

O ensino de filosofia como bússola para a autenticidade

Luana Cândida dos Santos ¹

Gabriella Correia de Assunção Soares ²

Isabella Alvarenga Lobo Frazão ³

Rogério Alessandro de Melo Basali ⁴

RESUMO

O presente trabalho pretende abordar o ensino filosófico como bússola para a autenticidade. Como fio condutor, tomaremos a perspectiva de Maügué, segundo a qual o ensino de filosofia apresenta-se numa dualidade: por um lado, é humilde, pois, ao carecer de objeto próprio, retorna às outras disciplinas; por outro, é orgulhoso, conforme representa a jornada mais notável do espírito para descobrir-se. Cabe-nos perguntar, portanto: como conciliar a ausência de objeto com uma instância concretizadora da autenticidade? Para lançar luz à indagação, propomo-nos, inicialmente, pensar como ensinar filosofia. Segundo Maügué, o ensino filosófico instaura-se em três gestos: (i) faz-se necessário à aquisição de bagagem cultural; (ii) deve ser histórico, mas também contemporâneo; (iii) revela-se no contato com grandes filósofos, de modo que, os clássicos são pontos-fixos da história. Pretende-se, assim, apologizar uma abordagem pedagógica comprometida com a história da filosofia, sem reduzir-se à erudição, mas revisitando o passado com um olhar crítico ao presente. Nossa pesquisa, portanto, não poderá limitar-se a esse aspecto, pois, assim como o século XX abalou os modos de se fazer filosofia, impõe-se repensar outros modos de ensiná-la, bem como seu cânone. Posteriormente, propomo-nos pensar que é ensinar filosofia. A crítica de Derrida ao logocentrismo opera uma subversão aos pressupostos tradicionais. Se a tradição reprimiu a ambiguidade do *phármakon* em relação à escrita, pois desestabilizava a hierarquia da presença, Derrida, ao assumi-la, abre espaço para o entrelaçamento de pluralidade de vozes e ecos, inclusive dos silenciados. Pode-se dizer que, Derrida jamais negaria o texto como base para o aprendizado filosófico, ao invés disso, propôs um fazer filosófico abarrotado de deslocamentos. Assim, a escrita apresentar-se-ia como diálogo vivo de uma pedagogia filosófica, não meramente informativa, mas formativa e o ensino filosófico configurar-se-ia como caminho para autenticidade, num colóquio infinito e invisível, tecido por fios entre professor, aluno e texto.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia, Filosofia da Educação, Autenticidade.

¹ Graduanda do Curso de Filosofia da Universidade de Brasília - DF, candidoluanaa@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Filosofia da Universidade de Brasília - DF, soaresgabriella153@gmail.com;

³ Mestranda do Curso de Filosofia da Universidade de Brasília - DF, isawolf609@gmail.com;

⁴ Doutor em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, professor do Departamento de Filosofia da Universidade de Brasília- DF, rogeriobasali@unb.com;





INTRODUÇÃO

A partir do problema da transmissão do ensino filosófico, relacionado à ausência de um objeto próprio na filosofia, pretendemos propor uma inversão conceitual: a filosofia configurar-se-ia como uma disposição em direção à autenticidade, instaurando-se por meio do diálogo e da abertura ao pensamento próprio. Nesse sentido, a reflexão sobre o ensino filosófico não se limitar-se-ia à mera transmissão de conteúdo, mas revelar-se-ia como experiência formativa que desperta o pensamento crítico.

Em primeiro lugar, investigaremos a história da filosofia enquanto horizonte formativo, destacando o diálogo como elemento mui importante para o ensino. Para tanto, recorreremos à análise de Jean Maügué acerca das condições para o ensino de filosofia, articulando três dimensões: a bagagem cultural do estudante; a historicidade e a contemporaneidade do ensino e a centralidade dos clássicos, que constituem pontos fixos da tradição filosófica e se encontram intrinsecamente ligados à sua história. Ainda examinaremos o texto como mediador desse diálogo, à luz do conceito de Gadamer de "fusão de horizontes". Nesse momento, insere-se o texto na equação composta anteriormente apenas pelo leitor e filósofo, evidenciando três aspectos fundamentais: a relevância da história da filosofia, o ensino filosófico enquanto horizonte formativo e a centralidade da linguagem nesse processo.

