

Popularização e ensino de filosofia no Brasil na década de 1970 – em busca de uma retórica de segurança

Popularization and teaching of philosophy in Brazil in the 1970s - in search of a safety rhetoric

Divulgación y enseñanza de la filosofía en Brasil en los años 70 - en busca de una retórica de la seguridad

Popularisation et enseignement de la philosophie au Brésil dans les années 70 - à la recherche d'une rhétorique de la sécurité

Ricardo Henrique Resende de Andrade

0000-0002-3009-4242

Doutora. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil.

reseandrade@gmail.com

DATA DA RECEPÇÃO: Julho, 2020 | DATA DA ACEITAÇÃO: Outubro, 2020

Resumo

Este artigo retoma o debate realizado na mesa-redonda sob o título “Por que filósofo?”, promovida pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em sua Reunião Anual, realizada em julho de 1975, na cidade de Belo Horizonte, no sudoeste brasileiro. Neste evento as preleções de José Arthur Giannotti e Gerard Lebrun abordaram a experiência histórica e cultural da filosofia como instituição acadêmica no século passado. Giannotti e Lebrun apresentaram algumas possibilidades e justificativas para a popularização e o ensino da filosofia no Brasil em plena vigência da ditadura militar na década de 1970. Meu objetivo neste trabalho é confrontar as posições desses autores com o modelo de formação acadêmica adotado pela Universidade de São Paulo (USP) que influenciou de modo determinante a institucionalização da filosofia no Brasil. Como um trabalho filosófico de cariz essencialmente técnico, como o praticado pela USP, poderia estar a salvo dos riscos potenciais da vulgarização da filosofia ao circular como mercadoria no espaço público? O evento da SBPC, em 1975, reinaugura uma reflexão sobre o tema da responsabilidade quanto a divulgação da filosofia no País sob a ótica dos filósofos acadêmicos. Trata-se de uma tentativa de responder ao duplo desafio de preservar a excelência das produções teóricas universitárias e ao mesmo tempo ampliar a

comunidade filosófica e o interesse social pela filosofia, ainda que sob sucessivos governos autoritários.

Palavras-Chave: Ensino de Filosofia; Popularização da filosofia; Filosofia acadêmica; Universidade de São Paulo; Giannotti; Lebrun; Brasil.

Abstract

This article resumes the debate which took place at the round table titled “Why philosopher?” Promoted by the Brazilian Society for the Progress of Science (*Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência- SBPC*), at its Annual Meeting, in July 1975 in the city of Belo Horizonte, in the Brazilian southwest. In this event, the lectures of José Arthur Giannotti and Gerard Lebrun addressed the historical and cultural experience of philosophy as an academic institution in the last century. Giannotti and Lebrun presented some possibilities and justifications for the popularization and teaching of philosophy in Brazil under the military dictatorship in the 1970s. My objective in this work is to compare the perspective of these authors with the academic teaching model which has been adopted by the University of São Paulo (*Universidade de São Paulo- USP*) and which decisively influenced the institutionalization of philosophy in Brazil. How could a philosophical work of an essentially technical nature, such as that practiced by USP, be safe from the potential risks of the vulgarization of philosophy when circulating as a commodity in the public space? The SBPC event in 1975 reopens a reflection on the theme of responsibility regarding the dissemination of philosophy in the country from the perspective of academic philosophers. It is an attempt to respond to the double challenge of preserving the excellence of theoretical university productions and at the same time expanding the philosophical community and the social interest in philosophy, even under successive authoritarian governments.

Keywords: Philosophy teaching; Popularization of philosophy; Academic philosophy; University of Sao Paulo; Giannotti; Lebrun; Brazil.

Resumen

Este artículo retoma el debate mantenido en la mesa redonda bajo el título "¿Por qué filósofo?", promovida por la Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia (SBPC),

en su Reunión Anual, celebrada en julio de 1975, en la ciudad de Belo Horizonte, en el suroeste de Brasil. En este acto, las conferencias de José Arthur Giannotti y Gerard Lebrun abordaron la experiencia histórica y cultural de la filosofía como institución académica en el último siglo. Giannotti y Lebrun presentaron algunas posibilidades y justificaciones para la popularización y la enseñanza de la filosofía en Brasil durante la dictadura militar de los años 70. Mi objetivo en este trabajo es confrontar las posiciones de estos autores con el modelo de formación académica adoptado por la Universidad de São Paulo (USP) que influyó decisivamente en la institucionalización de la filosofía en Brasil. ¿Cómo podría una obra filosófica de carácter esencialmente técnico, como la que practica la USP, estar a salvo de los riesgos potenciales de la vulgarización de la filosofía al circular como mercancía en el espacio público? El evento del SBPC, en 1975, reabre una reflexión sobre el tema de la responsabilidad en cuanto a la difusión de la filosofía en el país desde el punto de vista de los filósofos académicos. Es un intento de responder al doble reto de preservar la excelencia de las producciones teóricas universitarias y, al mismo tiempo, ampliar la comunidad filosófica y el interés social por la filosofía, incluso bajo sucesivos gobiernos autoritarios.

Palabras clave: Enseñanza de la Filosofía; Popularización de la Filosofía; Filosofía Académica; Universidad de São Paulo; Giannotti; Lebrun; Brasil.

Résumé

Cet article reprend le débat qui a eu lieu lors de la table ronde intitulée "Pourquoi philosopher ?", promue par la Société brésilienne pour le progrès de la science (SBPC), lors de sa réunion annuelle, qui s'est tenue en juillet 1975, dans la ville de Belo Horizonte, dans le sud-ouest du Brésil. Dans le cadre de cet événement, les conférences de José Arthur Giannotti et Gérard Lebrun ont abordé l'expérience historique et culturelle de la philosophie en tant qu'institution académique au siècle dernier. Giannotti et Lebrun ont présenté quelques possibilités et justifications pour la popularisation et l'enseignement de la philosophie au Brésil pendant la dictature militaire des années 1970. Mon objectif dans cet article est de confronter les positions de ces auteurs avec le modèle de formation académique adopté par l'Université de São Paulo (USP) qui a influencé de manière décisive l'institutionnalisation de la philosophie au Brésil. Comment une œuvre philosophique de nature essentiellement technique, comme celle pratiquée par USP,

pourrait-elle être à l'abri des risques potentiels de vulgarisation de la philosophie en circulant comme une marchandise dans l'espace public ? L'événement SBPC, en 1975, relance une réflexion sur le thème de la responsabilité concernant la diffusion de la philosophie dans le pays du point de vue des philosophes académiques. Il s'agit d'une tentative de répondre au double défi de préserver l'excellence des productions théoriques universitaires et d'élargir en même temps la communauté philosophique et l'intérêt social pour la philosophie, même sous les gouvernements autoritaires successifs.

Mots clés : Enseignement de la philosophie ; Popularisation de la philosophie ; Philosophie académique ; Université de São Paulo ; Giannotti ; Lebrun ; Brésil.

