

INTRODUÇÃO

Ao longo deste trabalho, pretendemos aludir à necessidade de se apresentar uma reflexão sobre as orientações didáticas e pedagógicas, no que diz respeito à importância da interpretação do texto filosófico no ensino secundário. Por um lado, os alunos em geral, não realizam muitas operações de leitura por desconhecerem os procedimentos que têm de desenvolver, em suma, por não saberem bem o que fazer diante de um texto. Por outro, a importância dos textos filosóficos não tem sido devidamente evidenciada, tornando-se por vezes, em meros pretextos de estudo negligenciando as obras dos filósofos e dando particular destaque à sua biografia e a uma ou outra ideia por eles defendida.

Mas, porque é que devemos privilegiar ou atribuir um destaque tão significativo à interpretação da obra filosófica?

Devemos insistir na vantagem da obra escrita, porque o texto representa um valor que a cultura vai preservar em definitivo a sua consistência, universalidade e intencionalidade que caracterizam o mundo próprio da filosofia.

É sobejamente sabido que o aluno é o elemento fundamental do sistema didático-pedagógico e cujas competências a desenvolver, tais como: pensar e discorrer com coerência, efectuar uma análise metódica de textos, reflectir criticamente sobre as diversas perspectivas filosóficas, desenvolver a capacidade de problematização sobre um determinado tema, entre outras, constituem um factor importante em todo o processo de ensino.

O texto filosófico vem de facto, ao encontro destas exigências. Ele apresenta um conjunto de modos de pensar e de sentir que constituem por si só uma herança que nos foi legada.

Existem duas vias diferenciadas no que concerne à interpretação de um texto. Uma será a que corresponde à singularidade do texto, isto é, o texto é conservado desde a sua origem, preservando e transmitindo aquilo que o autor quis dizer. Esta é a posição defendida pela hermenêutica clássica: o texto desvela-se, manifesta-se, revela-se na sua forma originária. Esta revelação divinatória, este *arrancar o véu* encontra-se bem definido nos textos bíblicos, onde se proclamam as notícias fiéis da divindade.

Porém, se o sentido do texto é fornecido pelo autor, cabe no entanto ao leitor, admitir a existência desse mesmo sentido para que a obra seja compreendida.

Os textos são reveladores de um tempo histórico nas suas mais variadas vertentes: social, política, económica, cultural ou ideológica. O pensar e o agir humano manifestam-se numa obra evocando ao leitor a sua interpretação, o que levanta algumas dificuldades uma vez que o leitor se vê perante um texto que lhe é pouco familiar e que se apresenta com um distanciamento significativo tanto ao nível temporal, espacial e até mesmo linguístico.

Ora, a tarefa da interpretação será então a de tornar próxima, inteligível e verdadeiramente real essa obra que se apresenta ao mundo.

O texto transporta uma mensagem, uma intenção e estabelece uma mediação entre o autor e o leitor porque as palavras não se limitam a dizer algo; elas explicam e clarificam alguma coisa entre dois mundos diferentes.

Contrastando com este modo de interpretação no qual o sentido se encontra de facto escondido por detrás do texto, surge uma segunda via de interpretação, e esta é caracterizada da seguinte forma: quem dá o significado ao texto é quem o interpreta, isto é, o próprio leitor constrói múltiplas significações e realiza uma perspectiva pessoal, exteriorizada sobre o texto.

De facto, e segundo as palavras de Umberto Eco: *Um texto é um universo aberto onde o intérprete pode descobrir infinitas conexões* (Eco, 1990, p. 57).

Esta liberdade interpretativa por parte do leitor, poderá apresentar alguns obstáculos: Será que a partir desta leitura se efectuará um contraste de perspectivas e

de horizontes? Como se pode compreender um acontecimento ou um pensamento que ocorreu num contexto tão diferente dos tempos modernos? O que é que estamos a tentar compreender?

Sabemos à partida que a leitura reclama um pacto, uma relação entre o leitor e o autor do texto. Para que a interpretação não escape ao problema, que na verdade constitui o significado real e humano dessa obra, nada melhor que a proposta de um método de leitura para não deixar de lado a sua significação, pois não devemos abordar uma obra como sendo um objecto afastado dos intérpretes que a percebem, caso contrário perderia todo o seu valor.

Então, como manter viva e humanamente significativa a leitura de um texto filosófico, sabendo que nos iremos deparar com inúmeros obstáculos tanto a nível prático como a nível teórico? O que fazer se existe uma necessidade de conduzir os alunos para uma prática de leitura activa em contexto escolar?

Um texto quer que alguém o ajude a funcionar, refere Eco. Daí que, a nossa pretensão seja a de ultrapassar estes obstáculos e ponderar sobre as estratégias didáctico-pedagógicas, procurando incentivar os alunos através de processos práticos de leitura não descurando um método de análise cuidado e rigoroso.

A intencionalidade do fazer filosófico expressa-se na linguagem natural e organizada do texto, como se cada filósofo reinventasse a sua própria linguagem e, além disso, o horizonte filosófico não pode estar desligado do quotidiano.

É, de facto, no texto literário que o discurso encontra as suas melhores condições, o qual, na sua expressão filosófica, prima pelo rigor das articulações e pela exigência de uma global amplitude: *a filosofia é literatura, tomando esta como a manifestação mais conseguida da linguagem (õ) se a literatura otimiza as potencialidades da linguagem, o mesmo é dizer manifestar o sentido do real* (Gonçalves, 1995, p. 29).

Partindo, contudo, não apenas da linguagem mas do seu verdadeiro solo e horizonte, *o mundo*, reclamamos para a filosofia a insistência no texto escrito, porque fazer filosofia é fazer história da filosofia, pois construir o real é constituir o mundo histórico, não podendo ninguém fazer exercício de filosofia que não seja exercício da história da filosofia, isto é, se não elaborar um mundo que integre todos os outros já feitos e que fique aberto a posteriores manifestações.

Não é provocação afirmar que a vida da filosofia se expande nos textos, mais concretamente nas obras, uma vez que, é no texto que se tece o discurso, realizando o máximo sentido da realidade. Portanto, pode formular-se uma noção de texto tão ampla que nela se integram as mais variadas formas de expressão.

O texto da filosofia urde-se mediante a linguagem natural, como já foi referido, mas que é sempre dinamizada pelo horizonte de constituição de uma realidade mais rica. Ora, é precisamente em função da superior determinação desta, que a forma escrita do texto assume incomparável importância.

O texto filosófico, mais do que qualquer outro, não vive para as metáforas, embora se alimente delas. Ao afirmar-se, como por vezes sucede, que o filósofo é um profissional do conceito, está apenas a dizer-se que ele constrói o discurso caminhando para a univocidade do conceito.

A ausência de univocidade destes estilhaçaria o discurso em pedaços sem sentido, ou então em mundos variados, que impediriam a elaboração do mundo da filosofia.

A abordagem do texto, particularmente na sua forma escrita, provoca logo uma série de questões quando referenciada à filosofia praticada nas escolas.

Que textos realizarão os desígnios da filosofia na escola?

Partindo da especificidade da Filosofia e de tudo o que a caracteriza: criticidade, radicalidade e totalidade, alguns autores defendem que a filosofia tem em si a sua própria didáctica e deve, porém, aliar-se a uma Didáctica também ela reflexiva, crítica e racional. Reflexiva, porque obriga o aluno a especificar o porquê das suas decisões e a construir o seu próprio saber: *“Conhece-te a ti mesmo”*. Crítica, porque coloca o aluno perante a compreensão e a complexidade de uma determinada disciplina, e, racional porque em contexto de sala de aula ele elabora e problematiza sobre os mais variados temas.

O texto filosófico apresenta sempre uma intencionalidade, um plano de acção a seguir inserido num contexto sólido, realizando a ligação entre as partes e o todo.

Se considerarmos que os textos filosóficos são *“textos”* extraordinários para o exercício da reflexão filosófica em contexto de sala de aula, então como devemos *“penetrar e dar vida”* aos textos já consagrados pela tradição? Como estabelecer a ligação entre épocas tão distintas?

Através de uma rigorosa análise textual. Interpretando e penetrando nesse ser autónomo+ que é o texto. O professor descodifica as referências culturais, míticas, simbólicas e filosóficas, preenchendo a memória do aluno, porém não substitui a sua leitura porque a filosofia só aflora num processo de leitura.

Todavia, não podemos esquecer que a obra filosófica não é um objecto manipulável e à nossa disposição, pelo contrário, o texto é uma voz ao qual temos de dar vida+, ele representa um tempo histórico e cultural.

Ora, aprende-se filosofia fazendo-a, contextualizando-a, vertical e horizontalmente, lendo e comentando os textos da tradição e abrindo-se aos textos do futuro.

Muito se tem escrito no campo da didáctica sobre a possibilidade de tornar a aula de filosofia numa espécie de laboratório de investigação, onde o professor e os alunos levantam problemas e tentam responder-lhes servindo-se dos métodos mais adequados, à maneira de um cientista no laboratório.

De facto, no binómio ensino/aprendizagem o destaque é sempre colocado no segundo termo desta relação. Porém, o professor de filosofia é alguém que se empenha em levantar problemas, em procurar soluções para os mesmos ou em investigar novos campos.

Mas, como ensinar filosofia sem recorrer ao texto filosófico? Isso seria impensável. Daí que, o nosso principal objectivo será o de familiarizar os alunos com o texto filosófico despertando-lhes curiosidade, espanto+

E, porque não apresentar apenas textos susceptíveis de interesse? Não só, porque as teses defendidas são sempre enraizadas em problemas concretos, mas também, porque nelas existe por vezes um dilema que as tornam particularmente significativas para quem se encontra numa idade de grandes inquietações e escolhas.

Se passarmos uma vista de olhos, mesmo que superficial sobre os programas de Filosofia, facilmente nos apercebemos que a dimensão hermenêutica (como metodologia) é uma constante que acompanha todo o programa do 10º e 11º anos. (Ver Anexo). O programa estrutura-se como um todo e articula-se em unidades organizadas segundo critérios em que a vertente pedagógica e didáctica são dominantes.

Então, falar de hermenêutica é falar de interpretação, de comunicação, de compreensão, de captação de um significado e de um sentido, na busca de um Eu que se constrói e que se descobre incessantemente. Isto é precisamente o que a filosofia pretende mostrar aos seus alunos.

No entanto, quando se evoca o recurso aos textos filosóficos, é aqui que a situação se complica. Este ano lectivo e em contexto de sala de aula, verificámos que os alunos oferecem uma certa resistência à leitura, como se sofressem uma espécie de atrofiamento das operações discursivas (apreensão do sentido das obras) e quando chegam ao final da leitura, confundem dados, trocam cenários, pormenores significativos são relegados para um segundo plano, quando não são simplesmente silenciados.

A grande dificuldade na compreensão dos textos advém de uma outra dificuldade, a leitura, como já foi referido. Na maior parte dos casos, fazem-na apressadamente e de forma pouco profunda, apesar das estratégias específicas controladas e amparadas maieuticamente pelo professor.

O professor de filosofia ajuda o aluno nesta árdua tarefa: efectua referências culturais, contextualiza os autores, faz referências aos conceitos principais a destacar no texto, identifica as metáforas existentes, proporciona uma grande diversidade de textos, desde os mais simples ao mais complexos, procurando incutir no aluno uma atitude crítica e reflexiva.

A necessidade óbvia é incentivar processos práticos de leitura que obriguem a memória a funcionar, de forma progressiva, familiarizando-se com o texto e ampliando os seus horizontes e expectativas.