Em segundo lugar, numa tentativa de propor um diálogo acerca desses aspectos, apresentaremos à crítica derridiana ao logocentrismo. Serão explorados, nesse contexto: o logocentrismo, a noção de *différance* e a ambiguidade do *phármakon*, e, a partir da articulação desses conceitos com as reflexões de Maügué e Gadamer, pretende-se apresentar um ensino filosófico que possui o texto filosófico como instrumento orientador da autenticidade, estabelecendo uma prática pedagógica que valoriza a experiência do pensamento, a partir do diálogo com a tradição, ciente de seus espaços e indeterminações, em abertura ao próprio espírito crítico.

1. A História da Filosofia como horizonte formativo

1.1 O diálogo como fundamento no ensino filosófico

A partir da célebre frase de Kant "A Filosofia não se ensina. Ensina-se a filosofar", Jean Maugüé suscita um problema acerca da transmissão do ensino filosófico: a filosofia encontra-se destituída de objeto próprio. Nesse sentido, tornar-se-ia vão a procura por "um corpo de verdades já constituídas"(MAUGÜÉ, 1954, p.642). Nossa tese, no entanto, diz respeito à uma inversão dessa constatação inicial: ao invés de privação, a ausência de um objeto próprio da filosofia, consistiria em sua disposição para um ensino que favoreça a autenticidade, na medida em que permitiria à abertura ao pensamento próprio. No intuito de





sustentar tal tese, delinear-se-á um percurso duplo: (i) examinar como Maügué propõe o ensino de filosofia, bem como suas características; (ii) a partir dessas características, mostrar como o ensino filosófico pode tornar-se via fecunda para a autenticidade, a partir do texto de Derrida.

No *Alcibíades I* (112 a-e), Platão já denunciava, por intermédio de Sócrates, a falta de consenso acerca da justiça entre os seres humanos, ocasionando embates, mortes e guerra. À luz de Maügué, isso se dá devido à ausência de objeto na filosofia, que permite um contraste com a matemática, que se apresenta como "um conjunto de proposições verdadeiras, dedutivamente encadeadas e independentes da arte de serem transmitidas ao estudante", por exemplo" (MAUGÜÉ, 1954, p.642). Para ele, a solução encontrar-se-ia na adoção de uma cosmovisão revelada pelas lentes do pensador, isto é, "a filosofia é o filósofo" e, consequentemente no ensino filosófico far-se-ia necessário não trair o autor. Em seguida, o autor apresenta a filosofia enquanto um esforço que busca uma origem comum a partir de investigações particulares, que incide na busca pelo "espírito" ou "inteligência que se apreende a si mesma", revelando seu caráter reflexivo (MAUGÜÉ, 1954, p.643).

Diante disso, apresentemos, em primeiro lugar, as características do ensino filosófico para Maügué, seguido pelas condições de ensino de filosofia. O ensino de filosofia é tanto humilde, quanto orgulhoso, afirma o autor. Por um lado, sua humildade revela-se a partir da necessidade de outras ciências para manifestar-se, sendo destituída de objeto próprio. Nesse sentido, a filosofia tudo apreende e sonda os abismos que nenhuma outra ciência ousaria sondar, mas mantêm-se, ao mesmo tempo, invísivel. Por outro lado, seu orgulho revela-se a partir do esforço mais notável do espírito para se descobrir a si mesmo. Assim, a filosofia seria a atividade humana mais abstrata e a mais próxima da verdade total (MAUGÜÉ, 1954, p.643-644).