Prólogo

Elaborar uma “filosofia própria” (alguns até tentaram) ou fazer do comentário do texto filosófico um tipo de trabalho ensaístico que, além de possuir a necessária elegância de estilo, pudesse pôr de novo a filosofia em movimento, desta vez, quiçá, com um sotaque mais brasileiro? Com algumas ressalvas e reservas esta questão já estava posta para filosofia no Brasil em meados da década de 1970. Naquele quadrante da História, havia uma percepção compartilhada no coração da filosofia acadêmica paulista: talvez tivesse chegado a hora de repensar os rumos da filosofia profissional no Brasil. Isto sem deixar-se confundir, é claro, ao apego ao passado nacionalista cultivado pelos liberais do Instituto Brasileiro de Filosofia – IBF. O liberalismo social culturalista de Miguel Reale ou a social democracia de Antônio Paim, simpáticos ao regime militar, figuravam como posições de extrema-direita, ideologicamente intoleráveis para os círculos uspianos, majoritariamente de esquerda. Além de publicarem na Revista Brasileira de Filosofia do IBF, uma das poucas existentes na ocasião, quase nenhum outro ponto de contato os filósofos acadêmicos quiseram ter com “a turma do Reale”, que consideravam mais reacionária do que de fato era naquele período.

O encontro ocorrido em julho de 1975, no seio da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC, foi um momento privilegiado e um ponto simbólico de uma virada que encerra um confinamento acadêmico que havia “purificado” a filosofia acadêmica brasileira do beletrismo autodidata e filoneísta que caracterizou desde o século XIX o trabalho filosófico no Brasil. Os encontros da SBPC costumam reunir os mais

renomados cientistas do País, naquela época reunia também alguns *scholars* da filosofia que discutiam, além de suas próprias investigações sobre as grandes obras, os rumos da produção acadêmica no Brasil. As sendas abertas por José Arthur Giannotti, João Carlos Brun Torres, Rubens Rodrigues Torres Filho, José Henrique Santos, Bento Prado Jr. e Gérard Lebrun, em 1975, não possuem roteiros coincidentes, são distintas em muitos aspectos. Todavia, convergem, em certo sentido, ao insinuarem, cada autor ao seu modo, um reposicionamento da filosofia no interior da cultura brasileira, em particular no interior da cultura universitária que então se consolidava nas melhores Universidades brasileiras. Neste artigo nos concentraremos apenas nas preleções de Giannotti e Lebrun.

Por que filósofo? Foi esta a questão proposta por Giannotti como desafio aos participantes. Difícil enfrentar esta pergunta, reconheceu Lebrun, sem fornecer-lhe algum conteúdo exterior, sócio-antropológico, por assim dizer, sem situar a questão como uma questão de prática sociocultural: “(...) não há outro meio de compreender, sem arbítrio, o filosofar no *singular*. Citem-me outra rubrica além da sociologia da cultura para dar conta deste singular – de minha parte eu não a encontro” (Lebrun, 1976, p. 148). Repensar o papel social e político da filosofia – uma vez que se admita haver algum – é discutir seu aspecto de “coisa pública” (Souza, 2005), portanto, seu aspecto político, social e econômico (sic). E a considerar seu caráter universitário, discutir também a dimensão institucional da filosofia, seus préstimos como serviço público ao País. Lebrun reconhecia que o exame dessas questões exigiria um olhar de fora para dentro. Contudo, em sua resposta à provocação de Giannotti, arriscou-se a uma interpretação a partir de seu lugar de filósofo francês em missão formativa no Brasil.

O cenário político de uma ditadura violenta que exerceu uma censura sufocante na vida cultural brasileira, entre 1964 e 1985, não intimidou a reação social organizada a partir dos meios universitários. Apagada e em seguida substituída nos currículos escolares por componentes ajustados à Lei de Segurança Nacional, a filosofia ressurgiu naqueles anos no imaginário dos grupos de resistência como esperança emancipatória no bojo das lutas pela anistia política. Entre as entidades que surgiram na década de 1970 ou que aderiram ao ativismo pró-filosofia no ensino médio a partir de então, destacam-se: SEAF – Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas; CONVÍVIO – Sociedade Brasileira de Cultura; CONPEFIL – Conjunto de Pesquisa Filosófica; ABFC – Associação Brasileira de Filósofos Católicos, IBF – Instituto Brasileiro de Filosofia; CNDF - Coordenação Nacional dos Departamentos de Filosofia; ENEFILs – Encontros Nacionais de Estudantes

de Filosofia. Todas essas entidades, com distintas orientações ideológicas, participaram ativamente na defesa do retorno da filosofia ao currículo do ensino secundário.

Naquela altura completava-se o trabalho de institucionalização da filosofia no Brasil depois de décadas dos estudos discretos inspirados no modelo uspiano. Um modelo que propositalmente ignorou o trabalho do Instituto Brasileiro de Filosofia – liderado por Miguel Reale – que se propunha a investigar o pensamento nacional nos escombros da vida intelectual “genuinamente brasileira”, ou seja, localizar o elemento autóctone na longa história da assimilação e aclimação do pensamento europeu no País.

Além dos filósofos acadêmicos e do grupo ligado ao IBF, havia na época uma categoria universitária de “filósofos da educação”, especialmente empenhados na tarefa de aplicar as teorias clássicas aos problemas concretos da educação e encorajar a sociedade a reclamar o ensino da filosofia como uma espécie de salvação cultural da nação pela via do pensamento reflexivo. O ativismo dos filósofos da educação, tão antigo ou recente, quanto a filosofia acadêmica, representou o argumento da redenção intelectual do Brasil por via de uma educação filosófica popular.

Quando comparados aos filósofos acadêmicos, os filósofos da educação são bem mais pródigos em aglutinar e qualificar as justificativas para garantir o ensino da filosofia. A defesa dos filósofos da educação é mais coerente com os pressupostos que fundamentam a própria relação que constroem com a disciplina. Enquanto para os filósofos acadêmicos a presença da filosofia na escola seria um pequeno inconveniente a ser tolerado com alguma benevolência, para os filósofos da educação o ensino assume uma feição estratégica, explicitamente política.

Esses três grupos, com raras pontas de contato, trabalharam, a partir de distintas estratégias, para devolver a filosofia ao espaço de circulação pública, a permitir ou incentivar sua popularização a partir da década de 1970. Assim, as ações em defesa da filosofia no espaço público de circulação de ideias não foi obra exclusiva da filosofia acadêmica, embora seja o foco deste artigo. Aliás, historicamente, os filósofos uspianos foram, talvez, a comunidade mais resistente ou mais indiferente ao ensino e a popularização da filosofia até então. Acredito que a percepção da comunidade universitária quanto a democratização do acesso à filosofia começa se modificar a partir da Reunião Anual da SBPC em 1975. Foi então que perceberam que valeria a pena integrar o coro dos que defendiam o retorno da filosofia ao currículo escolar.

A filosofia acadêmica e sua vagabundagem bem comportada

Para os filósofos acadêmicos chegava-se ao momento, enfim, de avaliar a que ponto se havia alcançado com a institucionalização do trabalho filosófico e por que ele deveria ser institucionalizado, socialmente repercutido e justificado: “Por que o filosofar, como instituição cultural, que em alguns países se centra em torno de um serviço público: a Universidade? (...) por que, a partir do século XIX o filosofar se institucionalizou e passou a ser subvencionado pelo Estado?” (Lebrun, 1976, p. 148). Alguns resultados da institucionalização da filosofia já estavam dados, restava saber o que se poderia fazer a partir disto. A começar por interrogar sobre o que significa para atividade filosófica no Brasil ser sustentada – e conseqüentemente tutelada em alguma medida – pelo Estado.