No espaço colectivo que é a sala de aula, a leitura escolar pressupõe ainda o debate, a discussão e a circulação de ideias, que para tal, nada melhor que o texto filosófico que propõe uma pedagogia de vida, um diálogo de várias vozes.

I. Problemas de método

Quando utilizamos o termo método, associamos a ideia que esta expressão poderá oferecer mais do que um sentido. Esta ambiguidade pode encobrir algumas dificuldades.

O método é um processo racional para se chegar a um determinado fim. De facto, o professor empreende um percurso ordenado de interpretação do texto, sempre com a expectativa de que, efectivamente, será esse o melhor caminho a percorrer pelo aluno. Evidentemente que as pistas de leitura que o professor possa dar como elementos de esclarecimento em contexto de sala de aula, poderão não ser as mais eficazes, porque os alunos que apresentam mais dificuldades ou que oferecem mais resistência à leitura, reduzem significativamente a inteligibilidade da obra.

A máxima proferida tem a seguinte formulação: *É necessário aprender a ler*; contudo, até ao final do ensino secundário e posteriormente no ensino superior as regras de leitura nunca foram verdadeiramente explicitadas, o que não impede que alguns professores elaborem para os seus alunos comentários muito esclarecedores, como já referimos. Aliás, uma das estratégias mais eficazes ao nível do ensino, será precisamente aquela em que o professor demonstra ao aluno como é que ele próprio realiza essa operação de leitura.

É óbvia a necessidade de aplicação de processos práticos de leitura que obriguem a memória do aluno a funcionar desde o primeiro contacto com o texto, visando cumprir objectivos que já estão à partida delineados.

Seríamos, então, tentados a basear o método numa ciência organizada do discurso filosófico, que bastaria aplicar a este ou àquele texto.

Poderia pensar-se que, à semelhança do que se passou no domínio literário, em que a contribuição da linguística permitiu uma certa renovação dos hábitos de análise ao nível estilístico ou narrativo, os filósofos se interessariam por estas propostas de análise do discurso.

Ora, sem entrar de facto na análise das razões que impediram este movimento, não podemos deixar de observar que há um certo número de razões de carácter geral que o explicam muito bem. Uma das diferenças mais acentuadas entre a antiga e a nova concepção da leitura reside no papel desempenhado pelo leitor, isto é, na auto-compreensão do leitor perante o texto.

Se hoje em dia se dá uma enorme relevância ao papel activo que o leitor desempenha perante o texto, em oposição ao que era defendido tradicionalmente (o leitor aceitava passivamente o sentido originário do texto), também não é menos relevante que hoje exista a preocupação em colocar o aluno numa situação de leitura integral . *holística* . e à medida que o aluno evolui de forma gradativa, o professor poderá diminuir o seu apoio, dando abertura ao desenvolvimento da autonomia do aluno, pois é ele quem deve procurar o sentido naquilo que faz.

O aluno já não é considerado o tal *recipiente vazio* no qual o professor detentor de todo o saber, ia depositando os conhecimentos na mente do aprendiz. Pretende-se que o aluno tenha uma atitude mais interventiva, mais prática. Daí que, o termo *uso* seja nos dias de hoje uma palavra-chave em vários discursos.

Se entendermos que uma leitura activa, implica posteriormente uma verbalização daquilo que se lê, então a competência discursiva é também ela fundamental na aprendizagem, pois passará a constituir um suporte para a compreensão e para a interpretação do texto.

Porém, este princípio cria muitas vezes um desconforto nos professores. Com efeito, estes temem que o facto de se acentuar o papel do leitor, se dê demasiada liberdade à interpretação: querem que os alunos compreendam o que o autor escreveu. Por vezes, o autor deixa em aberto *espaços vazios*, para que o leitor execute a tarefa de os preencher com as suas próprias informações, uma vez que normalmente o leitor relaciona as informações contidas no texto com os conhecimentos que já possui.

Contudo, é necessário perceber que criar o sentido do texto, não quer dizer que este possa significar seja o que for, com efeito, a leitura não pode de maneira alguma estar separada do seu contexto, pois perderia a sua significação.

Por exemplo, o autor de um texto utiliza na maioria das vezes instrumentos como: analogias, repetições, conectores (palavras que ligam dois factos entre si), referentes (quando uma palavra ou expressão substitui outra), e são estes instrumentos que irão assegurar, pelo menos em parte, a coesão de um texto.

A natureza dos textos e o objectivo da sua abordagem, condicionam de alguma maneira a opção pelo melhor método a aplicar em contexto de sala de aula. Mas não só, a formação científica, cultural e a sensibilidade do professor determinam a tendência para uma atitude mais ou menos directiva, ou seja, opta-se por um tipo de aulas mais centrado na figura do professor como transmissor de um conteúdo ou na interactividade professor . aluno. Esta última reveste-se de maior alcance pedagógico, porque para além do diálogo, a aula revela-se mais viva e dinâmica.

No que diz respeito às estratégias de compreensão, estas podem ser as mais variadas: encontrar o significado das palavras novas no texto, extrair as ideias principais do mesmo, referir os conceitos principais de uma determinada doutrina filosófica, contextualizar o autor e a sua obra, entre outras. Uma que se mostra verdadeiramente eficaz é a elaboração de pequenos grupos que realizam um trabalho de investigação sobre um determinado filósofo ou sobre uma determinada corrente filosófica. Por vezes, solicita-se ao aluno que elabore uma investigação entre correntes filosóficas opostas, como prova o seguinte exemplo:



ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS - COVILHÃ

Filosofia 11º Ano - Turmas B/C

Ano Lectivo 2009/2010

Guião para o trabalho de Grupo

- CONTEXTO TEMÁTICO:

Filosofia, Retórica e Democracia

- ASSUNTOS:

- Os sofistas: Mestres da Retórica e primeiros professores/educadores.
- Conceito de democracia na Grécia antiga *versus* democracia na actualidade.
- Os filósofos, particularmente Platão, contra a retórica sofística.
- Causas para o declínio da retórica.

- OBJECTIVOS DO TRABALHO:

- Consolidar os conteúdos relativos à sub-unidade didáctica «Filosofia, Retórica e Democracia»:
 - Conceito de democracia
 - Conceito de retórica no âmbito da sofística.
 - O método dialéctico Socrático/Platónico.
 - Causas da decadência e posterior reabilitação da retórica.

- OBJECTIVO ESPECÍFICO:

- Elaborar/Redigir uma questão bem estruturada, fundamentada e objectiva.
- Dar resposta coerente, adequada e fundamentada à questão elaborada.

- ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO:

- Constituição dos grupos de trabalho. Grupos com cinco alunos no máximo.
- Troca de opiniões entre os membros do grupo.
- Elaboração de uma questão e de respostas.
- Realização das tarefas.

-TAREFAS:

- Produzir uma questão relativa aos assuntos mencionados (duração 10m).
- Responder à questão elaborada (duração 10m).
- Troca de questões pelos diferentes grupos da turma (duração 5m).
- O grupo deverá responder à questão atribuída (duração 5m).
- Estas respostas serão corrigidas pelos grupos que elaboram as questões (duração 10m).

-REGRAS PARA A PRODUÇÃO DO TRABALHO DE GRUPO:

- Participar no trabalho, cumprindo os objectivos e tarefas.
- Respeitar a opinião dos outros.
- Não deixar o trabalho todo para alguns membros do grupo.
- Não falar de assuntos que não estejam relacionados com o trabalho a desenvolver.
- Respeitar os outros grupos trabalhando em silêncio.

Bom Trabalho!

A Professora Estagiária, Paula Oliveira

Embora todas estas propostas sejam diferenciadas, elas têm um ponto em comum: tornar o aluno autónomo na busca do seu sentido.

II. Dificuldades filosóficas

A intenção do autor é um conceito sempre bem identificado e aceite por parte dos professores, reconhecendo-se que o autor pode querer persuadir ou apenas informar sobre um determinado assunto. Relativamente à estrutura do texto, esta diz respeito ao modo como as ideias se organizam no próprio texto, enquanto o conteúdo remete para o tema e para os conceitos que são apresentados nele. Porém, tanto a estrutura como o conteúdo aparecem interligados. Com efeito, o autor escolhe uma estrutura de texto que convém ao conteúdo que quer transmitir.

Contudo, e no que se refere à leitura de textos filosóficos, deparamo-nos com um obstáculo difícil de ultrapassar.

Assim sendo, façamos agora uma apreciação sobre o papel desempenhado pelo leitor quando se vê confrontado perante o texto.

O filósofo apresenta-nos, segundo a sua perspectiva, todo um %universo+ideal: ordenando frases, palavras, conceitos, argumentos, construindo todo um campo filosófico deveras coerente, homogéneo e legítimo. Mas, apesar da integração e de uma estruturação fortemente elaborada, o leitor adquire um sentimento de incompreensão perante este %universo+que se lhe apresenta obscuro e que advém da discursividade filosófica, isto é, tem de interpretar um outro pensamento que não é o seu.

Ora, o leitor deduz que ler um texto filosófico, é de facto uma tarefa árdua e que é impossível ser relacionada com a sua experiência de vida. Porém, a pretensão do filósofo, é de facto, sair desse %universo+de abstracções para o mundo real. Por vezes, o filósofo estabelece as suas próprias regras de validade. Vejamos o seguinte exemplo:

O filósofo Wittgenstein (1987, p.142) aconselha na utilização do seu livro: *As minhas proposições são elucidativas, pelo facto de que aquele que as compreende as reconhece, afinal, como falhas de sentido, quando por elas se elevou para lá delas*.

Tentar compreender esta obra seria de todo impossível. O autor convida-nos à leitura no preciso momento em que levanta dificuldades para essa mesma leitura. Ora, se cada filósofo expressar ou definir as condições de possibilidade ou de impossibilidade da sua leitura, estamos perante um fenómeno geral que nos permite escapar às contradições que fazem da filosofia um perpétuo confronto.

Na tentativa de superação destas dificuldades, teremos de aceitar que todas as obras apontam ou estão direccionadas para uma teoria geral do conhecimento . *hermenêutica*. A pretensão do filósofo será a de não ser envolvido no *círculo de interpretações*. Contudo, ao querer evitá-lo já está (talvez irreflectidamente) cercado por ele, dando azo à existência de fenómenos gerais que nos mostram a especificidade filosófica.

Como descodificar a existência destes fenómenos gerais? Encontramo-nos, de facto, perante duas alternativas: por um lado existem teorias muito bem construídas mas sem nenhuma utilidade prática, por outro propõem-nos uma crítica ou análise textual onde se denota a ausência de uma posição filosófica, porque por vezes, apenas nos referimos a algumas partes do texto, logo não podem ser consideradas como métodos de leitura.

O que poderemos fazer para superar tais dificuldades metodológicas?

Sabemos que a leitura de um texto filosófico implica reflexão, mas esta não nos pode impedir a construção ou realização de uma tentativa metodológica, pois cairíamos num vazio interpretativo.

Ora, as metodologias contemplam sempre procedimentos analíticos revestidos de racionalidade, como é o caso da análise textual, que preparam o terreno da compreensão e o juízo crítico. Assim, os métodos de leitura oscilam entre a compreensão subjectiva, com base na intuição e a compreensão objectiva, efectuando ligações que se estabelecem entre os diversos níveis do texto. Estes níveis de análise e compreensão, assumem graus específicos de dificuldade porque estão sempre de acordo com os objectivos da chamada leitura escolar e reportam-se ao espaço colectivo que é a sala de aula.

No que concerne à Filosofia e ao analisarmos estas dificuldades, damos-nos conta da especificidade desta disciplina: o carácter universal do texto filosófico e evidentemente o seu contexto (sempre situado num espaço e num tempo que lhe é próprio).