A partir disso, Maügué estabelece as condições para o ensino filosófico instaurada em três gestos: (i) faz-se necessário à aquisição de bagagem cultural; (ii) o ensino deve ser histórico, mas também contemporâneo; (iii) o ensino revela-se no contato com grandes filósofos, de modo que, os clássicos são os pontos-fixos da história. O primeiro ponto é defendido pelo autor diante da necessidade de aquisição de cultura anterior ao ensino filosófico. Nesse sentido, a filosofia necessita de reflexão frente aos conhecimentos, de modo que, não se reflete sobre nada, mas a partir de uma formação intelectual prévia necessária. A missão da filosofia, defende Maügué, diz respeito à investigação de sentido, em tudo aquilo que se revela na esfera da humanidade e veremos que isso se dá a partir do diálogo com grandes pensadores da humanidade, isto é, os clássicos. Além disso, a filosofia sempre alude





alusões e reminiscências, muito disso, devido ao seu caráter intrínseco com a sua história (MAUGÜÉ, 1954, p.645). Ora, como poder-se-ia entender essas alusões e reminiscências sem haver uma bagagem prévia? Ou ainda sem recorrer aos clássicos? Como poder-se-ia estabelecer um diálogo mínimo se uma das vozes fosse silenciada, constituindo-se, assim, meramente um monólogo inócuo?

O segundo aspecto é defendido pelo autor a partir da importância em aprender a ler atualidades de modo crítico. Embora leiamos filósofos antigos, eles tratam de assuntos que residem no presente. Tanto Platão, quanto Descartes, ainda continuam atuais e a filosofia vive no presente. Todavia, para pensar o presente, a filosofia deve conhecer a sua própria história. Ora, qualquer filosofia nova existe a partir do conhecimento que já foi feito antes. Assim, primeiro estuda-se o passado para depois pensar sobre os problemas atuais, e somente ao fazê-lo, será possível efetivar uma transposição do passado ao presente e despertar o espírito daquele que estuda filosofia (MAUGÜÉ, 1954, p.645). Podemos sintetizar esse aspecto evidenciando, desse modo, a impossibilidade de compreender filosofia apartado de sua história, bem como a importância dos clássicos nessa relação, a partir da afirmação de Maügué: "Os filósofos clássicos são os pontos fixos da história. Se o presente não situar em relação ao passado, será como um navio que perdeu a rota" (MAUGÜÉ, 1954, p.646).

E, por fim, o terceiro aspecto versa sobre os clássicos da filosofia enquanto pontos fixos da história. É importante destacar, contudo, que o ensino da história da filosofia não diz respeito à uma mera recapitulação de doutrinas, tampouco à mera erudição ou elogio à determinado filósofo. A história da filosofia é importante para compreender o pensamento de grandes espíritos do passado, e também adentrar em diálogo com eles. Não diz respeito, portanto, à reprodução irrefletida de pensamentos, mas ao invés disso, a possibilidade de pensar novos caminhos acerca do problema em questão e estabelecer novas conexões que, por alguma razão não puderam antes ser feitas. Os clássicos são norteadores por seus feitos na humanidade e no conhecimento. De fato, o ensino escapa o professor, sendo o aprendizado pessoal e íntimo, todavia, a compreensão filosófica acontece entre o aluno e o texto, ao estabelecer um diálogo com o espírito daquele grande pensador. Acerca disso, diz Maügué: "Um estudante apenas póde considerar-se no caminho da filosofia no dia, mas só no dia em que, no silêncio do seu quarto de estudo, começa a meditar por si mesmo sobre algum trecho de um grande filósofo" (MAUGÜÉ, 1954, p.646).

Assim, a partir das características da filosofia expostas por Maügué, intrínseca à ausência de objeto que desemboca na ambiguidade entre orgulho e humildade, bem como o modo que o autor estabelece acerca do ensino de filosofia, percebe-se uma abordagem





pedagógica que se compromete com a história da filosofia, dado à sua importância. Todavia, essa abordagem não se reduz jamais à erudição ou reprodução de conhecimento, mas ao invés disso, opera como uma revisitação ao passado a partir de um olhar crítico para o presente. Nesse sentido, o ensino filosófico configurar-se-ia como um convite para o filosofar, mediado pelo diálogo entre o leitor e o espírito do grande filósofo. A filosofia, portanto, consistiria num espaço em que o discente é interpelado por um pensamento que o ultrapassa e o desperta.