A USP foi fundada em 1934 durante o governo provisório de Vargas, uma ditadura que também perseguia seus adversários políticos. A permissão para fundar uma Universidade de viés liberal no Estado mais rico da Federação foi o prêmio de consolação para uma “revolução” fracassada em 1932. A USP sobreviveu ao ápice do autoritarismo de Vargas durante o Estado Novo (1937-1945) e durante aquele momento crítico da ditadura militar (especialmente desde 1968, a partir da promulgação do famigerado Ato Institucional de número cinco, AI5), convivia com os efeitos de uma repressão que prometia ser mais duradoura do que foi a do getulismo. O desafio que se colocava para o Departamento de Filosofia¹ não passaria por organizar uma reação ao regime. A rebeldia universitária não poderia ir tão longe, considerando-se a necessidade de manter as atividades que ainda eram permitidas. Assim, na maioria das vezes, os filósofos acadêmicos eram relativamente discretos no exercício de suas funções, como convinha ao perfil que haviam desenhado para o ofício, bem como ao método estrutural de leitura e comentário especializado que aderiram como medida profilática para prevenir a superficialidade tagarela dos “amadores diletantes”. E talvez por isto não fossem especialmente perseguidos pelos aparatos repressivos que, por não compreender muito bem o que faziam, estavam mais empenhados em capturar subversivos do que em constranger acadêmicos devotados. O que não significa que o regime deixou de prejudicar

¹ Michel Foucault durante sua passagem como professor visitante pela USP, período no qual redigiu *As palavras e as coisas*, criou o apelido: Departamento Francês de Ultramar, uma referência ao forte impacto das missões francesas na formação filosófica uspiana desde a sua fundação. Ver Andrade & Galvão, 2020

os trabalhos de pesquisa ao criar nas Universidades um ambiente inóspito de vigilância permanente que intimidava a todos. Talvez, o efeito específico mais perverso tenha sido o de aprofundar o isolamento entre os pesquisadores da filosofia e os de outras áreas, como as ciências e as artes, que até o golpe militar mantinham com os filósofos algum nível de cooperação e trabalho conjunto (Nobre 1999).

O Estado brasileiro, ainda que governado por ditadores, parecia preservar os “técnicos do pensamento abstrato”, poupava-os, na maioria das vezes, da censura e, além disso, sustentava a contemplação desinteressada por algum secreto interesse. “É sabido que a filosofia sempre se alimentou do ócio. Daí nossa pergunta: o que permite o lazer para o nosso atual filosofar?”, pergunta Giannotti para em seguida questionar-se outra vez em um tom mais dramático: “Qual é o mistério que leva uma sociedade moderna, quase sempre tecnocrata e autoritária, a financiar a vagabundagem bem comportada do filósofo?” (Giannotti, 1976, p. 145). Dito de outro modo: parecia estranho, *prima facie*, que uma ditadura militar, como a brasileira, que adotava na época modelos tecnocráticos – como os caudatários do convênio secreto entre o Ministério da Educação e a *United States Agency for International Development* – remunerasse um tipo de atividade que não se prestaria, de imediato, a promover qualquer transformação na ordem material das coisas, aliás, com algum potencial para alterar ou comprometer a ordem política. Isto poderia preocupar o Estado seriamente se esta “vagabundagem” não fosse, essencialmente, “bem comportada”.

Em sua defesa do ócio filosófico, Giannotti lembra que em épocas remotas o filósofo foi um homem de igreja, também já foi um homem de outras ocupações paralelas a partir das quais garantia seu sustento. Tempos em que os filósofos puderam andar soturnos à sombra e a salvo dos burburinhos e maledicências da sociedade, tal como preconizou Descartes em sua moral provisória. Com o aprofundamento das divisões sociais cada vez mais complexas do trabalho urbano e industrial a filosofia tornou-se coisa universitária, “a despeito dos amuos [recíprocos] entre os filósofos e o Estado” (p. 145). Deve haver, supõe Giannotti, algum benefício significativo para Estado ao assumir as consequências em financiar rebeldes em potencial. Talvez seja a possibilidade de domesticar esta rebeldia, esvaziar o seu alcance público, neutralizar o seu apelo disruptivo, especialmente entre os jovens.

Giannotti reconhece que a vinculação do filósofo ao serviço público é uma alternativa mais ou menos segura se comparada às vicissitudes do mercado. Por isto, o

filósofo é na maioria das vezes um professor de uma universidade pública (mesmo que já aposentado), apenas raramente é um escritor a viver de suas edições. Acomodar-se-á às rotinas do serviço público, aos registros de ponto, às cadernetas, às reuniões administrativas, aos relatórios e aos pareceres técnicos; também será obrigado a publicar com certa periodicidade e provavelmente considerará de bom alvitre frequentar os eventos promovidos pelas comunidades de especialistas. Ora, talvez a rotina ritmada de compromissos alheios ao trabalho do pensamento pareça, à primeira vista, um obstáculo à vida espiritual e à liberdade de um filósofo. Contudo, são exatamente essas condições que garantem “o lazer necessário à filosofia” acadêmica (p. 145). A universidade tornou-se um lugar relativamente seguro e em alguns casos até mesmo um refúgio confortável para os filósofos, inclusive para aqueles que questionam a existência do próprio Estado ou se opõem ao eventual poder de plantão.

O filósofo necessita do amparo do Estado, isso explica sua submissão relativa, mas ainda assim não fica esclarecida a questão levantada por Giannotti: por que o Estado estaria disposto a financiar um rebelde em potencial? Aliás, por que o Estado, vez por outra, transforma esta rebeldia em produto de ensino? E mais: às vezes faz da filosofia matéria obrigatória para os jovens do ensino médio! Em alguns casos as publicações do filósofo ou suas práticas de ensino estimulam o “destampatório do discurso” aguerrido, fomentam resistências, desconfianças e eventualmente podem reivindicar uma ação de revolta. Não foram poucas as situações políticas desde as revoluções republicanas que tiveram alguma inspiração dita “filosófica”. O que poderia explicar esta complexa interação entre os agentes de poder – cujo interesse maior é a manutenção do controle – e esses sujeitos que tem por dever de ofício questioná-los? Como se explicaria esta cumplicidade paradoxal?

Filósofos acadêmicos podem eventualmente representar como indivíduos algum perigo à ordem vigente ou ao *status quo* dos mandantes, mas não são, necessariamente, revolucionários em seu ofício como docentes e menos ainda como pesquisadores. Mesmo que eventualmente suas ideias possam ser utilizadas a serviço de uma revolução. Filósofos profissionais, depois de terem atravessado as inquietações juvenis, costumam ser no máximo “rebeldes” e geralmente se comportam publicamente de modo a não oferecer riscos a quaisquer regimes. São estudiosos, não raramente ascéticos, necessitam de paz e tranquilidade para realizarem seu trabalho solitário e consideram melhor, quase sempre, ficar longe das agitações e disputas políticas imediatas. Ademais, os filósofos

competem entre si por um emprego, necessitam ao menos de alguma garantia financeira para sustentar seu aparente ócio, e a beligerância e o uso deliberado da erística nas polêmicas intelectuais não costumam ser boas estratégias de empregabilidade e manutenção de vínculos.