Mesmo quando uma obra filosófica se apresenta sob um ponto de vista singular (existencial, por exemplo), isso não significa que não procure generalizar o seu ponto de vista, por exemplo, Kierkegaard afirma que «o subjectivo é o universal».

Portanto, a Filosofia elabora mecanismos gerais que, apesar da adversidade dos géneros literários, das teses e dos modos de exposição, verificam-se aspectos que nos mostram que um texto é verdadeiramente filosófico.

Intuitivamente, um leitor atento apercebe-se de que, para lá das ideologias, dos vários tipos de texto (diálogos, tratados, resumos, cartas) ou dos contextos sociais e históricos, se podem detectar fenómenos gerais. Todo o texto filosófico tende para a universalidade e aquilo que faz com que as filosofias defendam opiniões contraditórias é, também, aquilo que as aproxima. Por exemplo, a validação enunciativa, isto é, o filósofo legítima, enaltece a sua possibilidade enunciativa (ver atrás citação de Wittgenstein).

Toda a filosofia pode e deve efectuar opções e resolver de forma diversa este problema de organização. Porém, na medida em que todas têm de o resolver podemos construir uma tipologia das formas de resolução.

Ao longo de um texto filosófico podemos encontrar nas proporções devidas, conceitos, metáforas, argumentos, articulação de frases, analogias, definições, entre outras, que vêm consolidar e homogeneizar todo o discurso filosófico.

Não é nossa pretensão apresentar aqui uma teoria geral do discurso filosófico, pensamos sim, propor uma solução mediadora, de permeio, pois não é nossa intenção assumir qualquer tipo de compromisso com alguma problemática.

Então, que rumo devemos tomar para encontrar um método eficiente? Diremos que o texto não deve ficar reduzido a uma única dimensão: nem argumentativa nem conceptual.

Além disso, esta dimensão por vezes adquire outras características ou outros modos de expressão, como a ironia, o sarcasmo de Nietzsche ou a exortação de Epicteto.

Temos de admitir que um texto é por si só um conjunto complexo, que se encontra cativo de uma linearidade característica do tempo e da escrita. Aliás, estas duas dimensões misturam-se, entrelaçam-se e dão uma consistência interna ao longo do texto.

Portanto, *«a obra filosófica, quer se apresente sob a forma de tratado dedutivo ou de aforismos brilhantes, é um todo que se constrói e se desfaz, aberto ao mundo e às teorias sobre o sentido, mas igualmente dotado para o universo que ele próprio dá origem. É um conjunto móbil, animado de movimento eterno, que apresenta uma rede de potencialidades discursivas, de acordo com regras e modalidades que podemos explicitar e analisar»* (Cossuta, 1998, p.14).

Estas relações que referimos acima, são desde logo percepcionadas quando abordamos uma obra filosófica: o título, o índice e o prefácio dão-nos uma visão global, de conjunto, sobre o que irá ser tratado no texto. Assim, começamos a compreender e a interpretar, todo o universo de um pensamento exposto na obra quando procedemos à leitura de uma determinada passagem e esta é enriquecida pelo conjunto do que foi dividido de forma parcelar, realizada anteriormente.

Daí que, *«o texto torna-se inteligível graças a reactivações constantes, em que cada momento se apoia nos precedentes ou antecipa futuras análises»* (Cossuta, 1998, p.14).

Quando nos propomos compreender alguma coisa no nosso dia-a-dia, estamos de forma permanente a efectuar comparações com algo que já nos é familiar, assim, o acto de compreensão torna-se numa operação referencial.

Podemos compreender aquilo que se nos apresenta como uma unidade, um todo, ou poderemos apenas conhecer uma parte desse todo. Atentemos ao que nos diz Richard Palmer na sua obra *«Hermenêutica»*:

«O círculo como um todo define a parte individual, e as partes em conjunto formam o círculo. Por exemplo, uma frase como um todo é uma unidade. Compreendemos o sentido de uma palavra individual quando a consideramos na sua referência à totalidade da frase e reciprocamente, o sentido da frase como um todo está dependente do sentido das palavras individuais» (õ) «Consequentemente um conceito individual tira o seu significado de um contexto ou horizonte no qual se situa; contudo o horizonte constrói-se com os próprios elementos aos quais dá sentido. Por

uma interacção dialéctica entre o todo e a parte, cada um dá sentido ao outro, a compreensão é portanto circular. E porque o sentido aparece dentro deste círculo, chamamos-lhe círculo hermenêutico+(Palmer, 1969, p.94).

Segundo o que acima foi exposto, concluímos que o conceito de *círculo hermenêutico* envolve uma contradição lógica, porque se temos de captar o todo antes de podermos conhecer as partes, então nunca compreenderíamos algo. No entanto foi afirmado que as partes tiram o seu sentido do todo. Por outro lado, não podemos começar com um todo se, de facto, não diferenciarmos as partes.

Isto não significa que o conceito de *círculo hermenêutico* não tenha validade. Ele é válido e opera aquilo a que chamamos *salto no círculo hermenêutico* em que compreendemos na sua globalidade o todo e as partes.

Daí que, Schleiermacher tenha considerado que a compreensão, não só é uma questão comparativa, mas também uma questão intuitiva e divinatória, porque segundo o filósofo, para que o *círculo hermenêutico* actue de forma eficaz ele implica um elemento importante, a intuição.

Pois bem, o *círculo hermenêutico* realiza-se num espaço de compreensão partilhado, uma vez que a comunicação é efectivamente uma relação dialógica, que pressupõe um sentido, partilhado por quem fala e por quem ouve.

Parece que estamos de novo perante uma contradição. Então, para compreendermos algo, já devemos antecipadamente saber, isto é, ter conhecimentos prévios sobre aquilo que queremos compreender?

De facto, parece ter de existir uma compreensão ou pré-compreensão mínima necessária ao conhecimento para que, efectivamente, seja concretizado o referido *salto* para o círculo hermenêutico.

Quando nos deparamos pela primeira vez com obras de grandes autores como por exemplo: um Kierkegaard, um Nietzsche ou um Heidegger, deparamo-nos com a ininteligibilidade dessa mesma obra. Sentimo-nos confusos, não conseguindo captar a orientação global do autor, como se as obras não apresentassem qualquer significado. Porém, uma simples frase esclarecerá e construirá num todo significativo, aquilo que à partida pareceu incoerente, precisamente porque sugere *toda a coisa* sobre a qual o autor tem vindo a falar.

Então, o *círculo hermenêutico* opera, não só a nível linguístico como também a nível do tema que está a ser desenvolvido, assim, tanto o que fala (autor) como o que ouve (leitor) devem partilhar a linguagem e o tema do discurso. Portanto, o *círculo hermenêutico* desenvolve-se em todo o acto de compreensão.

Já vimos que este envolve o todo e as partes. E, no que diz respeito à interpretação gramatical e psicológica consideradas como uma unidade, elas envolvem o específico e o geral.

Palmer diz-nos que para Schleiermacher: *todo o discurso tem uma relação dupla, quer com a totalidade da linguagem quer com o pensamento do autor, também em toda a compreensão de um discurso há dois momentos: a sua compreensão como algo extraído da linguagem e como um facto no pensamento daquele que fala.* (Palmer, 1969, p.95). Portanto, ambos os aspectos são necessários e estão constantemente em interacção.

Refere ainda Palmer que: *a interpretação gramatical mostra-nos a obra na sua relação com a língua tanto na estrutura das frases como nas partes interactuantes de uma obra e também com outras obras do mesmo tipo literário; assim, podemos ver o princípio das partes e do todo, em acção na interpretação gramatical.* De igual modo, a individualidade do autor e da obra têm que ser vistas no contexto dos factos mais amplos da sua vida contrastando com outras vidas e com outras obras. O princípio de interacção e de esclarecimento recíproco da parte e do todo é essencial para os dois aspectos da interpretação. (Palmer, 1969, p. 95).

A *hermenêutica*, tem então como finalidade efectuar toda a reconstrução mental do autor do texto a que se chama *arte da interpretação*, que desenvolve as suas regras segundo a reconstrução histórica, divinatória, objectiva e subjectiva de uma dada expressão linguística. Então, poderá concluir-se que a compreensão é uma arte de reconstruir o pensamento de outra pessoa, logo, a *hermenêutica* é contemporânea do próprio homem porque esta pode ser definida como sendo o estudo da interpretação presente no acto comunicativo.

Quando comunicamos pretendemos que os outros nos compreendam. Trata-se de trabalhar com os possíveis efeitos do texto sobre o leitor, embora estes possam ser de aceitação ou de recusa, pois tudo depende da experiência interpretativa ou discursiva do indivíduo.

Eis as dificuldades com que nos deparamos em contexto escolar. Estas prendem-se com a compreensão da complexidade do texto e com os procedimentos de análise e interpretação. O aluno, além de apresentar dificuldades em relacionar elementos específicos com a totalidade do texto, apresenta também outras falhas, como por exemplo, falta de capacidade para detectar o sentido do texto, dificuldades em efectuar resumos ou comentários a certas partes a destacar no texto, solicitadas pelo professor.

Pretende-se que o aluno se familiarize de forma progressiva com os textos e que nos anos terminais do ensino secundário, desenvolvam operações mentais que acreditamos, terem competência para o fazer. Mas nem sempre a prática confirma as postulações teóricas. Exige-se uma abordagem rigorosa, crítica do texto, uma capacidade em captar e justificar o sentido daquilo que se lê, e esta constitui uma competência fundamental (ver anexo).

Cabe, no entanto, ao professor assegurar esta propedêutica, isto é, construir uma progressiva inteligibilidade sobre a natureza complexa do discurso, daí a necessidade de uma constante prática de leitura como iremos observar de seguida.

Se, inicialmente nos deparamos com estranheza perante o texto e de forma particular com a adaptação de todo o universo filosófico, a pouco e pouco obtemos uma tal familiaridade que nos permite não só percorrer todo o itinerário proposto pelo texto, como também podemos ter a possibilidade de dar origem a um novo texto, pondo a funcionar todos os mecanismos de pensamento (prolongamentos da doutrina, actualização daquilo que está implícito, aplicação a novos domínios ou temas).

Porém, para se chegar a esta familiaridade, é necessário uma envolvimento com todo o acto de leitura. Logo, é preciso ler e reler sem cessar e é exactamente aqui que se inicia outra dificuldade: como devemos proceder para não nos perdermos perante a obscuridade de um conjunto de termos técnicos ou no labirinto das argumentações? Como distinguir o que é essencial num texto? Como actuar perante os desvios que parecem interromper o desenvolvimento da reflexão no texto? É preciso concentração e adesão.

Mas, muito embora actuemos com inteligência, isto é, através de um processo racional para chegarmos a um determinado fim, realizando uma maneira ordenada de fazer as coisas e à qual se dá o nome de método, deparamo-nos com a inexistência

de um método universal. Porém, podemos afirmar que é possível a aplicação de regras para uma boa leitura e como é óbvio, para cada texto em particular.

É certo que cada filosofia tende a determinar as condições da sua própria leitura. Mas esta encontrará, porém, processos comuns e obedecerá a experiências comuns.

Defende Cossuta que: *“ler um texto é colocar-se, à partida, perante as operações que lhe dão sentido e conferem unidade, o que nos leva a dar particular atenção ao estudo das seguintes funções: a coesão interna do texto e os referentes enunciativos do sujeito (õ) Quando nos referimos à coesão interna do texto falamos dos referentes que permitem e asseguram o encadeamento linear da leitura, anotações que relacionam passagens separadas umas das outras, uma vez que o acto de ler é um constante movimento de vaivém que liga e sobrepõe em simultâneo os constituintes da frase e as frases entre si, visando construir uma unidade com sentido global”*(Cossuta, 1998, p.15). Assim, a leitura acontece numa dimensão linear do tempo devido ao que está escrito.

