógica a primeira letra de um alfabeto. Numa analogia, portanto, se pode dizer que o fonema “A” é a alma de todas as palavras pronunciadas, e de que ele é análogo ao movimento de nossa expiração: nasce sempre de baixo para cima. Toda vez que é pronunciada, a vogal “A” desenha um movimento aberto de baixo para cima: a coluna de ar é lançada pelo tensionamento da musculatura abdominal e é modulada pela boca completamente aberta, até a exaustão do sopro. A correspondência desta última imagem com a grafia do “A” surpreende:



De forma inequívoca, há aqui uma justa correspondência entre o fonema e a grafia, pois a grafia parece desenhar o movimento sonoro de emissão da vogal “A”. E isto significa uma ANALOGIA entre um fonema e sua grafia, na medida em que se compreenda



certa “justeza” entre o signo e o seu movente ou sentido. Assim, uma coisa se traduz por outra numa correspondência analógica.

No prefixo ANA há uma repetição da vogal “A” intermediada por um “N”. E se analisarmos a consoante “N” ela parece ser a resultante da pronúncia de duas vogais simultâneas, quebradas por uma pequena pausa. A vogal dupla é próxima do som do “E”. Deste modo, pela via da correspondência, o “N” resulta da emissão do “E” dobrado e interrompido por uma breve pausa. A grafia da letra na sua forma maiúscula é surpreendentemente analógica:



De certo modo, o “N” desenha uma emissão vocálica, uma pausa ou oclusão e outra emissão vocálica. Ela se torna consoante por uma oclusão da boca, envolvendo a língua, os dentes e os lábios. Neste sentido, o “N” apresenta **(2) um movimento inverso, uma inversão, uma transposição; (3) uma ação de repetir, de fazer de novo, de fazer outra vez.** O “N” vai de baixo para cima, interrompe e repete o mesmo movimento; realiza uma transposição, uma inversão, e volta a fazer de novo o mesmo movimento. O “N” desenha uma relação inversa com a repetição do mesmo — desenha uma oposição-reclusão, uma negação pela repetição do mesmo como outro-de-si: uma *nóein* ou movimento em que algo se mostra em uma totalidade. O “N” se dá como meio de uma relação inversa de semelhança, um meio que é uma similitude na diferença da repetição do mesmo.

A união de duas letras “A” pela mediação do “N”, o ‘ANA’, apresenta um movimento de ANALOGIA, a saber: Algo simples se relacionando com algo simples por meio de uma negação ou oposição, uma inversão, uma similitude, uma semelhança, uma repetição, uma transposição, um movimento de baixo para cima — no sentido de uma elevação ou configuração de sentido e significado analógico, isto é, o aparecimento do sentido no dizer de um acontecimento que se mostra pela relação com um outro acontecimento paralelo, portanto, um dizer semiótico. Como se vê, o movimento de ANALOGIA pressupõe



o dizer que se dá por uma relação dialógica de algo com algo, de um fato com um fato, de um dito com outro dito, de uma forma com outra forma: uma relação dialógica que é o mesmo que *ser e pensar*; uma relação que une o humano (pensar) com a totalidade do ente (ser); uma relação que fala de um acontecimento referindo-se a outro acontecimento; uma relação discursiva que apreende o sentido de algo no próprio discurso; um “outro” no discurso; o dizer correspondente; o dizer analógico: o dizer que diz, disse, dirá; o dar-se do dizer: o dito e o não dito, o dizível e o indizível.

Sem dúvida, toda essa descrição não passa de uma interpretação / invenção de algo não necessariamente verdadeiro a partir de outro ponto de vista, isto é, de algo não necessariamente válido para todo ponto de vista. Toda essa descrição realiza apenas uma analogia discursiva: apresenta o conceito de algo através de uma relação com outra coisa — apresenta a mediação semiótica como sendo da ordem do analógico, falando, assim, do próprio sentido da linguagem como *meio comunicante*. E como é que algo pode tornar-se comunicante sem a presença de um ser/entidade consciente de si, e sem que este si encontre-se na imagem do outro de si? Como é que pode existir um *meio comunicante* sem uma consciência de si, isto é, sem a relação de significantes paralelos, sem analogia de um “A” com outro “A”, de um evento com outro, de um sentido com outro?