1.2 O texto como mediação entre o filósofo e o leitor

Referimo-nos a um diálogo que ocorre entre os espíritos dos grandes filósofos do passado e um leitor situado no presente. Faz-se necessário, portanto, refletir acerca do elemento que articulam tais instâncias: o texto. Poder-se-ia concebê-lo como uma máquina do tempo, não concreta, mas instaurada no domínio do espírito, na medida em que opera como possibilitadora do diálogo. O leitor, efetivamente, se depara com o texto antigo, mas reinscreve novas interpretações de questões perenes. Outra perspectiva, que diz respeito ao que Gadamer denominou como "fusão de horizontes", nos permite um movimento que evidencia: (i) a importância da história da filosofia no contexto pedagógico; (ii) o ensino filosófico como horizonte do filósofo e do leitor fundidos, que se interpenetram, engendrando novo sentido, em vez de um acesso a um horizonte do pensamento alheio e avesso, filtrado exclusivamente pelas lentes do filósofo estudado; e (iii) a linguagem na centralidade da presente discussão. Observemos o que afirma Gadamer:

A tarefa hermenêutica consiste em não ocultar esta tensão em uma assimilação ingênua, mas em desenvolvê-la conscientemente. Esta é a razão por que o comportamento hermenêutico está obrigado a projetar um horizonte que se distinga do presente. A consciência histórica é consciente de sua própria alteridade e por isso destaca o horizonte da tradição com respeito ao seu próprio. Mas, por outro lado, ela mesma não é, como já procuramos mostrar, senão uma espécie de super-posição sobre uma tradição que continua atuante, e por isso ela recolhe em seguida o que acaba de destacar, com o fim de intermediar-se consigo mesma na unidade do horizonte histórico que alcança dessa maneira. (GADAMER, 1999, §311, p.458)

Segundo Bernstein (BERNSTEIN, 2006, p.273) a hermenêutica diz respeito à uma reflexão acerca do próprio ato de compreender. Para ele, Gadamer jamais deixou de insistir na aproximação da história do passado, das tradições e de culturas diversas às nossas na tentativa de responder perguntas do nosso próprio horizonte. E, assim, estabeleceu a impossibilidade de escapar do nosso horizonte, sobretudo o linguístico. O mundo apresenta-se para nós por intermédio da linguagem, e, a pretensão de um saber imparcial culmina no legado cartesiano, reinterpretado por Putnam como "o ponto de vista de Deus" da realidade, afirma Bernstein. Para Gadamer, portanto, o compreender hermenêutico diz respeito à uma apropriação crítica, na qual se avalia a pretensão de verdade que as tradições podem dizer sobre nós, na tentativa de buscar uma fusão de horizontes ampliada e aprofundada ao nosso próprio horizonte. Nessa



perspectiva, temos a inserção do texto na somatória entre o leitor e o espírito do grande filósofo que conduz ao diálogo pedagógico.

2. A crítica derridiana ao logocentrismo e o ensino de Filosofia

Em segundo lugar, apresentemos: (i) a crítica de Derrida ao logocentrismo; a (ii) noção de *différance*; e a (iii) ambiguidade do *phármakon*, no intuito de pensar o texto filosófico, bem como suas relações com alguns aspectos já abordados e, por fim, como isso conduz ao ensino filosófico como bússola para a autenticidade. É assim que Derrida apresenta sua crítica ao logocentrismo no capítulo "O pai do *lógos*", em *A Farmácia de Platão: o semideus Theuth apresenta sua descoberta, a saber, a escrita, como um presente ao rei Thamous e a submete a avaliação*:

"Eis aqui, oh, Rei", diz Theuth, "um conhecimento (*tó máthēma*) que terá por efeito tomar os egípcios mais instruídos e mais aptos para se rememorar (*sophōtérous kai mnēmōnikōtérous*): memória e instrução encontram seu remédio (*phármakon*)". (DERRIDA, 2005, p.23)