Falar de acto de leitura, é falar de um acto paciente, de compreensão, que nos proporciona o entendimento global sobre a estrutura do texto e também da sua dinâmica interna.

O leitor, na maioria das vezes sente-se *“confuso”*, pois tem de encontrar as regras de funcionamento que ligam entre si os conceitos, as proposições, os argumentos, mesmo que seja o próprio autor a dar essas indicações, essas pistas ou a efectuar essas propostas explicitadas no próprio texto. Portanto, é difícil determinar uma unidade de leitura, uma vez que os limites do texto são fluidos apesar do mesmo se apresentar dividido em frases, parágrafos, ou até em capítulos, encontramos-nos perante uma complexidade textual.

De forma gradual, vão-se definindo horizontes sucessivos que, tanto ampliam como delimitam a nossa leitura. Cabe-nos, a nós leitores, definirmos esse horizonte, seguindo as indicações fornecidas pelo filósofo ou até mesmo pelos seus imperativos, pois, tudo depende das finalidades do texto.

No que diz respeito à função enunciativa do sujeito - a voz que subjaz ao texto . os referentes enunciativos são aqueles que *“nos permitem compreender os modos*

de exposição, a forma do processo de pensamento, a distribuição da palavra e a forma como são apresentados os pontos de vista do autor+(Cossuta,1998, p.17).

Assim sendo, o texto depende desta voz+ que constrói e organiza todo o discurso filosófico: *o texto depende de uma presença+ que constitui o ponto de partida das construções de sentido e que ao mesmo tempo estrutura a forma de uma presença activa do leitor sob os quais os discursos evocados se organizam de acordo com o ponto de vista filosófico. Portanto, quando abordamos a leitura, somos integrados num sistema de sinais que nos indicam qual o papel que nos cabe desempenhar, sinais ou imagens que se relacionam e que nos permitem compreender+(Cossuta, 1998, p.17).*

Assim, a nossa proposta vai no sentido de que, inicialmente, ao tomarmos contacto com o texto filosófico . realizando um processo de leitura . devemos em primeiro lugar procurar os sinais implícitos ou explícitos daquele que se apresenta como autor do texto (referente enunciativo), para que possamos realizar um esboço sobre o retrato do filósofo e simultaneamente efectuar uma análise sobre o trabalho de escrita que se vai elaborando ao longo do discurso.

É importante que o aluno tenha contacto com os vários tipos de textos e discursos filosóficos, adquirindo competências na leitura e ao mesmo tempo ampliando o seu horizonte de expectativas. Daí que, o próximo capítulo seja dedicado aos referentes enunciativos do texto filosófico, isto é, ao modo como os filósofos se apresentam através do discurso.

III. Enunciação filosófica

Chamamos aparelho formal de enunciação filosófica à *matriz que produz o conjunto das características textuais que provam a existência de sujeitos falantes* (Cossuta, 1998, p.20).

Assim, no primeiro contacto com o texto, o leitor deve procurar as marcas explícitas de *enunciação filosófica*, visando compreender como é que o texto filosófico nos permite ouvir *uma voz* a partir do interior do próprio texto, porque, de facto, o texto apresenta-se como uma *polifonia enunciativa* que gira em torno de um referente enunciativo . o autor . que produz o texto e simultaneamente responde ou se responsabiliza por ele.

Todavia, este referente é constituído pelo nome próprio, pelo pronome pessoal na primeira pessoa, ou até mesmo através do recurso ao pseudónimo e ao anonimato, sendo que estes dois últimos levantam algumas incertezas ou dificuldades perante o texto e a voz que nele se faz ouvir porque não sabemos, de facto, quem é o responsável pelo que está escrito. Por vezes, esta marca comunicativa entre o leitor e o autor do texto passa despercebida, o que não deveria acontecer, porque além de serem pontos de referência que permitem ao leitor associar estas marcas ao seu desenvolvimento reflexivo, permitem-lhe ainda aceitar, recusar, ser apenas um observador distante, ou até mesmo um adversário perante esta figura do outro que está inscrita no interior do texto.

Na maioria das vezes, dá-se pouca importância ao facto do autor persuadir, de se dirigir e exortar o leitor a filosofar, descurando-se este referente comunicativo. É que, na verdade, os textos filosóficos não se limitam a expor teses, argumentos ou conceptualizações encadeadas de forma linear, pelo contrário, apresentam planos diferenciados de modo a perspectivar questões e dão-nos a possibilidade de separar a

interioridade do texto (o espaço e o tempo que na leitura surge repartido), pois é ao mundo exterior que o filósofo se refere.

No discurso filosófico, nomeadamente no que diz respeito à estrutura linguística, o filósofo deve admitir que existem, de facto, algumas dificuldades no acto de comunicar. Além de ser um acto individual que ele utiliza e tendo como pretensão o convencimento ou a demonstração, não pode deixar de se apoiar na linguagem natural.

Segundo Benveniste (1996, p.228), a estrutura linguística que está associada à enunciação filosófica, tem as seguintes características: *“a relação entre pronomes pessoais é caracterizada por uma dissimetria interna entre a primeira e a segunda pessoa, a que se dá o nome de correlação de subjectividade”. “Nas duas primeiras pessoas, há simultaneamente uma pessoa implicada e um discurso sobre a mesma pessoa, %u+ é necessariamente designado por %u+ e não pode ser pensado fora da relação a partir do %u+”*

Estas dissimetrias permitem-nos compreender que o texto se organiza segundo uma perspectiva unificada, no qual os pronomes, os adjectivos e os advérbios que organizam as relações espaço-temporais, tomam o sujeito como referente. Daí que, chamemos de cenário filosófico *“o resultado deste trabalho de escrita, pelo qual o filósofo exhibe o processo de pensamento no interior do próprio texto”* (Cossuta, 1998, p. 22).

Pode parecer que estamos perante um paradoxo, porque iniciar o estudo do texto filosófico pela análise das formas enunciativas quando este se caracteriza normalmente pela impessoalidade e pela universalidade. Mas tentaremos provar que, na maioria das vezes, os textos filosóficos apresentam o sujeito enunciator na primeira pessoa (mesmo que nos pareça estar ausente) e isso é visível na estruturação dos argumentos, na análise dos conceitos e nos modos de exposição das ideias.

É através deste conjunto de aspectos do texto, ligados directa ou indirectamente à estrutura de enunciação filosófica, que propomos a nossa hipótese de um método de leitura de textos filosóficos.

Este método baseia-se na ideia de unidade do texto filosófico, da sua coerência interna (encadeamento linear da leitura, anotações relacionando passagens separadas

umas das outras) e que supõe a presença do sujeito na primeira pessoa como centro de perspectiva . referente enunciativo do sujeito . que é ao mesmo tempo fonte original da constituição do ponto de vista, se nos orientarmos no sentido de produção do texto e ponto de ruptura onde se cruzam as linhas orientadoras que o leitor deve seguir no seu trabalho de interpretação.

É certo que muitas vezes não se encontra nenhum traço de união enunciativo, se falarmos por exemplo de máximas, resumos doutrinários, ou até mesmo em certas compilações de aforismos. Mas, o mesmo se aplica às formas organizadas em sistema como na *Ética* de Espinosa. Por vezes, sentimos que a nossa opinião como leitores é posta de lado, somos mantidos à distância para no momento seguinte sermos convocados como discípulos, ou figuras principais a quem o filósofo se dirige.

Também é verdade que os desenvolvimentos filosóficos assumidos na primeira pessoa, constituem uma fraca minoria. Mas, independentemente disso, defendemos que qualquer texto filosófico *é determinado a partir de um referente enunciativo que distribui os papéis, as falas e coordena os elementos de análise num ponto de vista unificado* (Cossuta, p. 23). De facto, o filósofo pode apagar os traços da sua reflexão, apresentando uma progressão interna dos conteúdos na tentativa de abolir o seu ponto de vista, mas, ao mesmo tempo permitindo que a verdade se manifeste de forma puramente autónoma. É o que se verifica na seguinte máxima de Epicuro: *O tempo infinito é uma fonte de prazer igual à do tempo finito, se apenas utilizarmos a razão para lhe traçar os limites*.

Porém, este apagamento deixa sempre marcas ou traços significativos que o leitor deve reconstituir, mas também devemos ter em conta que este desprendimento permite separar um enunciado do seu contexto, quando este assume a forma de uma asserção, por exemplo: uma tese (elemento doutrinário mínimo que se sustém a si mesmo).

Portanto, mesmo que imaginemos os filósofos, flutuando livremente fora de qualquer contexto ou referência, é possível reconstituir indirectamente a pista de um processo enunciativo, recorrendo a certos elementos do conteúdo: o aspecto impessoal de Epicuro significa o homem em geral e eu enquanto leitor pertencço à extensão dessa classe, tal como o locutor que deu origem ao enunciado. É à

referência universal veiculada pelos conceitos ou por um quantificador que deveremos chamar de *%enunciador universal+*, uma vez que remete para o leitor em geral.

Na maior parte dos textos, este *%apagamento+* não é total, o que acontece é surgirem regimes mistos que conjungam o sujeito enunciador universal com o sujeito referente, assegurando a função-autor. É o autor quem garante as operações enunciativas pelas quais um texto fornece a pista e a imagem de uma presença, assegurando a paternidade e o domínio do discurso. A função universalizante aparece, em primeiro lugar, no cenário filosófico mas, de facto, encontra-se articulada com a segunda que opera secretamente assegurando a coesão e o desenvolvimento do texto.

Quando lemos a *Ética* de Espinosa, a nossa leitura é orientada pelo encadeamento dos axiomas e das definições sem que nada indique a presença do enunciador. Esta é apenas detectável quando se substitui a forma *%diz-se que uma coisa é finita no seu género+* por *%entendo que+*. Torna-se então necessária a intervenção da função-autor para a construção de referências intra e extra textuais, como também é necessário tematizar o sujeito da reflexão e avaliar os juízos, isto é, construir o pano de fundo sobre o qual se desenvolve a demonstração.

Vejamos outro exemplo: nas primeiras linhas da *Metafísica* de Aristóteles, a nossa leitura é orientada pela exposição da problemática. Neste texto é o *%nos+* de *%elas nos agradam por si mesmas+* que modifica o registo enunciativo. Portanto, a maioria dos textos filosóficos são um bom exemplo da possibilidade de variar a forma de presença dos sujeitos no interior de um texto: é o que se designa por *regime enunciativo*. Daí que, sistematicamente, se deva atribuir uma importância significativa a este género de observações ao longo do texto, ou em determinadas passagens do mesmo, porque obteremos como que uma projecção da personalidade do autor que nos irá permitir identificar o *%ideal do eu+* filosófico. A primeira pessoa, é assim, o garante da função de autor, mas este apenas interfere de forma pontual nos prefácios e/ou nas introduções, tentando de maneira particular resumir ou reorientar a reflexão.

É, de facto, muito importante efectuar um estudo cuidadoso do jogo que se estabelece entre as instâncias função-autor e o enunciador universal, porque os efeitos na construção do texto têm demasiada relevância.