Se a filosofia, ao menos na superfície, poderia desencadear reações que muitas vezes ultrapassam o âmbito das disputas verbais e se embrenham em violência sangrenta, por que o Estado não somente tolera como às vezes estimula o ensino da filosofia, tornando-o até mesmo obrigatório? Giannotti acredita que o ensino de filosofia acalanta a rebeldia juvenil, encaminhando as manifestações “revolucionárias” ao abrigo de uma comunidade de “marginalizados” que retroalimenta essas inquietações intelectuais e aplaca seus rompantes de violência. Mesmo quando o tema filosófico é particularmente incendiário, o seu ensino, nos moldes institucionais, o reduz a um distanciamento reflexivo, no mais das vezes por via do adensamento teórico que reivindica e assim o imobiliza sob um ponto de vista prático:

Neste sentido, não se ensina filosofia, mas se alimenta o desabrochar de uma recusa secreta, uma necessidade de recuo, de encontrar um caminho produtivo para um estranhamento atávico. O ensino da filosofia vem conformar e socializar essa marginalidade, transpondo-a do real para o imaginário. Não trata apenas de familiarizar com uma linguagem cifrada que não resulta, ao contrário da simbologia científica, na transformação das coisas, numa tecnologia. Antes de tudo, cabe-lhe integrar o rebelde virtual numa comunidade de rebeldes imaginários que, de fato, trocam informações, competem entre si acirradamente, esgotando seu empuxo no enorme esforço de manter de pé essa sociabilidade fantástica. (...) No entanto, a sabedoria estatal consiste em permitir aos estudantes se esquentarem precisamente pela filosofia, em deixar escapar as forças reprimidas pelo destampatório do discurso. (...) o discurso rebelde espraia e mobiliza. Mas, enquanto não se propuser como organização mobilizadora, as palavras radicais serão levadas pelo vento sem atingir a

raiz de sua própria rebeldia. Porquanto o discurso filosófico mantém compromissos com suas origens, com o Estado que o financia e com a marginalidade que o alimenta. E graças a isso o Estado se apropria dessa marginalidade para socializá-lo ao nível do imaginário, obtendo assim a integração efetiva dos possíveis marginais. É bem verdade que o Estado encontra filósofos provenientes das mais diversas origens. (...) Mas não importa tanto que cada corrente da filosofia represente organicamente certos grupos sociais. Todas essas representações, enquanto produto, são igualizadas e cooptadas pelo mercado e pelo ensino oficial (Giannotti, 1976, p. 146).

O desenvolvimento da filosofia profissional se deu por via da estatização da filosofia, assim, acomodar-se ao regime disciplinar da burocracia custou ao trabalho filosófico uma perda relativa de autonomia, mas, por outro lado, abriu algumas possibilidades que asseguram ao filósofo-professor, além do sustento econômico, uma posição de prestígio social nada desprezível. No caso brasileiro, mais tardio quando comparado à experiência europeia, a burocratização teve um papel decisivo na propagação do modelo implantado pela USP. A universidade pública, com seus ritos e rotinas, tornou possível para filosofia brasileira a aquisição das competências necessárias à formação em sentido amplo. Algo muito próximo àquele que Antônio Candido vislumbrou ter ocorrido com a literatura, ou seja, um “projeto mais ou menos consciente de formação de uma continuidade literária, penhor de desenvolvimento cultural autossustentável (...)” (Arantes in Arantes *et al*, 1996, p. 25).

No interior da vida universitária pôde-se adquirir a maioria intelectual, a desprovincialização do espírito e uma relativa imunidade à vulgaridade que grassa nas tentativas avulsas e descontínuas do filosofar diletante. A formação operada pelo regime acadêmico integrou o Brasil no circuito filosófico internacional, ao menos no sentido de que se ajustou aos métodos e as fontes utilizadas nos grandes centros de pesquisa. Esta seria a condição para que no País pudesse vir a surgir trabalhos de primeira grandeza ou, o que já valeria o esforço, trabalhos com alguma circulação internacional. Para isto, foi necessário engendrar uma “causalidade interna” que sem prescindir da tradição clássica estabeleceu uma espécie de vínculo que permitiu a continuidade dos assuntos das

pesquisas. A domesticação estatal da filosofia possibilitou substituir o tatear nebuloso que caracterizava as aventuras filosofantes por uma relação orgânica e duradoura fundada em um sólido programa de investigação, apoiado numa cadeia que envolve a formação de doutorandos, mestrados e graduandos.

Contudo, esta “paz de retiro” do filósofo-professor exige dele uma contrapartida. Giannotti observou com aparente surpresa o fato de que Estado além de financiar a marginalidade nômade da filosofia também a torna matéria de ensino. Para ele, isto se justifica, fundamentalmente, pelo propósito aliciador das estruturas de poder. A filosofia absorveria os ânimos reivindicatórios da juventude, de um lado fornecendo-lhe estofos e direção, mas por outro, complicando demasiadamente o percurso de uma ideia em vias de se tornar um projeto de ação política. Neste percurso imaginado pelo autor, o jovem passaria de um estágio de *enfant terrible* para adquirir, após sopesar meios e fins, a moderação e a sobriedade de um pesquisador disposto a bem cumprir sua tarefa acadêmica.

Entretanto, parece haver ainda outra razão, esta de ordem estrutural, no âmago do próprio exercício do filosofar institucional e de seus interesses intrínsecos, e que talvez para proteger esses mesmos interesses conte-se com a cumplicidade, quase sempre silenciosa, do profissional especializado que Giannotti e seus pares presentes à mesa-redonda muito bem representam. O fato é que o ensino da filosofia, uma vez transposto ao currículo escolar, preferencialmente, como disciplina obrigatória, torna-se o alicerce de uma estrutura que justificaria a criação das licenciaturas, que por sua vez demandaria a manutenção ou a ampliação dos programas de pós-graduação e pesquisa. Desse modo a presença da filosofia nas escolas não teria a ver apenas com a domesticação da rebeldia juvenil supostamente pretendida pelo Estado, mas do ponto de vista da filosofia acadêmica, serviria como justificativa para manutenção de um sistema de ensino da filosofia que futuramente se articularia em mestrados, doutorados, especializações e licenciaturas que empregaram ou criaram expectativas de emprego para professores em todos os ramos dessa cadeia até o presente. Um fato que revela este espantoso crescimento é o Brasil ter passado de dois Programas de Pós Graduação em Filosofia criados na década de 1970 a cinquenta e quatro Programas com Mestrado ou Doutorado em Filosofia em 2020, tal como informa a Plataforma Sucupira do Ministério da Educação.

A proteção deste ócio, que implica num jogo de “amouos recíprocos” entre filósofos acadêmicos e o Estado, faz parte das condições de sobrevivência da filosofia no Brasil,

tornando necessária a manutenção de um sistema hierarquizado de patentes que vai do professor não habilitado (ainda em grande número no País) que atua numa escola da periferia ao professor emérito ou ao filósofo consagrado que trabalha em regime de dedicação exclusiva nos melhores centros de ensino e pesquisa. A obrigatoriedade da filosofia parece, então, ser o fulcro da tal “vagabundagem bem comportada”. Para que o especialista consagrado possa conquistar as condições de ócio que sua independência intelectual exige, alguns milhares de funcionários da popularização que reúnem desde seus pares – supostamente menos qualificados – da filosofia da educação e mais tantos outros professores licenciados que são formados no interior desta cadeia de reprodução e encontram-se dispostos a realizar a tarefa via o ensino escolar secundário.