Ora, cabe-nos perguntar, portanto: em que consiste a crítica derridiana ao logocentrismo? Há circunscrita uma bifurcação entre fala e escrita, na qual a fala possui primazia e a escrita é secundária, operando, assim, como suplemento e derivada. A escritura encontra-se destituída de valor em si mesma, podendo obtê-lo se o deus-rei assim estimar, mas ele a rejeita. A ideia de *lógos* é um filho que, possui origem em seu pai, mas quando destituído dele, seja por perda de morte natural ou violenta, seja por violência qualquer ou parricida, torna-se incapaz de defender-se. Por outras palavras, o texto sem o sujeito falante, isto é, àquele que escreveu, se reduz à mera escrita, não podendo explicar-se, uma vez que precisa do seu autor para afirmar o que ele quis dizer e se defender dos eventuais ruídos que possam surgir (DERRIDA, 2005, p.25). Contudo, Derrida afirma a escrita numa perspectiva dupla: enquanto uma órfã que se aflige e grita pelo socorro do pai, e, ao mesmo tempo como àquela que se afasta e almeja emancipação, revelando sua rebeldia, perigo e subversão. Observe que, a partir dessa perspectiva Derridiana, a ideia proposta por Maügué em que "a filosofia é o filósofo", conforme mencionamos, não se sustentar-se-ia devido ao acréscimo do texto na equação⁵, uma vez que, intrínseco à escrita encontra-se a ambiguidade do *phármakon*. Se, por um lado, Theuth a apresenta como remédio para a memória, por outro, a partir de sua orfandade e subversão, não revelar-se-ia como veneno, que efetiva a traição ao pai, ou se utilizarmos o termo de Maügué, ao filósofo?

Outro aspecto diz respeito ao conceito de *différance* exposto por Derrida. Conforme vimos, Gadamer demarca a impossibilidade de se escapar do horizonte linguístico e, isso importa já que a linguagem encontra-se no âmbito da crítica derridiana ao logocentrismo,

⁵ Me refiro à equação leitor e espírito do grande filósofo.





ainda que os autores sigam por caminhos distintos. São duas as ciências da linguagem apontadas por Derrida: a gramática e a dialética. Em Platão, a dialética é subordinada à gramática: enquanto a gramática se ocupa de unidades linguísticas relativas à palavra, a dialética, por sua vez, não somente ocupa unidades linguísticas maiores, como também é orientada por uma intenção de verdade, bem como uma presença plena que preenche o *lógos*. Todavia, o parricídio no Sofista, afirma Derrida, rompe com a ideia de presença plena. Observemos o que diz Derrida:

Ora, o que estabelece o parricídio do Sofista não é apenas a impossibilidade de uma presença plena e absoluta do ente (do ente-presente o mais "ente": o bem ou sol que não se pode encarar), a impossibilidade de uma intuição plena de (a) verdade, senão que a condição de um discurso, seja ele verdadeiro ou falso, é o princípio diacrítico da *sumploké*. Se a verdade é a presença do *eidos*, ela deve sempre se compor, salvo cegamento mortal pelo fogo do sol, com a relação, a não-presença e, portanto, com a não-verdade. Segue-se que a condição absoluta de uma diferença rigorosa entre gramática e dialética (ou ontologia) não pode em princípio ser preenchida. Ou, ao menos, ela o pode no princípio, no ponto do arqui-ente e da arqui-verdade, mas esse ponto foi barrado pela necessidade do parricídio. Ou seja, pela necessidade mesma do *lógos*. E é a diferença que proíbe que haja de fato uma diferença entre gramática e ontologia (DERRIDA, 2005, p.142).