Ora vejamos, quando Descartes no prefácio da *Meditações Metafísicas* afirma: *“Na primeira, apresento as razões pelas quais podemos duvidar geralmente de todas as coisas”* (Descartes, 1930, p.1), utiliza em simultâneo a função-autor *“eu”* e o enunciador universal *“nós”*. Porém, no desenvolvimento das *Meditações* é utilizado um sujeito especial na primeira pessoa, isto é, como se nos devolvesse a vivência interior da sua consciência, o leitor consegue retomar o percurso das *Meditações* e revivê-lo, tornando-se o leitor é num verdadeiro participante: a proposição *“eu sou, eu existo, é necessariamente verdadeira todas as vezes que a enuncio ou que a concebo no meu espírito”* (Descartes, 1930, p. 415).

Não se trata apenas de um enunciador universal que coordena o movimento da leitura, mas também, fazer passar para o campo da análise e para o nível dos conteúdos, um conjunto de elementos pertencentes à primeira pessoa, no qual se descrevem elementos alusivos aos seus dados biográficos, pormenores que dão consistência à consciência meditativa.

Por sua vez, o leitor atribui consistência a essa experiência meditativa, ligando-a à sua própria experiência de vida, adicionando-lhe um *“eu”* que se torna universal na sua própria particularidade. Este *“eu”* com uma função identificadora e ao qual está associada uma dimensão ontológica, é igualmente utilizado por Espinosa, Kant, Hegel e Sartre, autores que permitem a abertura a um universo de referência interior e universal.

No capítulo *“O Ser e o Nada”*, Sartre, servindo-se do exemplo do empregado de café começa por descrever o seu comportamento a partir do exterior: *“Consideremos este empregado de café. Tem gestos vivos e firmes, um pouco precisos em demasia, um pouco rápidos em demasia, vem até junto dos clientes num passo um pouco enérgico em demasia (õ) Toda a sua conduta nos parece em jogo”* (Sartre, 1993, p. 84). O autor identifica-se com o empregado de café de modo a compreender as vivências de consciência correspondentes à sua atitude e inclui-nos a nós, leitores, na participação e interpretação dessas vivências.

O *“eu”* caracteriza-se como índice de subjectividade dotado de uma função universalizante. Os exemplos que acabámos de referir pertencem às chamadas filosofias da consciência e à utilização de índices de subjectividade.

Nos casos acima referenciados, a dimensão biográfica encontra-se neutralizada, mas nem sempre assim acontece. Existem textos que integram dados biográficos e que referem a própria edição, como se pode observar no texto de Schopenhauer: *“o único mérito desta gente (os professores de filosofia), a sua única arma contra a verdade e o talento, é calarem-se e não abrir a boca. Em nenhuma das suas inumeráveis e inúteis produções publicadas a partir de 1841, nem uma só palavra é dedicada à minha Ética, embora seja, sem contestação o que de mais importante se fez em moral, nos últimos sessenta anos”* (Schopenhauer, 1978, p.249).

Estas linhas mostram o ressentimento do autor incompreendido, mas conhecedor do seu génio. Não pretendemos aqui aprofundar o estudo destes modos de utilização num texto, mas apenas demonstrar como isto é possível. São formas de meditação e confissão internas do próprio autor.

Resumindo, são quatro os meios explícitos que se referem ao enunciado ou ao sujeito de que ele procede, o que torna mais complexa a tarefa do leitor. Ora vejamos as distinções que Cossuta estabelece:

1. **Sujeito enunciator universal:** *apesar da aparente ausência da forma objectivada do discurso . enunciação . existe sempre a possibilidade de uma reconstrução indirecta que permite pôr em evidência o sujeito enunciator universal*+(Cossuta, 1998, p.31)
2. **Sujeito enunciator referente:** *assegura a função do autor. É esta a função fundamental que garante a constituição do cenário filosófico e a construção do espaço textual*+(idem, p.31)
3. **Sujeito de identificação:** *é de âmbito universal. A primeira pessoa possibilita o processo de análise, porque, ele é ao mesmo tempo, exposição e conteúdo exposto*+(idem, p.31)
4. **Sujeito enunciator singularizado:** *explícita elementos objectivos, por exemplo, cronológicos, biográficos ou sobre acontecimentos*+(idem, p.31)

Todos estes meios ou formas atrás descritos, podem ser encontrados numa dada obra e em vários graus, acabando por constituir a marca específica de uma doutrina ou de um género filosófico. A análise cuidada da forma enunciativa e as suas

transformações, fornecem múltiplas informações sobre a actividade filosófica ou sobre o filósofo que se projecta ou se esconde atrás do texto.

Ao fazer essa análise, compreendemos a que tipo de intuições, o filósofo está a tentar dar voz e por vezes compreendemos subitamente como um texto filosófico com mais de mil anos pode ser vivo e actual.

IV. O papel do Í outroÍ no cenário filosófico: mediação e destinatário

Retomando as teses de Benveniste, é o sujeito enunciador na primeira pessoa que coloca em correlação a segunda pessoa ou destinatário, núcleo primordial de todo o processo de comunicação e assim se abre o texto ao mundo exterior. O destinatário não é um alvo a visar por si mesmo, é mais que isso: *“ele constitui uma mediação entre o autor e ele próprio, entre a fonte enunciativa e uma comunidade mais alargada que se tem em vista”* (Cossuta, 1998, p.32). O destinatário não é meramente um sujeito passivo, ele opõe-se à resistência da sua própria incompreensão, dos seus preconceitos e até mesmo das suas objecções.

O texto apresenta-se como um jogo, um *puzzle*, que por vezes oferece resistência e esta pode realizar-se, tanto em forma de diálogo interior da consciência que se cinde e se opõe a ela mesma ou num diálogo homogéneo, ou ainda no diálogo que supõe dois interlocutores. Daí, afirmar-se que a actividade filosófica se originou no diálogo.

O destinatário torna possível o pensamento silencioso mediando e integrando o exterior na interioridade consciente do texto graças à presença do outro, implicada na primeira pessoa. Inversamente, a escrita permite um ponto de vista contrário que há que vencer ou compreender, é uma estratégia discursiva que visa transformar o campo geral dos pontos de vista em filosofia.

O papel desempenhado pelo destinatário é fundamental, tanto na receptividade do texto como no cenário no qual ele próprio se inscreve, como também no que diz respeito à sua estruturação interior, dado que é esta que define as condições da sua legibilidade. Por vezes, constatamos a ausência do *“eu”* na primeira pessoa, isto é, a

forma impessoal é assegurada através de operadores indirectos, como por exemplo, quando o autor refere: *%para nós+* integrando o leitor no enunciador universal.

De facto, temos de verificar quais as formas que cada texto apresenta, pois não se pretende apenas uma fundamentação racional da verdade, mas sim, um acesso universal a essa verdade.

Iremos agora referir quais as funções atribuídas à segunda pessoa e as variações que asseguram as transformações internas do texto ou que regulam a especificidade da exposição segundo Cossuta:

1. **Í Destinatário Universal:** *A presença do destinatário faz-se de forma indirecta como por exemplo nos textos de Espinosa: %pelos que+ designando quer o leitor quer o caso geral da incompreensão, logo, o destinatário não é referido e confunde-se com a função geral do enunciador universal+(Cossuta, 1998, p.33);*
2. **Í Destinatário Inclusivo:** *Reúne o sujeito enunciador e o leitor sob os traços da primeira pessoa: %eu+, %nós+, %os amigos da filosofia+(idem, p.33);*
3. **Í Destinatário Exclusivo:** *Assinala-se por um %nós+distanciado, um %e+ou %o leitor+impessoal e neutralizado+(idem, p.33)*

Por vezes, estas funções de inclusão e exclusão são substituídas por uma proximidade íntima entre o autor do texto e o leitor. De forma gradual, tratando o leitor por *%leitor-amigo+*, *%leitor-irmão+*, *%caro-leitor+*, convida-o a uma intimidade do pensamento, ou em oposição, estabelecendo uma ruptura ou distanciamento que se caracteriza pela ironia, ataque, rejeição ou até mesmo pela injúria, uma vez que tudo depende do objectivo a atingir.

Cada texto tem a sua particularidade e originalidade. Observam-se, porém, esquemas, modelos e percursos que estabelecem uma espécie de cânone da enunciação filosófica tais como: doutrinas que dominam formas de exposição objectiva e que privilegiam a universalidade; doutrinas que privilegiam o destinatário tentando

instaurar um processo de comunicação, partindo por vezes de uma generalidade de pontos de vista (diversidade de públicos).

Depois, de forma progressiva, dissocia-se o leitor deste ponto inicial para o incluir no discurso, permitindo assim que este se aproprie da reflexão do texto.

Acabámos de observar os diferentes mecanismos e oposições que o texto filosófico constrói, isto é, diversidade ou unidade, interioridade ou exterioridade dos pontos de vista, cabendo a cada um de nós um papel significativo em todo o processo de leitura. O destinatário ou segunda pessoa não só contribui para a formação de todo o cenário filosófico como também o modifica. Vejamos como estas transformações podem afectar a estrutura do texto.

Cartas filosóficas

As cartas filosóficas desenvolvem-se organicamente como uma obra, pois existe, de facto, uma correspondência fictícia que se vai desenrolando segundo uma lógica interna unificada.

As *Cartas a Meneceu*, do filósofo Epicuro, são dirigidas de forma directa ao discípulo de modo a persuadi-lo. Epicuro, consegue aí condensar a sua doutrina filosófica e conseqüentemente exortar a filosofia: *«Resta pois atenção aos ensinamentos que te transmiti sem cessar e que te vou repetir, põe-os em prática e medita neles, convencido que constituem os princípios necessários para viver bem. Começa por te convencer de que»* (Epicuro), *Cartas a Lucílio*, de Séneca.

Verificamos que, nestas cartas, são várias as formas como o leitor se vê implicado, dado que toda a doutrina filosófica epicurista se apresenta para além da exortação. Em Diderot, são constantes as referências ao destinatário: *«Estou muito desgostoso, minha senhora, pelo facto de, para vossa satisfação e minha, não vos terem transmitido outras particularidades interessantes (õ) deste ilustre cego»*

Como podemos verificar, o pensamento do autor desenvolve-se livremente, assume o tom da conversação e trata o interlocutor com um tom de familiaridade. Esta será uma das opções do cenário filosófico que se apoia no destinatário (a presença do outro surge anexada) e que ao mesmo tempo se torna rico em argumentos e por vezes com um tom confidencial.

No exemplo que se segue, e o qual é referido por Cossuta na página trinta e cinco, podemos verificar como a presença do *%outro+* é anexada ao texto. Temos o exemplo de Rousseau, que ao escrever uma carta a D^eAlembert, realiza uma justificação interessante ao leitor, propondo-lhe a divulgação da sua obra e mais que isso, pretende que esta seja perpetuada ou remetida à posteridade. Ora vejamos: *%Retomando o meu estado natural, regressei ao nada. Tive apenas um momento e esse momento passou; envergonho-me de ter sobrevivido a mim próprio. Leitor, se esta última obra te for ter às mãos, será apenas a minha sombra: eu já não existirei +*

Diálogo Filosófico

Relativamente ao diálogo filosófico, podemos começar por referir os diálogos de Platão.

Verificamos que o diálogo se efectua no interior de um espaço de interlocução elaborado por um locutor que se *%apaga+*, delegando o seu ponto de vista para uma personagem que o represente e que seja reconhecido como personagem real.

A forma genial destes diálogos consiste em estabelecer uma ligação completa entre o exercício da forma dialogada e o movimento ascendente ligado ao método dialéctico em que a tese adversária é completamente arrasada ou sem qualquer consistência.