A nossa linguagem pressupõe uma rede de sentidos e significados relacionais multívocos: ela é um complexo sistema de formas mediadas por correlatos sígnicos e simbólicos, por analogias fônicas e gráficas, por memórias eidéticas e por usos semióticos comuns. Mas, ela também pressupõe a presença de uma individualidade corporal sensível e inteligente, individualidade capaz de operar conjugações entre eventos díspares e de estabelecer nexos de identificação / diferenciação apropriados às circunstâncias específicas. A nossa linguagem depende do modo como o nosso pensar se apropria de uma rede significante: ela sempre se refere ao sujeito / objeto da fala. Entretanto, esta referência é perdida no momento em que o sujeito da fala não é consciente do seu si. Ora, o caso é que esta consciência de si não é algo vago e indeterminado.

Aqui não se trata de uma imagem da consciência como de um recipiente de muitas coisas distintas. A consciência é a consciência de alguém que sabe de si enquanto presença



— é uma autoconsciência pessoal. Aqui a consciência é a consciência de alguém que se percebe como pessoa: a consciência da *atitude filosófica* como compreensão integradora de um acontecimento significativo. Mas, aqui também a consciência é entendida como *mediação semiótica*: ela é consciência de alguma coisa através de nexos polissêmicos, de estruturas linguísticas fusionais, generativas e funcionais — ela é analogicamente constituída, ou melhor, só é consciência na referência analógica a algo; só é consciência de algum acontecimento determinado, para sujeitos determinados.

Claro, se pode fazer oportunamente a pergunta: — Mas, como é que se dá a trama semiótica do sentido próprio na rede armada do sentido comum? Como é, afinal, que se pode falar de mediação semiótica sem a presença de uma consciência de si? Enfim, como é que se pode mediar semioticamente sem a presença de relações analógicas entre significantes, significados e significadores?

Com essas interrogações alcanço uma síntese analógica na apresentação da relação anunciada: *Atitude Filosófica — Mediação Semiótica*. O que se oferece como síntese semiótica é a imagem do autoconhecimento. Entretanto, em um meio cultural onde não se dá relevo à questão do autoconhecer-se, como é que tal proposição é ouvida? Em geral, poderá ser ouvida como algo absolutamente estranho, e isto porque o que se enuncia pressupõe a presença de alguém que se autoconhece. Mas, o que é isto significa — alguém que se autoconhece? O que é autoconhecer-se? É possível falar semioticamente daquilo que não nos toca como autores e atores do conhecer? É possível a alguém autoconhecer-se de verdade?

Sinceramente não posso responder tal coisa por ninguém. Entretanto, assumindo a saga do meu próprio sentido, posso afirmar, em um pensado jogo de linguagem, que o autoconhecimento é a única maneira em que o sentido de algum acontecimento se torna próprio. E de modo muito claro, no momento em que alguém se põe a descrever algum movimento de autoconhecimento, isto ele o faz através de mediações semióticas que correspondam a uma compreensão do entendimento articulador dos sentidos. Portanto, no momento em que apresento aqui a *atitude filosófica* que deveria também estar presente na educação básica, ela só se faz presente através deste discurso mesmo que vai sendo escrito e



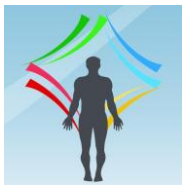
dito. A *atitude filosófica*, assim, se apresenta como *meio* para o acontecimento de uma dialogia entre acontecimentos relacionais: ela nos ensina que a consciência própria de qualquer fenômeno é sempre uma *mediação semiótica*. Agora, se é ou não verdadeiro o discurso que nomeia a atitude filosófica como mediação semiótica, esta é uma questão para aqueles que ainda acreditam que a sua opinião epistemológica é sempre mais certa e precisa, mais verdadeira e verossímil do que a dos outros.

Nesse caso, não cabe discutir, e sim silenciar, pois onde não se estabelece uma analogia de interesses não pode haver comunicação possível, e se uma das partes é ignorante de si, o que ocorre é em geral uma expressão de predomínio de uma vontade individual sobre outras. Mas, no momento em que não há nada que impeça que alguém compreenda propriamente o significado necessário do seu próprio ser, o outro que se coloca contrário apenas demonstra uma incapacidade de abandonar o seu habitual ponto de vista semiótico-filosófico. Assim, seria preciso uma *atitude filosófica própria* para que alguém pudesse sair de si e ouvir o outro em analogia com o seu próprio ser. Mas, pelo que tudo indica isto não pode acontecer sem que o inesperado se torne acolhido como um hóspede sempre esperado: a ultrapassagem do próprio *ego-gaiola*. É isto, porém, possível? É verdadeiro ou falso? Quem haverá, afinal, de pronunciar-se a respeito, sem perder de vista a si mesmo em analogia com o outro?