Nesse sentido, por intermédio do rompimento à Parmênides, que afirmava o não-ser enquanto impensável, a transição do não-ser enquanto diferença implode a noção de presença plena. E não só isso: para que haja discurso acerca do verdadeiro ou falso, faz-se necessário o princípio diacrítico da *sumploké*. Assim, o discurso só pode existir a partir de relação, não-presença, não-verdade, e, devido à diferença. Essa diferença, portanto, impede a diferença entre gramática e dialética. Se a diferença for retirada, retira-se o discurso; se o discurso for retirado, retira-se a dialética; e se a dialética for retirada, retira-se a filosofia, não havendo espaço ao ensino filosófico enquanto favorável à autenticidade. A *différance*, portanto, indica a remissão decisiva à compreensão do texto. O texto tem a ver com o ato de diferir, postergar, adiar. Uma vez apartado de presença plena, não diz respeito a um percurso que se faz do ponto A ao ponto B, mas, em vez disso, sequer alcança um ponto final. O significado, defendido por Maügué enquanto missão da filosofia se desfaz, e também o que encontramos em Gadamer. O sentido não se encontra inteiramente ali, mas diz respeito sempre a uma remissão.

A desapareição do bem-pai-capital-sol é, pois, a condição do discurso, desta vez compreendido como momento e não como princípio da escritura geral. Esta escritura (é) *epekéina tês ousías*. A desapareição da verdade como presença, o se furtar da origem presente da presença é a condição de toda (manifestação de) verdade. A não-verdade é a verdade. A não-presença é a presença. A diferencia, desapareição da presença originária, é, ao mesmo tempo, a condição de possibilidade e a condição de impossibilidade da verdade. Ao mesmo tempo. "Ao mesmo tempo" quer dizer que o ente-presente (ón) na sua verdade, na presença de sua identidade e a identidade de sua presença se duplica desde que ele aparece, desde que ele se apresenta. Ele aparece, na sua essência, como a possibilidade de sua própria duplicação. Ou seja,





em termos platônicos, de sua não-verdade a mais própria, de sua pseudoverdade refletida no ícone, no fantasma ou simulacro. Ele só é o que ele é, idêntico e idêntico a si, único, acrescentando-se a possibilidade de ser repetido como tal. E sua identidade se escava com este acréscimo, se furta no suplemento que a apresenta (DERRIDA, 2005, P.145).

O discurso nasce a partir da ausência de presença plena, mas diz respeito à apenas um momento da escritura geral, que consiste no sistema em que encontra a significação. O manifestar-se verdadeiro, portanto, apresenta-se diante desse contexto de não-presença e não-verdade, que possibilita a abertura para a interpretação. É a *différance* que torna a verdade possível e impossível. O suplemento não apenas acrescenta, mas abre um espaço que emerge da identidade, revelando uma falta. E essa repetição só é possível porque não há totalidade plena. Ora, se o original fosse completo, não haveria espaço para a cópia. Se admitirmos, então, esse caráter de sentido remissivo ao diálogo de uma pedagogia filosófica, que acontece entre professor, aluno e o texto filosófico, o ensino autêntico possibilitaria abertura ao pensamento próprio do discente, bem como um aprendizado reflexivo e ativo, em vez de mecânico e reprodutivo. Além disso, cada diálogo seria único, não meramente repetitivo, apontando para a autenticidade após abrir o sentido. Assim, o professor não seria um transmissor de verdades prontas, o texto não apresentar-se-ia fixo e acabado e ao aluno lhe seria permitido o convite ao filosofar pelo diálogo com os espíritos da filosofia, ou, se preferirmos os termos de Derrida os espectros, assim, "no plural" (DERRIDA, 1994, p.17), que assumem sua presença não plena. Nesse contexto, poderíamos conectar os espectros à atitude da órfã que se aflige e grita pelo socorro do pai. Os espectros assim seriam uma incorporação paradoxal, um presente não-presente. Pode-se dizer que Derrida jamais negaria o texto como base para o aprendizado filosófico, ao invés disso, propôs um fazer filosófico abarrotado de deslocamentos. Isso sugere que, mesmo assumindo a ambiguidade do *phármakon*, o método de ensino filosófico a partir dos textos clássicos, bem como sua relação intrínseca à sua história, permanecem, sobretudo, dada à sua importância, conforme já abordamos. Em vez disso, a partir desse método, é possível estabelecer o diálogo filosófico fecundo que conduz à autenticidade, permitindo a abertura ao pensamento próprio.