Mas como se poderia converter uma experiência de formação técnica numa iniciação ao mesmo tempo errática e disciplinar? Como seria possível estender o “lazer” sério dos filósofos profissionais para um ambiente cultural, a princípio, estranho ao rigor cultivado na experiência acadêmica? Em que medida seria possível conciliar uma atividade (que resiste a todo custo a sua própria banalização) com um ensino de filosofia para jovens secundaristas com rala instrução escolar? Seria possível harmonizar a leitura estrutural (na época a principal via uspiana para superação do falatório amadorístico) com as exigências de simplificação e aproximação didática inerentes ao trabalho pedagógico? Por fim, como conciliar a preparação do comentarista, historiador de perfil técnico, com a formação do educador filosófico? Essas questões traduzem de algum modo as inquietações, muitas vezes silenciadas, que poderiam assaltar o espírito de um típico pesquisador uspiano. Ademais, o tema do ensino secundário de filosofia poucas vezes fora abordado diretamente, até então, pelos filósofos acadêmicos. É possível perceber, especialmente considerando as intervenções de Giannotti e mais ainda de Lebrun, que uma tendência a flexibilidade e estímulo a performance retórica do professor (popularizador) da filosofia desponta na mesa-redonda de Belo Horizonte em 1975, e que, talvez, nos permita lançar alguma luz a essas questões.

Por uma retórica de segurança

O problema fundamental era saber como estimular o ensino público e estatal da filosofia, sem abrir mão da autonomia e de um patamar de qualidade intelectual conquistado, pouco a pouco, por décadas de cultivo da disciplina e do rigor intelectual. A

questão seria: como permitir uma ampliação do espaço de circulação social da filosofia (aqui entendida como uma práxis cultural específica) entre as camadas populares de modo a justificar também sua ampliação como sistema de pesquisa avançada? Desde que isto não implicasse em uma simplificação grosseira e em um consequente esvaziamento da própria filosofia e de sua credibilidade como ente cultural relevante. Neste encontro entre filósofos na capital mineira, no inverno de 1975, foi Lebrun, o filósofo francês emprestado à USP, que sugeriu de maneira sutil, uma justificativa para o ensino superior de filosofia, mas que também poderia vingar em outros níveis. Lebrun defendeu – como liame entre a densidade da tradição filosófica e as expectativas ingênuas do jovem aprendiz – o uso de uma “linguagem de segurança”. Mas como seria possível manejar esta linguagem em meio ao alarido das ideias dispersas e fragmentadas que aliciam os espíritos menos cultivados? Como tornar possível uma aproximação consequente, que estimule uma atitude filosófica por parte dos jovens, se a própria filosofia possui uma paisagem tão variada quanto complexa? Como fazê-la cumprir, então, a promessa de fornecer alguma inteligibilidade ao mundo vivido?

Em um evento realizado em 1991, chamado de “Semana de Filosofia”, organizado pelo Departamento da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), entre os participantes estavam: Paulo Eduardo Arantes, Franklin Leopoldo e Silva, Celso Favaretto, Ricardo Nascimento Fabrini e Salma T. Muchail para debaterem temas relacionados à filosofia e seu ensino.²

Em suas notas sobre o ensino secundário de filosofia, Celso Favaretto, ao comentar a manifestação de Lebrun no encontro da SBPC em 1975, reconheceu que a filosofia, face à sua dispersão no mundo contemporâneo, já não poderia ser pensada como uma coisa unitária, dita no singular. Algo como: A Filosofia! Ao concordar com Lebrun, afirma que a própria configuração da pesquisa filosófica universitária assegura uma pluralidade que nos obriga a falar em “filosofias” (Favaretto *in* Arantes *et al.*, 1996, p.77). Como garantir alguma identidade à filosofia no ensino secundário, quando se diminuta sua proximidade com a filosofia acadêmica? Qual deveria ser a particularidade da filosofia que haveria necessidade de ser preservada no ensino de segundo grau? Sem que se possa garantir este

² Em 1995 a Editora Vozes e a Editora da PUC de São Paulo publicaram as palestras em livro: “A filosofia e seu Ensino”, com organização de Paulo Eduardo Arantes e Salma T. Muchail. No ano seguinte, 1996, foi publicada a segunda edição que é citada neste artigo. Embora pequena em número de páginas (94 páginas) esta publicação exerceu enorme influência sobre as discussões quanto ao ensino de filosofia no Brasil nas últimas décadas.

mínimo caráter específico da filosofia a banalização torna-se uma consequência provável. Um insight de Gérard Lebrun, durante o evento da SBPC, tenta equacionar a questão. Celso Favaretto, ao retomar a fórmula de Maugüé (“O ensino da filosofia vale o pensamento daquele que ensina”, ver Andrade, 2017), complementa-a com a estratégia de Lebrun para tentar definir o que deveria ser o “mínimo” e o “específico” do ensino de filosofia:

Algumas idéias de G. Lebrun são estratégicas para a elaboração de uma concepção de ensino de Filosofia no segundo grau, voltada para a determinação do “mínimo” e do “específico” filosóficos, levando em conta o estágio de desenvolvimento psicológico e a inserção cultural dos adolescentes. (...) Aí está uma posição muito fecunda quanto ao “específico” do trabalho filosófico (a inteligibilidade, compreender o funcionamento de uma configuração a partir da lei que lhe é infusa) e quanto ao “mínimo” que se deve visar no ensino (constituição de uma retórica através da assimilação de um repertório de topoi e que funcione como uma língua de segurança). Veja-se que esta pode ser uma via produtiva para se precisar um objetivo tão difundido (e mal compreendido) do ensino de filosofia no 2º grau: desenvolvimento do pensamento crítico através da vinculação entre problemas vivenciais e problemas filosóficos (Favaretto *in* Arantes *et al*, 1996, pp. 78-80).

Definir o “específico” e caucionar o “mínimo”, esses seriam os dois principais desafios, na opinião de Favaretto, para garantir que o ensino de filosofia no segundo grau não seja apenas um arremedo profanador da excelência conquistada após décadas de retiro e isolamento. Favaretto vê nas provocações de Lebrun uma pista para reavivar o ideal de Maugüé, com sua ênfase à liberdade de cátedra, só que agora aplicado ao nível médio do ensino. Ele também reforça a responsabilidade do professor em assegurar o interesse do estudante enquanto preserva a dignidade da filosofia. Não deixa de ser curioso que as ideias de Lebrun pareçam contrariar em alguns aspectos os rigores exigidos

à pesquisa séria propagados pelo Departamento Francês de Ultramar precisamente nos tempos de fixação dos métodos de leitura herdados de Guérault e Goldschmidt.