Por enquanto é apenas isto o que tenho a comunicar: **(4) uma semelhança, uma identidade, uma analogia; (5) uma separação, uma privação** — O que é isto o autoconhecer-se comunicante na formação básica? Uma analogia do que é próprio com o que é o *meio comunicante*? Uma dialogia do mesmo?

4. Considerações

Com essa provocação analógica, convido à reflexão sobre a função primária do compreender próprio no entendimento apropriado e inventivo dos meios semioticamente articulados. Isto seria bastante apropriado para o desenvolvimento da atividade filosófica na educação básica. Convido ao mergulho na saga do sentido próprio pela ultrapassagem do



próprio *ego-gaiola*. E isto ao que parece só se torna possível na *atitude filosófica*, isto é, na abertura dialógico-analógica do autoconhecer-se. Mas, será isto uma proposição necessária, ou não passa de um jogo estético disfarçado de discurso epistemológico? Por favor, tomem partido. Ou não!

E para finalizar esta breve consideração analógica relativa a atitude filosófica como mediação semiótica, que apenas procurou provocar uma tensão reflexiva sobre o retorno do ensino da filosofia na educação básica, e que, ao mesmo tempo, esforçou-se por levantar as questões que aí devem ser equacionadas para que um tal ensino possa oferecer possibilidades efetivamente elevadas de construção de sujeitos sociais autônomos e inventivos, resta-me dizer com Nietzsche que “um filósofo é um homem, que constantemente vive, vê, ouve, suspeita e sonha ... coisas extraordinárias” (HEIDEGGER, 1987, p. 43).

É nessa perspectiva “extraordinária” que articulo o sentido de *compreensão semiótica*: é preciso pensar coisas elevadas para que a humanidade possa aparecer na sua capacidade de transcendência imanente permanente. E isto, sinceramente, não é nenhum direito exclusivo e limitado às classes mais favorecidas, pois se trata de uma condição pertencente à todo o gênero humano sem exceção. E neste sentido, o maior sinal de que não pretendo apresentar uma filosofia mais “popular” a ser ministrada na educação básica, é o fato de compreender que todo ser humano é dotado de um poder extraordinário ainda desconhecido. Trata-se, portanto, de uma possibilidade de todos os humanos. Possibilidade, entretanto, que precisa ser construída para ser atualizada e realizada.

Assim, o que proponho é um ensino de filosofia que possa, de fato e de direito, apresentar ao jovem a própria grandeza de se poder usufruir de uma vida inteligente altamente complexa e laboriosa, entretanto, também incerta e aberta na deriva temporal cósmica. Acontecimento que não exime ninguém de ter que concretizar o seu próprio esforço semiótico (filosófico) para poder existir plenamente diante de um mundo em vertiginosa aceleração temporal. Mundo no qual a cultura mais elevada é sempre aquela que não se oferece sem o devido “desejo” ambientado em um inteligente “esforço” de realização comunitária sem tornar-se intolerante à diferença radical de outras comunidades que não obstruam o bem compartilhado.



A Condição Humana: olhares da espiritualidade, educação, saúde e tecnologia.
ISBN: 978-85-65430-11-1 – Instituto de Formação Humana

22

Referências

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

HEIDEGGER, Martin. **Introdução à Metafísica**. Tradução de Emmanuel Carneiro Leão. Rio de Janeiro, RJ: Tempo Brasileiro, 1987.

HEIDEGGER, Martin. **Saggi e Discorsi**. Tradução de Gianni Vattimo. Milano, Itália: Mursia Editore, 1991.

LEÃO, Emmanuel Carneiro. *A Filosofia na Idade da Ciência*. In: **Aprendendo a Pensar**. 3ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

PLATÃO. **Teeteto**. Tradução de Fernando Merlo. 2ed. Lisboa: Editorial Inquérito, s/d.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Tractatus Logico-Philosophicus**. Tradução de Luiz Henrique Lopes dos Santos: São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1993.