Por fim, resta-nos abordar a ambiguidade do *phármakon*: o termo pode ser tanto veneno quanto remédio. Conforme vimos, quando Theuth apresenta sua descoberta ao rei Thamos, o *phármakon* é apresentado como remédio. É remédio na medida em que, em sua benevolência, ajuda a lembrar, aumenta o saber e reduz o esquecimento. Se, pensarmos a partir da abordagem de Maügué, poder-se-ia dizer que o *phármakon* como remédio seria o que possibilitaria o diálogo com os espíritos dos grandes filósofos através dos clássicos. E se pensarmos a partir de Derrida (DERRIDA, 2005, p.131-134), poder-se-ia dizer que o





paradoxo da escrita só tornara possível à Platão, a partir dessa perpetuação enquanto memória, isto é, em sua ambigüidade como remédio. Ora, Platão condena o jogo e a *mimesis*, mas também o salva quando apartado da educação e da ética, enquanto entretenimento seguro. Mas, para Platão a Escritura não é melhor enquanto remédio do que como veneno (DERRIDA, 2005, p.53). E não só Platão, mas também Saussure e Rousseau só efetivam sua crítica a partir desse caráter da escrita, que possibilita tanto que as vozes dos seus espíritos possam ecoar, quanto que se sustente a partir do objeto que contestam. Observemos, portanto, o que diz Derrida acerca dessa concepção de *phármakon* como remédio, seguida por sua desconfiança dela:

A tradução corrente de *phármakon* por remédio — droga benéfica — não é de certa forma inexata. Não somente *phármakon* poderia querer dizer remédio e desfazer, a uma certa superfície de seu funcionamento, a ambigüidade de seu sentido. Mas é também evidente que, a intenção declarada de Theuth sendo a de fazer valer seu produto, ele faz girar a palavra em torno de seu estranho e invisível eixo e a apresenta sob apenas um, o mais tranquilizador, de seus pólos. Esta medicina é benéfica, ela produz e repara, acumula e remedia, aumenta o saber e reduz o esquecimento. Contudo, a tradução por "remédio" desfaz, por sua saída da língua grega, o outro pólo reservado na palavra *phármakon*. Ela anula a fonte de ambigüidade e torna mais difícil, senão impossível, a inteligência do contexto. Diferentemente de "droga" e mesmo de "medicina", remédio torna explícita a racionalidade transparente da ciência, da técnica e da causalidade terapêutica, excluindo assim, do texto, o apelo à virtude mágica de uma força à qual se domina mal os efeitos, de uma dinâmica sempre surpreendente para quem queria manejá-la como mestre e súdito. Ora, por um lado, Platão tende a apresentar a escritura como uma potência oculta e, por conseguinte, suspeita. Como a pintura, à qual ele comparará mais adiante, e como o *trompe-l'œil* e as técnicas da *mimesis* em geral. Sabe-se também de sua desconfiança diante da mântica, dos mágicos, dos feiticeiros, dos mestres de feitiço. (DERRIDA, 2005, p.51).

O outro lado da ambigüidade do *phármakon*, revela-se à Platão como perigoso, enganador, prejudicial e maléfico. Vimos que a escrita enquanto orfã, destituída da presença do pai é rebelde e subversiva. Isso ocorre porque, para Platão, semelhante à *mimeses*, ela efetiva o engano e distorce a realidade. Nesse sentido, o *phármakon* é apresentado como veneno na medida em que aproxima-se do domínio do desconhecido, tais como dos âmbitos da magia e do feitiço. O *phármakon* é indomável. Embora capaz de conservar e transmitir, também transforma e distancia. Assim, quando o pai do *lógos* intenciona, a escrita, a partir de sua rebeldia e orfandade, composta de aberturas, diferenças, apartada de presença plena, não suporta comportar essa intenção. Os aspectos não intencionais estão presentes no texto e a abertura, tanto mais se prolifera, que em vez de determinar, cria-se mais indeterminações. Desse modo, escrever não pode ser sobre pura e simplesmente o auxílio da memória, mas também consiste em estar a mercê de uma outra leitura que vem e vai vir. Se a voz dita se parece unívoca, a voz escrita, será lida de diversas maneiras, dado que o texto é repleto de marcas, margens e interações.