Mas se há um mercado filosófico a satisfazer, com manuais escolares, coleções de clássicos, revistas de divulgação filosófica etc., o filósofo acadêmico não poderia deixar de contribuir, emprestando o selo de qualidade para os produtos de divulgação filosófica. Ficando de fora, consentiria o falatório generalizado. O caso mais emblemático de empreendimento editorial que popularizou os clássicos do pensamento filosófico no Brasil foi o lançamento da Coleção “Os Pensadores”, da Editora Abril, na década de 1970, empresa que mobilizou professores e pós graduandos de filosofia na produção de traduções e comentários com qualidade acadêmica.

Entretanto, não se pode abandonar os escrúpulos e permitir ao filósofo acadêmico ser conivente e deslumbrado com o êxito promocional da filosofia em uma sociedade mercadológica. A institucionalização da cultura filosófica, para além dos muros universitários, poderá ser um engodo e Lebrun parece bastante consciente desse risco.

Nosso filosofar institucionalizado consistiria na forma moderna da “philosophia perennis”? Mas como ... Os manuais podem muito bem tentar fazer com que os jovens das classes finais do curso secundário acreditem serem eles descendentes de Sócrates; mas neles vejo apenas sobrinhos de Victor Cousin. A Agrégation de Philosophie, em França, tem pouca coisa a ver com a questão do ser e muito com o aprendizado de uma retórica e um saber mínimo que garantem à banca que o jovem professor não aborrecerá demasiadamente seus alunos, nem lhes dirá frivolidades. De que serviria evocar aqui as sombras dos pensadores gregos? (Lebrun, 1976, p. 148).

O tom levemente sarcástico com o qual se refere ao paralelo entre o “pai” da filosofia ocidental e o espiritualista chefe dos ecléticos franceses, evidencia, talvez, o discreto desprezo que o professor-filósofo francês nutria pela diligência daqueles que pretendem estender a educação filosófica aos que, involuntariamente, a receberão como obrigatória nas escolas. Havia bem presente no pronunciamento de Lebrun um diagnóstico típico dos missionários franceses sobre o modo de assimilação da filosofia

no Brasil e muitas vezes corroborado pelos próprios historiadores brasileiros do pensamento nacional. Fala-se, em geral, de uma filosofia “sem assunto”, “sem virtudes autóctones”, “xenófila”, “alienígena”, “estranha”, “artificial”, “filoneísta”, “frágil”, “flácida”; “bacharelesca”, “uma variante do “humanismo retórico”, uma filha bastarda de uma “cultura livresca” e “decadente” que foi assimilada de forma “mendaz” e por vezes “patética” das tradições lusitanas para se colocar a serviço da catequese ou da vaidade das elites econômicas (Ver Andrade & Galvão, 2020).³

Caso não se prenda a algum fio de inteligibilidade que a justifique socialmente, a filosofia se converteria numa “velharia” curricular e tal como ocorreu as línguas clássicas durante a ditadura seria também varrida de forma definitiva do currículo escolar brasileiro. Lebrun relata que o recrutamento dos professores de filosofia em França somente lhes exigiria na *agrégation* que: 1) poupassem os estudantes dos abismos conceituais inapreensíveis, sob pena de empulhá-los com o que jamais os interessaria genuinamente; 2) evitassem os descaminhos da vulgaridade, sob pena de prestarem um desserviço ao trabalho técnico desenvolvido nas Universidades. Talvez aí também resida um dos sentidos do “mínimo” e do “específico” de que falava Favaretto.

Dito no singular o “filosofar” só poderia mesmo significar o que se pode atribuir em sentido mais geral ou seja sua significação sócio-cultural. Afinal, entre duas filosofias quaisquer, ainda que existam aspectos compartilhados, o que realmente conta são suas diferenças. Caso exista muita semelhança, é provável que pelo menos uma delas não seja verdadeiramente uma filosofia genuína. “O que existe em comum entre um estudo de filosofia analítica e a meditação heideggeriana sobre uma palavra arcaica? O que poderia permitir um acesso indiviso ao ensino de filosofia para jovens que não fosse através de uma tópica? Uma tópica manejada de forma retoricamente competente, bem instruída e que fosse capaz de dialogar com seus interesses e necessidades.

“Por que filósofo?”, nessas condições? A resposta está a nosso alcance. Muito cedo o aprendiz-filósofo percebe os recursos dessa maravilhosa disciplina. Nunca acreditei que um estudante pudesse orientar-se para a filosofia porque

³ Devo aqui registrar, para ser justo, que o IBF, ao contrário dos uspianos e dos estudiosos pioneiros como Sílvio Romero e o Padre Leonel Franca, sempre foi crítico desta tendência de desprezo em relação ao pensamento brasileiro, ao contrário, os pesquisadores liderados por Reale, especialmente Antônio Paim e Luís Washington Vita, realizaram um extraordinário trabalho de estudo e divulgação das obras filosóficas produzidas por brasileiros.

tivesse sede de verdade: a fórmula é vazia. É de outra coisa que o jovem tem necessidade: falar uma língua de segurança, instalar-se num vocabulário que se ajusta ao máximo às “dificuldades” (no sentido cartesiano), munir-se de um repertório de “topoi” – em suma, possuir uma retórica que lhe permitirá a todo instante denunciar a “ingenuidade” do “cientista” ou a “ideologia” de quem não pensa como ele. Qual melhor recurso se lhe apresenta senão tomar emprestado um discurso filosófico? Não vejo outro motivo para o atrativo ainda potente que exerce a filosofia quando deixa de ser uma “doutrina” oficial (do Eu, do Mundo, de Deus). É uma moda ou vive pelas modas, podemos dizer. Sim, sem dúvida. Mas, desde que deixa de ser ensinada como verdade de Estado, separa-se a filosofia do fascínio por uma linguagem que, de um só golpe, dá a seu usuário – à custa de uma erudição histórica (às vezes muito leviana) – a segurança de uma dominação intelectual, um meio de orientar-se no pensamento? No final das contas “o Filósofo” trazia outra coisa a Santo Tomaz? Não desprezemos, pois, demasiadamente as modas: a todos não é dado escrever a Suma, mas quem não tem necessidade de uma tópica? (Lebrun, 1976, p. 151)

A filosofia não possui outra unidade além daquela de um arquipélago” (p. 148). Já não sendo o lugar de um saber absoluto, muito menos a servir como tecnologia, a filosofia busca justificar-se no meio social, e parte deste trabalho para esclarecer que o “lazer” dos filósofos está em produzir um arrazoado pedagógico e confiar que a educação produza os seus próprios milagres. Lebrun parece, enfim, filiar-se a tradição humanista de Humboldt e Goethe, desafiando a filosofia a cumprir seu papel formador da excelência humana, ao operar um investimento na tradição para colocá-la a serviço do presente e do futuro, promovendo uma inteligibilidade aos dados dispersos e amontoados da experiência.

– Assim, cá estamos... Desde o início, desconfiava-se onde queríamos chegar, demolidor, melífluo...

A filosofia para você é uma tópica, uma retórica. A deformação do espírito que o ensino universitário dispensa, você a transforma em essência do filosofar. Você ainda não digeriu sua agregação.