Este método permite uma grande liberdade ao leitor, pois é ele quem decide, segundo as suas conveniências, a qualidade das intervenções, a qualidade dos argumentos, como se o jogo da discussão se elaborasse segundo as suas próprias leis, as suas próprias regras. Além disso, nestes diálogos sentimos uma presença

viva, a presença dos interlocutores, graças à escrita constante que preenche todas as figuras discursivas e que nos transmite uma multiplicidade de pontos de vista, integrando o leitor de forma activa nestas discussões filosóficas.

Platão recorre a uma personagem para apresentar o seu ponto de vista doutrinal e para introduzir uma reflexão que por vezes o ultrapassa. Assim, conseguimos compreender a relação que existe entre a apresentação do texto e as finalidades por ele visadas.

Verifica-se um *apagamento* aparente do enunciador em proveito de uma estruturação dialogada tendo sempre em vista uma progressão didáctica.

Um filósofo não pode deixar de se surpreender pela presença de inúmeros pressupostos filosóficos, sobretudo na Grécia Antiga, em que todo o esforço filosófico consistia em explicitar regras que permitiam que um discurso aspirasse a ser verdadeiro. Isto verificava-se, necessariamente, perante os adversários que não partilhavam os mesmos postulados de discurso e argumentação.

É o caso do platonismo que reafirma a sua doutrina num confronto de teses, em que nos diálogos, obriga a personagem socrática a impor as suas regras em oposição às tentativas de persuasão retórica dos seus interlocutores. Porém, estes diálogos tomam a forma de um combate sem tréguas, uma vez que Sócrates sai sempre vencedor.

Consideremos o exemplo do diálogo entre Sócrates e Alcibíades Maior:

Alcibíades: *Podas dizer-me o que devo fazer? Falas-me com mais verdade do que ninguém?+*

Sócrates: *Rosso, mas isso é de nosso interesse comum. Devemos querer ser melhores, tu e eu, que tenho a mesma necessidade e só te levo uma vantagem+*

Alcibíades: *Qual é?+*

Sócrates: *o meu tutor é mais sábio do que Péricles, que é o teu+*

Alcibíades: *Quem é esse tutor?+*

Sócrates: *o Deus que não me permitira falar-te e hoje me inspirou a dizer-te que a fama que pretendes só pode vir de mim+* (Platão, 1969, 124 l c, pp. 73-74).

Verificamos que num primeiro momento se estabelece uma relação afectiva entre ambos, entretanto sucede uma reviravolta em que o caçado se transforma em caçador até que a luta termina com a confiança no mestre e pela efusão das almas unidas pela sua relação com o divino.

O cenário filosófico constrói, assim, o processo de interacção em que as tensões existentes sustentam o processo dialéctico que é assegurado pelos processos demonstrativos, vejamos:

Sócrates: *%Não me peças um longo discurso como tens ouvido muitas vezes. Não é meu costume. Mas, se quiseres aceitar a minha maneira, estou certo de convencer - te da verdade do que digo+*

Alcibíades: *%Bois seja, se não for muito difícil+*

Sócrates: *%Será muito difícil responderes a algumas perguntas?+*

Alcibíades: *%Não se for só isso+*

Sócrates: *%Responde então+*

Alcibíades: *%Rodes perguntar+*

Sócrates: *%Mantemos a hipótese de tu teres os grandes pensamentos que te atribuí+*

Alcibíades: *%Está bem, ao menos terei o prazer de ouvir o que vais dizer+*

Constatamos, ainda, que os dois interlocutores tematizam a sua própria actividade discursiva. Observa-se uma progressão contínua entre as duas concepções opostas (sofística e socrática) até ao momento em que o sofista Alcibíades deve aceitar as regras socráticas.

Analisar o diálogo é, pois, compreender como é que o cenário filosófico . estratégia discursiva e sequências demonstrativas se integram numa unidade que constitui toda a beleza do discurso. De facto, Platão consegue um feito espectacular, isto é, consegue instaurar um total equilíbrio entre a dimensão demonstrativa e o ponto de vista persuasivo, o que nem sempre foi conseguido ao longo da história da Filosofia.

Para Platão a linguagem é um instrumento ao serviço da verdade e não apenas uma simples expressão exterior de aparências. Logo, a linguagem implica o saber; daí

que toda a argumentação fosse sustentada por um discurso estratégico deveras complexo.

Existe em Platão uma preocupação em atribuir uma funcionalidade própria às palavras relativamente ao papel que elas desempenham na linguagem, ou seja, as palavras são o meio de formular e expressar a realidade tal como ela é, elas fundamentam o pensamento e estabelecem relações com outras palavras desenvolvendo um uso lógico.

Toda a intenção filosófica gira em torno dos seguintes aspectos: num primeiro momento apresenta-se todo um confronto feroz através dos argumentos, depois, gradualmente vai-se construindo a união, o enlace entre o mestre e o discípulo e por fim o objectivo é atingido com a união das almas e a contemplação do divino.

Permanentemente, podemos verificar a existência de três níveis de interacção muito interessantes: a demonstração das teses, depois as regras de enunciação que guiam o diálogo e por fim o jogo intersubjectivo que se constrói à volta das personagens, parecendo que a primeira e a segunda pessoa formam um todo indissociável.

Assim, o acesso à verdade e a construção do discurso surgem intimamente ligados e têm como finalidade a dimensão pedagógica. Platão foi um dos maiores críticos à retórica sofística, por entender que esta apenas consistia na mera manipulação da palavra e dos argumentos, sem qualquer preocupação em atingir a verdade. À retórica contrapunha a dialéctica, compreendida como sendo o processo discursivo primordial para a busca da verdade, que pode e deve desempenhar um papel decisivo na educação dos jovens numa polis ordenada e equilibrada, realizando a harmonia social e política.

Eis, pois, a preocupação formativa e educativa que está sempre subjacente na sua filosofia com um sentido teórico: alcançando a verdade e o bem; e com um sentido prático: constituir um modo de vida justo e virtuoso para o homem.

Por exemplo, o tema central do *Górgias*, outro dos diálogos de Platão, é precisamente a retórica. O diálogo inicia-se com a pergunta de Sócrates a *Górgias*, tentando saber o que é a arte da retórica, mas outros temas fundamentais são aí abordados tais como: a justiça, a ética, o valor da Filosofia e o papel que o filósofo deve desempenhar na formação pedagógica dos jovens e no destino da cidade.

Outra das vertentes, quiçá interessante ou que desperta uma certa curiosidade, é o sarcasmo ou o humor que por vezes encontramos nestes diálogos, vejamos:

"Convirás - diz Sócrates - em que, o que sentimos por meio de uma faculdade, não se pode sentir por meio de outra, e o que chega pelo ouvido não o podes sentir por meio da vista, assim como o que procede desta não pode chegar-te por via do ouvido" (Teeteto 185a).

Sócrates: *"Com que se exerce a faculdade que te manifesta o que é comum a estes sensíveis, o que tu designas com os termos é e não é? Que órgãos designarás a todos estes comuns, por meio dos quais aquilo, que em nós percebe, pode distingui-los?+*

Teeteto: *"Falas do ser e do não ser; da semelhança e dissemelhança, da identidade e das diferenças... Vejo que a alma por si mesma os distingue em todas as coisas" (Teeteto 185 c).*

Sócrates: *"És belo! Vês que a alma por si mesma percebe umas coisas e por meio dos órgãos do corpo outras... Em qual das duas ordens pões o ser? Porque é ele que está acima de tudo (o mais extenso)?"*

Teeteto: *"Ponho entre os objectos que a alma se esforça em alcançar por si mesma" (Teeteto 186 e).*

Verificamos nestes diálogos que há que convencer o outro+e/ou integrá-lo na comunidade filosófica ou na relação mestre-discípulo, mas, simultaneamente, é necessário acompanhá-lo e fazer com que vença as etapas que lhe darão acesso à compreensão dessa doutrina.

Trata-se de defender a verdade das teses e afastar as ameaças+ ou obstáculos que apresentam as teses contrárias.

Nestes textos platónicos é bem visível que toda a filosofia se apresenta como um combate+ de argumentos entre os supostos adversários. Estas discussões ou controvérsias é que animam os diálogos. É a tensão entre as várias concepções filosóficas. Todas as possibilidades são usadas para silenciar o outro+, como se houvesse prazer em ridicularizar e ironizar o adversário.

Ao filósofo, não basta apenas levantar a polémica sobre um tema para convencer alguém da sua tese, ele deve produzir um movimento de acesso a essa

mesma verdade, daí que, Platão efectue muitas vezes uma exposição demonstrativa da sua doutrina e em simultâneo com carácter exortativo mas também polémico.

V. Funções didáticas e pedagógicas

Necessariamente, para que uma verdade seja revelada ou fixada solicita-se a presença da primeira pessoa, mas, quanto à segunda pessoa . destinatário - esta torna-se, fundamentalmente, o ponto de apoio pelo qual o texto alcança a transformação ou o conflito, isto é, o processo de construção da verdade segue uma trajectória que vai da ignorância à compreensão e ao mesmo tempo parte do individual (particular) para uma comunidade cada vez mais vasta (universal).

Quando a presença do leitor é exigida de forma clara e acentuada no interior do próprio texto, este torna-se em algo mais do que um destinatário passivo de uma mensagem, ele passa a constituir a base de duas funções fundamentais de qualquer escrita filosófica:

- **Função Didáctica:** Esta função aglomera todas as condições de compreensão e legibilidade de um texto. O filósofo pretende fazer-se compreender, ele explica, explicita e tenta antecipar-se às múltiplas incompreensões do leitor.

Vejamos o seguinte exemplo, retirado da obra *Critica da Razão Pura*: *Encontra-se a dedução das categorias ligada a tantas dificuldades, e obriga a penetrar, tão profundamente, nos primeiros princípios da possibilidade do nosso conhecimento em geral que, para obstar à pormenorização de uma teoria completa e, contudo, nada faltar numa investigação tão necessária, achei mais razoável, através dos quatro números seguintes, preparar o leitor mais do que instruí-lo, e só na próxima terceira secção apresentar, sistematicamente, a explicação destes elementos do entendimento. Até lá, não deve o leitor deixar-se desanimar pela obscuridade que, num caminho ainda não trilhado, é ao princípio inevitável, mas que se deve esclarecer,*

como espero, na secção mencionada, até completa inteligência+ (Kant, 1989, pp. 134-135).

Portanto, esta função reúne todos os traços que se relacionam com as condições de compreensão e legibilidade de um texto.

- **Função Pedagógica:** Esta supõe sempre a primeira função, embora o inverso não se verifique. Esta função visa a transformar o pensamento do leitor, isto é, visa a adesão do leitor à doutrina defendida pelo filósofo.

Assim, no texto do *Tratado da Reforma do Entendimento*, de Espinosa, o filósofo estabelece bem a ligação íntima que existe entre a finalidade da actividade filosófica em geral e um imperativo pedagógico: *“Eis, pois, o fim para que tendo, a saber, adquirir uma tal natureza e esforçar-me por que muitos a adquiram juntamente comigo; isto é, à minha felicidade pertence empenhar-se para que muitos outros entendam o mesmo que eu, a fim de que o seu entendimento e os seus desejos coincidam perfeitamente com o meu entendimento e desejo+”(Espinosa, 1987, p. 28).*

É bem visível, no exemplo que acabámos de ler, a relação filial que a filosofia estabelece e que se traduz na partilha de uma doutrina dirigida a uma comunidade restrita, porém, visando a universalidade. Existe, de facto, uma progressão metódica que transforma o leitor num discípulo . poderemos efectuar aqui uma analogia com certos traços estruturais de tipo religioso . quando um jovem filósofo inicia a sua formação, essencialmente através da escrita e pelo domínio da leitura, apercebemo-nos deste percurso, apesar dos obstáculos e dificuldades.