Desse modo, a crítica de Derrida ao logocentrismo opera uma subversão aos pressupostos tradicionais. Se a tradição por muito tempo reprimiu a ambiguidade do *phármakon* em relação à escrita, uma vez que desestabilizava a hierarquia da presença, Derrida, ao assumi-la, abre espaço para o entrelaçamento de pluralidade de vozes e ecos, inclusive dos silenciados. Diferente de Platão, que acumulava ressalvas diante da rebeldia e orfandade do *phármakon*, sobretudo no âmbito educacional, propomos um ensino, e, conseqüentemente um aprendizado filosófico que assume essa ambiguidade. Essa consciência permite uma pedagogia autêntica, em que o professor, longe de se colocar como dono da verdade, opera como mediador de um diálogo plural, inacabado entre vozes vivas e mortas. E além disso, o texto filosófico apresentar-se-ia como diálogo de uma pedagogia não meramente informativa, mas formativa. Assim, o ensino filosófico configurar-se-ia como bússola para autenticidade, num colóquio infinito e invisível, tecido por fios entre professor, aluno e texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se, por um lado, a reflexão de Maügué nos permite compreender os modos de ensinar filosofia, por outro, Derrida nos convida a assumir a ambiguidade do *phármakon*, abrindo espaço para a diferença e o espaçamento. Pode-se dizer ainda que Derrida jamais negaria o texto enquanto orientador no ensino filosófico, ao invés disso, propôs um fazer filosófico abarrotado de deslocamentos. A partir das características acerca do modo como ensinar filosofia, bem como o texto inserido como mediador do diálogo entre os clássicos, encontramos um método de ensino comprometido com a história da filosofia, sem jamais ignorar a orfandade do *phármakon*, ainda que subversiva. Afinal, que seria a filosofia senão uma prática sempre permeada de riscos? O ser humano encontra-se a todo momento lançado ao risco, e a autenticidade do ensino filosófico se manifesta justamente nesse terreno: no diálogo entre múltiplas vozes, não de forma estática, mas aberta à reflexão do pensamento próprio, que não se esconde diante do perigo. Nesse sentido, buscamos apresentar um caminho em que o ensino filosófico operasse como bússola para a autenticidade: ao pensar com aqueles que nos precederam, dialogando com os espectros daqueles que realizaram grandes feitos na história da humanidade, poderíamos, a partir dessa interlocução, buscar a construção de novos horizontes no pensamento humano. "A filosofia é comunicável como é comunicável um sentimento", afirma Maügué. E, como sentimento, se efetiva à medida em que encontra uma alma disposta a acolhê-la. Filosofar exige autenticidade, pois brota de um movimento interno que não pode ser jamais delegado à outrem. Amar o saber é deixar-se levar pela escuta e abertura, do pensamento que atravessa os textos, os mestres e as épocas.





REFERÊNCIAS

BERNSTEIN, Richard J. " The Constellation of Hermeneutics, Critical Theory and Deconstruction" in DOSTAL, Robert J. (ed.). **The Cambridge Companion to Gadamer**: Cambridge University Press, 2006. 273 p.

DERRIDA, Jacques. **A farmácia de Platão**. SP: Editora Iluminuras, 2005.

DERRIDA, Jacques. **Espectros de Marx**: o estado da dívida, o trabalho do luto e a nova Internacional. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**: Traços Fundamentais de uma Hermenêutica Filosófica. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

MAUGÜÉ, Jean. **"O ensino de filosofia: suas diretrizes"**, in: *Revista Brasileira de Filosofia* (20), p.642-9, out-dez. 1955.

PLATÃO. **Alcibíades I**: Ou Conhece-te a ti mesmo. 1 ed. São Paulo: Penguin - Companhia das Letras, 2022.