– E você está certo de não ater assimilado demasiadamente bem? (...) Para articular a história – do mesmo modo, para contrabalançar – convinha recolher algumas essências materiais do coração do vivido. Bagagem de bazar, admito. Mas que cada filósofo licenciado opere um sincero retorno a seu passado; muitos encontrarão uma “Erziehung” mais nobre? É no curso desta, entretanto, que aprenderam assim a marcar o sentido de todas as palavras traduzidas do alemão que permanecem seus pontos de referência (“para si”, “em si”, “cientificidade”, “lei-de-essência”, “universal concreto”...). Assim dizendo não insinuo que nossa formação nos transformou em papagaios: não, ela fez de nós... filósofos. Não pretendo dizer que nos mergulhou num elemento rarefeito, longe do “concreto” (onde pode este se alojar?): não, ela nos educou – segundo o caso das influências e das leituras – para a inteligibilidade. Deu-nos o meio de discernir uma “Gesetzmäßigkeit” onde os ingênuos só vêem fatos diversos, acontecimentos amontoados (Lebrun, 1976, p. 152)

Ainda no evento de 1991, além de Celso Favaretto, o professor Fabrini recupera a ideia de Lebrun para retomar o tema de uma “retórica de segurança” no ensino de filosofia a partir do artigo: “O ensino de Filosofia no 2º grau: uma ‘língua de segurança’”. Com citações e paráfrases do texto de Lebrun, Fabrini aposta que o ensino de filosofia “pode estimular a desmontagem das regras de produção dos discursos” (Fabrini *in* Arantes *et al*, 1996, p. 87). A filosofia colocaria a “grelha crítica” que ampliaria os poderes da

linguagem, permitindo-a um “deslocamento livre”, um “movimento fluído da palavra”. Para ele a familiaridade com a palavra, a “aquisição tópica dos signos”, permitiria “ao aluno dominar situações, dar forma, estruturar, impor determinadas relações de força, ou seja, posicionar-se. É o resultado do abandono de um espaço codificado, marca de um pensamento sedentário que fixa uma verdade a-histórica” (p. 88).

Fabrini, tal como também faz Favaretto, interpreta Lebrun como uma espécie de renovador das possibilidades do ensino sério da filosofia para o nível médio. Para ambos, a ideia de uma “linguagem de segurança” representa uma solução parcial para uma eventual falta de interesse dos estudantes. Mas isso desde que a filosofia não seja um discurso oficial, fixo, com pretensões universalizantes. Ela deve instaurar a interpretação, produzir significações, desembaraçar o sentido do “amontoado de experiências”. Citando expressões tomadas de empréstimos de Jean-FrancoisLyotard, Fabbrini arremata: “Além de rejeitar os fundamentos, ou meta-enunciados, o professor não deve assumir nenhum *parti-pris* em relação à linguagem, abrindo-se ao seu engenho – à ‘fecundidade operatória’ de seus dispositivos experimentais” (p. 89). Assim, o ensino da filosofia poderia ser retórico, desde que não fosse autoritário e ratificador das visões dominantes da experiência humana.

Ora, se a busca pela verdade ou o amor pelo conhecimento é uma fórmula vazia, o que se poderia esperar do ensino da filosofia no nível médio? Em alguma medida, o diagnóstico de Lebrun em 1975, em particular no que se refere a uma expectativa relativamente rebaixada quanto ao interesse dos jovens por assuntos filosóficos, não difere tanto daquele que foi feito por Sílvio Romero em 1885, noventa anos antes (Ver Andrade & Galvão, 2018). Romero, entretanto, assumiu, desde logo a impossibilidade de tal empreendimento e sugere uma permuta curricular entre a filosofia (metafísica) pela lógica. Já Lebrun, ao que parece, crava com ironia uma reflexão em torno do ensino aos jovens aprendizes da filosofia. Ele se refere aos estudantes do nível superior que abraçam a “carreira” de filósofo, para esses a retórica de segurança a figuraria auspiciosa. Mas os seus intérpretes, em 1991, transpuseram suas conclusões para o jovem colegial que não tendo outro atrativo intrínseco ao filosofar para lhes despertar o interesse, restaria acolher uma performance verbal do professor em uma “novilíngua” (Orwell), eventualmente predisposta ao ataque. O próprio Lebrun utiliza um termo de origem bélica (“munir-se”) para caracterizar a posse desta tal “língua de segurança”. Ela deverá ser usada para enfrentar os “adversários” que giram em torno dos jovens e contra os quais eles deverão

sacar a rebeldia verbal: quem sabe seus próprios pais, os líderes religiosos, os cientistas, os políticos, enfim, qualquer um que pense diferente dele poderá ser enfrentado com a palavra brandida, pela negação afiada pelo estilo filosófico.

Lebrun fala de um fascínio, uma atratividade ainda potente na filosofia, com capacidade para arregimentar novos interessados. Mas não estariam esses novos adeptos numa busca sedenta pela verdade (como já dito: “a fórmula é vazia”!), pois seria de outra coisa que eles necessitariam. Instalar-se numa “língua de segurança”, um domínio (contencioso?) da palavra com vistas ao debate público. Isto seria uma iniciação à vida democrática? Denunciar “ingenuidades” e “ideologias”, eis o porquê se deveria apostar no ensino da filosofia. Mas esta fórmula não seria igualmente vazia? Será mesmo que o léxico filosófico (para além de Marx e outros “revolucionários”) se prestaria bem a esta tarefa litigiosa, este ensaio de rebeldia e retórica? Isto não seria relegar ao ensino médio uma versão mitigada do procedimento “mangas de camisa”, diagnosticado por Reale e sistematicamente abandonado pelo uspiatismo? Como seria possível conciliar a índole tímida, caudatária do exercício paciente e ocioso do conceito, com um ensino que ao fim se propõe a fornecer um repertório de tópicos e um treino performativo para o debate? Como se o uspiatismo, do qual Lebrun é um dos mais legítimos representantes (embora não figurasse entre os mais entusiastas da leitura estrutural), resolvesse deputar ao ensino médio da filosofia tudo aquilo do que se tentou preservar a todo custo no processo de formação superior. O preço a pagar pela democratização da filosofia seria tolerar o seu exercício médio, tagarela, mas idealmente motivado. Antes do *thaumazein*, talvez fosse bom experimentar uma boa dose de entusiasmo e engajamento moral ou político.

“É uma moda”. Sim, ele reconhece o caráter potencialmente nocivo desse empreendimento. Então, como conciliar a filosofia (este arquipélago algures) com a frivolidade de uma voga juvenil? “Não desprezemos, pois, demasiadamente as modas: a todos não é dado escrever a Suma, mas quem não tem necessidade de uma tópica?” (p. 150). Na impossibilidade, técnica ou mesmo experimental, de se produzir um resultado consequente, que ao menos conservasse o rigor que então já era o manto sagrado da tradição uspiata consolidada, rende-se a tópica de alcance mediano, ao encanto verbal, aos adornos de efeito, desde que não se exagere nas tolices, para não agastar as mentes juvenis. Ora, o que justificaria este “minimalismo” em Lebrun? Seria suficiente para garantir a especificidade da filosofia extramuros? Que relação de proporcionalidade se guardaria entre a timidez metodológica e esta contrafação para fins discretamente

beligerantes? Não estaria aí uma aposta involuntária no vazio do discurso rebelde politicamente inconsequente, e cognitivamente nauseabundo? Talvez fosse mais razoável admitir as dificuldades de uma “*erziehung*” tão nobre e a partir de então se abrir mão de tão delicada diligência, já que parece acreditar, secretamente, ser inútil.