Extraordinariamente, Platão conseguiu um feito único na história da filosofia, a junção destas duas funções (didáctica e pedagógica) e ainda mais surpreendente, sob a forma de diálogo, como já foi referido no capítulo anterior. Nos diálogos de Platão, assistimos a uma progressão baseada na argumentação e que é sustentada por uma estratégia discursiva extremamente complexa que regulamenta as formas e os conteúdos de enunciação entre Sócrates e outras personagens, como já referimos no capítulo anterior.

Através dos argumentos prolonga-se esta *filia* que une o discípulo e o mestre. Assim, através de um jogo intersubjectivo temos acesso à verdade, logo, a dimensão

pedagógica e a dimensão didáctica conciliam-se e torna-se consubstancial à elaboração filosófica.

O autor, no decorrer do texto estabelece a relação entre os interlocutores e esta possibilidade permite ao leitor intervir no campo de confronto das escolas filosóficas, mas, para tal, o filósofo deve integrar e refutar o que se opõe às suas teses, convencer quem as lê, visando integrar o *outro* na comunidade filosófica e na relação estabelecida entre mestre/discípulo (didáctica).

Quando estamos perante um texto devemos dar relevância aos elementos que nos demonstram esta transformação na perspectiva do *outro*, por meio de etapas (demonstrações simples para as mais complexas) no sentido de que se torne a ler e a analisar.

Esta situação é bem visível, por exemplo, nas exortações que Descartes faz ao longo do texto das *Meditações Metafísicas*: *“Mas, porque é bem difícil desfazermos-nos depressa de quaisquer antigas opiniões, será conveniente que eu suspenda aqui, para que, pelo espaçado da meditação, se imprima mais fundo na minha memória este novo conhecimento que agora alcancei”* (Descartes, 1930, p.37).

Existe, assim, uma grande diversidade na argumentação e nos modos de convencimento do destinatário, contudo, também a função didáctica provoca efeitos na própria argumentação como provam o recurso às redundâncias, o recurso ao exemplo, o recurso à metáfora entre outros.

Podemos, pois, concluir que a função didáctica . pedagógica fornece à argumentação não apenas esquemas de organização que permitem ordenar os elementos de validação, mas também funções argumentativas, por exemplo a redundância que reforça a demonstração ou o comentário que a explicita.

No entanto, a maior parte dos filósofos dissociam estas duas funções, reservando-as para obras especiais como por exemplo: *O Discurso do Método, Tratado da Reforma do Entendimento, Investigação Acerca do Entendimento Humano.*

VI. Pluralidade de pontos de vista no cenário filosófico

Como referimos anteriormente, a primeira e a segunda pessoa formam um par indissociável e como afirma Frédéric Cossuta: *“a primeira pessoa apresenta uma referência enunciativa constante e a segunda transforma-se, à medida que o movimento de convencimento se desenvolve”* (Cossuta, 1998, p. 39).

O texto filosófico, por sua vez, apresenta-se de modo diversificado no sentido de poder incorporar os mais variados temas, doutrinas, práticas, saberes, instituições e conteúdos, mobilizando ou situando o leitor em relação à política, à moral, à teologia, às ciências sociais, entre outras.

Ora, se o leitor deve estar atento à forma como se operam as diversas opções, cabe por sua vez ao filósofo resolver de forma precisa e clara o problema da sua inserção no campo dos saberes, das práticas e das filosofias que já estão instituídas, porque para compreendermos uma doutrina é necessário que saibamos antes o que é que determinou a sua constituição.

E, além disso, para se instaurar um novo ponto de vista filosófico, este só pode acontecer a partir de uma doutrina que já está estabelecida através de um confronto de pensamento. Deve impor-se perante a multiplicidade de todas as outras doutrinas que buscam igualmente a verdade.

O texto apresenta inúmeras referências que tecem uma densa intertextualidade e sobre o qual se poderá construir aquilo a que se chama *“função dialógica”*. e é esta função que assegura as várias formas de interacção textual.

Num primeiro momento estabelece-se o contexto sobre o qual se elabora a doutrina, depois efectua-se uma relação de filiação ou ruptura relativamente às suas

fontes e por fim a refutação que validará aquilo a que se propõe . *%unção polémica da argumentação+*

Mas o que é a *%unção polémica da argumentação*? É o conflito entre as várias concepções filosóficas e que se realiza através de formas orais ou escritas, visando desqualificar o adversário de forma directa ou pública. Estas variam socialmente e historicamente mas o seu objectivo é sempre o poder e o compromisso das instituições nele implicadas. Temos como exemplo as querelas teológicas na época medieval. Através de cartas, panfletos ou artigos, gera-se a polémica para o debate a fim de se instaurar um determinado ponto de vista.

O texto filosófico pode apresentar-se de acordo com uma organização ou estrutura que reproduz certos aspectos polémicos: duas teses cuja oposição tem um valor simbólico, o bem e o mal; combate entre dois campos em que um tem de necessariamente sair vitorioso e o outro derrotado. Assim, o texto pode apresentar em todo o cenário filosófico várias tomadas de posição ou de conflitos.

O mesmo se pode verificar na forma dialogada que permite uma construção perfeita de antagonismo e de confronto directo. Os diálogos de Platão, por exemplo, condicionam o desenvolvimento do discurso porque são exploradas todas as possibilidades que possam reduzir o adversário ao silêncio, depois de se invalidar o seu ponto de vista e em contrapartida reforçar a sua perspectiva pessoal.

Trata-se de um artifício discursivo preparado pelo autor que organiza todo o dispositivo textual para limitar as refutações do outro, constituindo assim um cenário aparentemente aberto.

Se a estruturação polémica do discurso filosófico desempenha um papel importante, leva-nos, porém, a concluir que o mesmo se torna ambíguo na elaboração das provas demonstrativas. Ora vemos, por vezes resume as intenções, condensa as oposições, aumenta a singularidade de uma posição; outras vezes leva a um emaranhado de pontos de vista e ao aprofundamento das problemáticas. Obriga o interlocutor a responder às objecções e o filósofo tende para uma sistematização e explicitação da sua doutrina . universalidade.

Mas, a polémica tanto pode imobilizar a argumentação como pode dinamizá-la, porque transforma a relação filosófica num *%o combate+* que remete o leitor para a reflexão ou interrogação (questionamento), para uma série infinita de processos de

intenção, daí podermos afirmar que a polémica passa a ser o motor da argumentação, pois há uma necessidade de dar resposta, explicitar e retomar os processos de validação num movimento de impulsos contínuos, assegurando desta forma a validade das teses filosóficas.

Perante o que foi referido, deverá o leitor estar atento à apresentação dos pontos de vista filosóficos, isto é, o modo como se apresenta a disputa, a selecção dos alvos a atingir, porque é refutada ou tomada esta tese e não outra, em que momento e de que modo intervém o autor e relativamente ao modo de refutação, verificar se existe polémica ou não.

Portanto, não basta que o filósofo explique para convencer alguém da veracidade da sua tese. Ele tem de realizar movimentos de acesso a essa verdade: *“pode sempre modular as suas expressões de tal modo que se torne explícito o grau de adesão que lhes atribui”* (Cossuta, 1998, p.189). Quando ele utiliza operadores simples, como por exemplo: *“com certeza que”*, *“é evidente que”* ou *“sem dúvida que”*, não lhe damos a devida importância na compreensão do texto, porque se tornaram demasiado frequentes.

O filósofo recorre agora a outros operadores mais complexos: *“uso afirmar que”*, *“uso defender que”* ou ainda *“ninguém contestará a minha tão bem fundada afirmação”*. São estes operadores modais . *modalização* . que avaliam a boa fundamentação, receptividade ou grau de certeza de uma proposição, de um enunciado ou acto enunciativo, possibilitando a adesão do leitor à tese defendida e ao mesmo tempo apresentando no texto a verdade que se pretende alcançar.

Assim, há que compreender as formas explícitas: *“pode acontecer que coloquem a objecção seguinte”* +ou implícitas, o subentendido.

VII. O texto filosófico: unidade e coerência

O cenário filosófico determina a unidade e coerência do texto, assegurando constantemente um apoio ao desenvolvimento da reflexão e é sempre dotado de uma perspectiva que obedece a regras de construção, como veremos de seguida.

Não podemos considerar um texto filosófico como sendo formado unicamente por sequências lineares sucessivas. Apesar de existir a possibilidade de isolar parágrafos, excertos, frases, de construir capítulos, testemunha-se a existência de um espaço onde se unifica o texto. Além destas marcas, há que procurar os índices desta unidade na forma como o autor introduz o assunto e delimita a sua problemática. Mas, o que dá então ao texto a sua homogeneidade, a sua unidade?

Ora, para que a estruturação e a dinâmica do texto sejam homogêneas, há que pô-las em harmonia através de uma forma privilegiada que pode ser qualquer uma das funções construídas a partir da matriz enunciativa: privilegiar o trabalho didático, visando a compreensão ou pelo contrário, dar importância à argumentação ou demonstração; privilegiar o sujeito enunciador ou o seu apagamento.

A maior parte das vezes verificamos os seguintes casos:

1. Os conteúdos filosóficos surgem segundo uma disposição lógica que os regem: articulações conceptuais ou demonstrativas. As dimensões pedagógicas e polémicas estão implícitas no sistema doutrinal.
2. Enunciados que veiculam teses e a sua argumentação é ponderada, como é o caso dos textos de Aristóteles ou Espinosa, em que subjacente ao processo conceptual e demonstrativo, deparamos com intervenções que asseguram a tematização, apresentam anotações internas e externas,

como na Ética. Por exemplo, o autor apresenta uma segunda demonstração de uma proposição por razões didácticas.

3. Quando a primeira pessoa se torna o suporte de toda a análise, por exemplo, Descartes nas *Meditações*, na qual a função . autor, se vai esbatendo ao longo do texto até chegar ao traçado definitivo do *cogito*.

Cada doutrina filosófica produz o seu próprio discurso e revela a necessidade de se mostrar ao mundo. Porém, se o leitor pretende captar a ideia do filósofo, terá de estar susceptível a esse discurso, e principalmente, deve tentar compreender qual o problema que está aí em causa, o que é que o filósofo está a tentar dizer. Se assim não for, criar-se-á uma barreira intransponível e não compreenderemos o texto.

Assim, o conhecimento das regras que regem o mecanismo da construção textual permite definir o espaço unificado no qual podemos efectuar uma análise.

Mas, vamos em primeiro lugar, verificar dois modos de organizar o estudo dos factores de construção do texto: reagrupar o que se refere à actividade pelo qual o filósofo tematiza a sua própria análise, bem como, a apresentação do problema e do objecto de investigação, o que lhe permite desde logo um domínio sobre aquilo que ele pretende; e reagrupar ou encadear a ligação entre as diferentes partes do discurso.

Independentemente do tipo de texto abordado, cabe sempre ao leitor a tarefa de procurar a função unificante que permitiu o espaço aberto à sua leitura.

Assim, se o leitor estiver perante um texto completo, ele é atraído por um título, por um prefácio e depois no início do primeiro capítulo indicam-lhe o tema e a problemática que irá ser abordada.

Porém, de forma contrária se o leitor apenas se vê confrontado com uma passagem ou excerto de uma obra (o que não significa que tenha sido escolhida arbitrariamente), como acontece nas escolas, onde é frequente a utilização de excertos seleccionados, torna-se então necessário aplicar um método de leitura para identificar a problemática.

Vejamos o exemplo aplicado este ano lectivo na escola secundária Quinta das Palmeiras.