Lebrun recorda uma passagem de Hegel ao afirmar que até mesmo as crianças gostam de encontrar um encadeamento e uma conclusão nos contos. Sim, é provável que os jovens também estejam dispostos a encontrar um encadeamento e se possível, uma conclusão nas narrativas. Mas será que seria possível nas condições concretas do ensino na escola brasileira proporcionar algum tipo de “*Gesetzmäßigkeit*” para estudantes? Haveria alguma similitude entre a elegância inspiradora de um Maugüé e a retórica engajada? Ou algum meio-termo? Talvez algum *mise en place* do pensamento filosófico. Mas naquele momento, 1975 – decisivo para os destinos de um País que ansiava por democracia e para as Universidades que tiveram sequestradas sua autonomia, e por fim para própria filosofia que se indagava por sua razão de ser (no Brasil!) – a resposta de Lebrun para o desafio de popularizar a filosofia e talvez ensiná-la aos jovens secundaristas parece sugerir uma guinada radical de perspectiva com relação a tudo aquilo que a tornava um ponto culminante de um processo bem sucedido de implantação da filosofia acadêmica no Brasil. Não foi fácil concatenar os pontos de apoio do processo de formação profissional maturado na USP por longos anos de reclusão com uma proposta de ensino, portanto, com uma proposta de democratização do trabalho filosófico convertido em trabalho pedagógico.

Considerações finais

Há pouca simetria entre os dois tipos: o tímido cultivador de conceitos e o intrépido proselitista. Ou será que esta não seria exatamente a chave que resolve esta flagrante contradição? As falas de Giannotti e Lebrun dialogam quanto a este ponto. Compreender-se-ia assim, o tipo “intrépido” ou doador de uma retórica de segurança, ensinada pelo exemplo de seu próprio desempenho, como a base de sustentação para uma cadeia de vínculos da qual o professor universitário ocuparia o topo?

A sobrevivência da “vagabundagem bem comportada” (Giannotti) não dependeria, em certa medida, do êxito desta “língua de segurança” nos degraus inferiores do ensino? Ao admitir as opiniões de Giannotti e Lebrun sobre as relações entre o Estado e a filosofia,

com o seu ensino, percebe-se que há uma consciência, relativamente difusa, da possível nulidade do ensino da filosofia para os jovens ou pelo menos de sua obrigatoriedade, ainda que isto jamais tenha sido claramente admitido, exceto por Giannotti duas décadas depois. Afinal, o discurso politicamente motivado, o “destampatório” dos nexos de inteligibilidade, a “erudição histórica (às vezes leviana)” – tal como sugere Lebrun – podem redundar em algo de efeito nulo. Ou seja, o mesmo Estado que patrocina a obrigatoriedade do ensino de filosofia faz com que ela funcione como algo que, em princípio, se dirige contra a ordem estabelecida, mas que por fim, adapta-se a ele, a naturalizar sua existência simbólica. As palavras rebeldes são carregadas pelos ventos da indignação que sopram para todos os lados. Uma vez que a filosofia se torne devidamente institucionalizada e obrigatória, limita-se seu poder de crítica e desconstrução efetivas.

É bom lembrar que Giannotti, nos anos 1990, durante o primeiro mandato presidencial do seu colega na USP e no CEBRAP, Fernando Henrique Cardoso, defendeu solitariamente o veto ao retorno obrigatório da filosofia ao currículo. Rompia-se desse modo com os elos de conveniências recíprocas entre a obrigatoriedade do ensino e a manutenção de uma colossal estrutura de programas de Pós-Graduação. Graças a sua coerência com os princípios da filosofia acadêmica que professou e até mesmo ajudou a fundar; e também graças a sua corajosa recusa em não sucumbir ao oportunismo corporativista que aquela altura arrastava o apoio entusiasta de quem jamais teve com o ensino da filosofia qualquer preocupação. Embora todos pressentissem que torná-la obrigatória no ensino médio seria um bom negócio. Giannotti reagiu e disse: não! Não era um bom momento político para se dizer não! Ele não foi contra ao ensino de filosofia porque duvidasse que isto fosse possível, nem porque não o julgasse importante. As questões eram outras. Mais pragmáticas e circunstanciais. Não havia na rede pública professores em número suficiente, aliás, a quantidade de professores licenciados era mínima. As leis de austeridade fiscal impediriam novos concursos para o preenchimento das vagas. Ademais, a grande maioria desses jovens não estava, sequer, devidamente alfabetizada. O que poderia se esperar, então, de uma combinação dessas: professores mal formados e estudantes alijados das mínimas condições de cognição filosófica? Qual retórica de segurança viria salvar a filosofia dessa combinação infeliz entre docência inculta e discentes ainda pouco letrados?

Referências

Andrade, Ricardo Henrique Resende de. (2017). Jean Maugüé: o discreto charme do precursor da filosofia universitária brasileira. *Entheoria – Cadernos de Letras e Humanas* Nº 4 (1). Já./Dez. UFRPE, Serra Talhada, PE, 13-36.

Andrade, Ricardo Henrique Resende de.& Galvão, André Luís Machado. (2018). *Crítico intrépido! Filósofo tímido: Sílvia Romero e o Ensino Secundário de Filosofia no Brasil*. (1º ed.). Curitiba, Pr: CRV.

Andrade, Ricardo Henrique Resende de.& Galvão, André Luís Machado. (2020). As missões francesas na fundação do modernismo e da filosofia acadêmica no Brasil. *Revista Portuguesa De Educação*, 33(1). Universidade do Minho, Braga-Portugal, 4-20.

Arantes, Paulo Eduardo. (1996). “Cruz Costa, Bento Prado Jr. e o problema da filosofia – uma digressão”. In ARANTES et al. *Filosofia e seu ensino*. São Paulo: EDUC; Petrópolis (RJ): Vozes.

Fabrini, Ricardo N.(1996). “O ensino de Filosofia no 2º grau: uma ‘língua de segurança’”. In ARANTES et al. *Filosofia e seu ensino*. (2º ed.). Petrópolis (RJ): Vozes; São Paulo: EDUC.

Favaretto, Celso. (1996). “Notas sobre o ensino de filosofia”. In Arantes et al. *Filosofia e seu ensino*. (2º ed.). São Paulo: EDUC; Petrópolis (RJ): Vozes.

Giannotti, José Arthur. (1976). Por que filósofo? Estudos CEBRAP 15. jan-fev-mar. Edições CEBRAP, Editora Brasileira de Ciências LTDA. São Paulo, 144-148.

Lebrun, Gerard. (1976). Por que filósofo? Estudos CEBRAP Nº 15, jan-fev-mar. São Paulo: Edições CEBRAP; Editora Brasileira de Ciências LTDA, 148-153.

Nobre, Marcos. (1999). A filosofia da USP sob a ditadura militar. São Paulo. Revista Novos Estudos. CEBRAP. Nº 53, março. São Paulo, 137-150.

Souza, José Crisóstomo de. (2005). “A filosofia como coisa civil (numa perspectiva histórica *ad hoc*)”. In Souza, J. C. (org.). *A filosofia entre nós*. Ijuí: UNIJUÍ.