Ficha de Trabalho

Leia com muita atenção o seguinte excerto

õArgumentar é correr riscosõ

Quando queremos controlar a acção ou a crença de outra pessoa, mas, ou faltam meios de controlo efectivo, ou, possuindo-os, não os queremos usar, argumentamos com a pessoa. A argumentação é, portanto, controlo não efectivo.

Argumentar com outrem é olhá-lo para além do objectivo do controlo efectivo (í) contanto que ele seja capaz de ouvir a argumentação e saiba que nós o estamos a considerar. Damos-lhe a opção de nos resistir, e assim que lhes retiramos esta opção deixamos de estar a argumentar.

Argumentar é correr inerentemente o risco de falhar, tal como jogar um jogo é inerentemente arriscar-se a perder.

Uma argumentação cuja vitória nos esteja garantida deixa de ser uma argumentação real, tal como um jogo cuja vitória esteja garantida deixa de ser um jogo real.

*H.W. Johnstone, õAlgumas reflexões sobre a argumentaçãoõ
In Caderno de filosofias, Março de 1992*

1. Justifique o título do texto.

A professora Estagiária: Paula Oliveira

Bom, o professor realiza uma sugestão de resposta, isto é, espera que o aluno refira alguns pontos essenciais tais como: o discurso argumentativo ocorre quando os assuntos abordados são controversos e suscitam polémica, logo, apresentam ideias ou opiniões possíveis de discussão . *Dialéctica*.

De facto, argumentar é correr riscos uma vez que, a tese ou posição assumida pelo orador quanto ao tema/problema exprime-se por uma proposição cuja veracidade tem de ser garantida, apresentando argumentos contra ou a favor sobre determinado assunto. Os argumentos devem, ainda, ser em número suficiente de modo a garantir a sustentabilidade da tese, já que se propõe modificar não só as convicções, mas também as atitudes e comportamentos do auditório.

A tese deve ser definida e apresentada com clareza e precisão. Se numa assembleia a tese não for univocamente enunciada e claramente desenvolvida, gera-se a perplexidade e a confusão na mente dos participantes. A sustentação de uma tese deve consistir numa base sólida, pelo que os argumentos ou premissas devem ser factos ou afirmações credíveis cuja veracidade não depende da tese. A técnica de argumentar . *Retórica* . utiliza um raciocínio convincente e persuasivo, tentando captar a adesão do auditório ao qual se dirige.

Foi solicitado aos alunos que respondessem à questão individualmente. De modo geral as respostas obtiveram um resultado positivo. Responderam que argumentar, é uma prática corrente na vida quotidiana e que ocorre quando comunicamos com outras pessoas porque procuramos defender os pontos de vista e as opiniões que perfilhamos, pretendendo persuadir os outros com a justeza das nossas posições.

Porém, algumas falhas foram detectadas. Constatámos que a capacidade de comentário textual é muito limitada, uma vez que as interpretações são frequentemente uma repetição do discurso efectuado anteriormente pelo professor, isto é, aplicam muito pouco os conhecimentos pessoais. Ora, o objectivo que se pretendia atingir era precisamente o de verificarmos a capacidade de análise, de interpretação e de expressão escrita dos alunos.

Constatamos ainda que, nas nossas escolas, seleccionam-se aqueles textos que representam posições influentes no debate filosófico e que são didacticamente apropriados para os estudantes. Porque é importante que o estudante contacte com diferentes filósofos, privilegiou-se a diversidade. Mas, a selecção de textos tornou-se um pouco conservadora, porque de modo geral, referem-se àqueles filósofos já familiares aos professores excluindo muita da filosofia do século XX:



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO E.B. QUINTA DAS PALMEIRAS

Núcleo de Estágio de Filosofia

11º Ano Turma B/C Ano lectivo: 2009/2010

Textos Complementares

%Sócrates: E agora, caro Gláucón, deve aplicar-se exactamente esta alegoria ao que antes dissemos. Deve comparar-se o mundo que apreendemos pela vista à permanência na prisão, a luz do fogo que ilumina a caverna à acção do sol. Quanto à subida até ao cimo e à contemplação do que lá existe, considera que se trata da ascensão da alma ao inteligível, e não iludirás a minha expectativa, pois desejas conhecê-la. O deus sabe se acaso ela se funda no verdadeiro. (õ) nos últimos limites do mundo inteligível aparece-me a ideia do Bem, que se avista a custo, mas que não pode ver-se sem concluir que é a causa de tudo o que há de recto e belo. No mundo visível, gerou a luz e o senhor da luz, no mundo inteligível é ela mesma a soberana que confere a verdade e a inteligência. (õ) é preciso tê-la visto para agir com sabedoria, quer na vida privada, quer na vida pública+.

Platão, República, Livro VII, 514a-517c

% (õ) O meu desígnio não é ensinar aqui o método que cada qual deve seguir para bem conduzir a sua razão, mas apenas mostrar de que maneira me esforcei por conduzir a minha. Comprazia-me sobretudo com as Matemáticas, por causa da certeza e da evidência das suas razões; (õ) espantava-me de que, sendo os seus fundamentos tão firmes e tão sólidos, não se tivesse edificado sobre eles nada de mais elevado. Mas, o que me contentava mais nesse método era o fato de que, por ele, estava seguro de usar em tudo a minha razão, além disso, sentia, ao praticá-lo, que meu espírito se acostumava pouco a pouco a conceber nítida e distintamente os seus objectos. (õ) Gostaria muito de prosseguir e de mostrar aqui toda a cadeia de outras verdades que deduzi dessas primeiras.+.

R. Descartes, *Discurso do Método*

A Professora Estagiária: Paula Oliveira

Falando em termos funcionais, não podemos dissociar os elementos tematizados: %o fundamento da moral+, %o fenómeno de ser da consciência+, e o acto que os tematiza: %vamos estudar õ +, isto porque, o próprio tema poderá tornar-se num tema de investigação.

O filósofo define o seu problema e ao mesmo tempo apresenta uma posição crítica. Vejamos o exemplo de Schopenhauer na obra: *O Fundamento da Moral: O problema que nos é proposto actualmente pela Real Sociedade, trata nada menos que do verdadeiro fundamento objectivo da moral, e por conseguinte também da moralidade. E é proposto por uma Academia: uma Academia não pode pedir-nos que busquemos um fim prático, que componhamos uma exortação à honestidade e à virtude* (Schopenhauer, 1978, p.1).

Como podemos verificar, este texto constrói o objecto e a perspectiva pelo qual o tema vai ser apreendido e para tal, usa meios apropriados criando referências entre si, visando hierarquizar e situar os conteúdos.

Schopenhauer, problematiza a questão da moral, articulando no cenário filosófico a instituição (Real Sociedade Holandesa), o mundo social, (a praça pública, o popular) e constrói, desde logo, uma imagem de si muito precisa (o direito de pôr tudo em questão). Este, efectua um esboço apresentando fundamentos e consequências de como irá abordar esta problemática.

O filósofo tem a possibilidade de tomar como tema, quer a sua reflexão uma vez acabada, quer essa reflexão enquanto movimento. Utiliza frequentemente paradoxos para determinar fundamentos ou para refutar radicalmente as teses adversárias.

Assim, o texto filosófico não é *o receptáculo passivo onde o pensamento se viria depositar, mas o lugar privilegiado de efectivação de sentido* (Cossuta, 1998, p.226). Ler um texto não é apenas tirar informações do conteúdo de uma doutrina, é antes, familiarizarmo-nos com essa doutrina, com os seus actos, com os gestos que lhe deram origem, e além disso, é aprender a pensar.

Não será um risco, afirmarmos que ler é uma técnica ou uma arte de descodificar o significado daquilo que está escrito.

Hoje em dia, aconselham-se novas práticas de leitura bem como as competências que se devem exigir ao leitor. Existe uma espécie de recusa do discurso teórico no ensino e apela-se aos métodos de leitura voltados para a interiorização do conhecimento por parte do aluno, valorizando a sua capacidade receptiva como por exemplo, a atitude do aluno perante o texto.

Porém, a chamada leitura em contexto escolar é aquela que pressupõe não apenas a leitura de um texto mas ainda a sua interpretação, a sua análise, o debate, a discussão e a circulação de ideias.

Neste sentido, uma aula em que decorra o princípio da interactividade desenrola-se proporcionando a participação dos alunos. É óbvio que cada aluno extrairá de forma diversa a informação textual, pois tudo depende do seu nível de conhecimento e da forma como captou a mensagem do texto.

No que diz respeito ao texto, este tem a possibilidade de se referir a si mesmo . **função metatextual** . tanto pela autocitação: *quando afirmo quero dizer que* +, como pela autodesignação: *este livro*+, *este estudo*+, *minha filosofia*+, *que aqui proponho*+

Esta função ou propriedade permite que a filosofia explicita os seus processos enunciativos e também que ela própria se constitua como doutrina, deixando que o pensamento se desenvolva na escrita e além disso, conferindo-lhe, por isso, uma abertura ilimitada na sua elaboração.

A análise filosófica constrói o espaço onde se desenvolve. Reagrupando os processos directos e indirectos, o leitor é levado a reunir os enunciados metatextuais. Contudo, a leitura não é feita ao acaso. Dado que os próprios textos nos oferecem uma série de indicações que nos permitem efectuar uma reflexão e tomar uma atitude crítica e ao mesmo tempo orientam-nos no seio de uma obra concebida como um todo. Porém, uma das dificuldades essenciais da leitura e do estudo dos textos filosóficos é o facto de ela exigir que estejamos conscientes do que foi enunciado antes.

A forma interrogativa traduz bem a vocação filosófica, colocar questões remete-nos, sem dúvida, na sua origem para o *alhar de espanto*+sobre o mundo, servindo-se da palavra, do texto.

Daí que, em filosofia, o leitor deva estar constantemente a reconstituir cadeias de conexão e a verificar definições a fim de compreender o significado de algumas passagens do texto.

Por experiência, ao lermos Kant, sabemos que não é possível ultrapassar a dificuldade ligada à extensão de certas frases, senão à custa de um trabalho paciente e minucioso. Estas dificuldades não se devem apenas às características da escrita

mas sim, às características da actividade filosófica, que impõe ao leitor uma série de exigências acrescidas.

O filósofo não só deve assegurar uma continuidade textual mas também a sua coerência para que o leitor se concentre na sua análise, porque a leitura nos obriga a efectuar um movimento acelerado de recapitulação e de antecipação, que dificultaria as nossas possibilidades. Logo, se o texto não apresentar ou não oferecer determinados mecanismos que permitam um encadeamento entre frases, seria impossível compreendermos o texto.

De facto, devemos atribuir um especial relevo à importância da argumentação uma vez que *“a argumentação é um instrumento sem o qual não podemos compreender melhor o mundo nem intervir nele de modo a alcançar os nossos objectivos, não podemos sequer determinar com rigor quais serão os melhores objectivos a ter em mente (õ) os seres humanos têm de resolver os seus problemas, enfrentar dificuldades, traçar planos de acção, fazer escolhas. Para fazer todas estas coisas precisamos de argumentos+(Murcho, sd, p.9).*

Porém, se cabe ao filósofo a apresentação de bons argumentos para defesa das suas ideias, cabe-nos também a nós, leitores, não só sabermos interpretá-las mas também elaborarmos uma atitude crítica perante elas.

Assim sendo, é exigido ao aluno que também ele formule uma atitude crítica perante os textos que lhes são apresentados na sala de aula. Não basta dizer sim ou não, é necessário apresentar argumentos plausíveis que justifiquem as suas posições. Ora, um argumento é um encadeamento de afirmações, de palavras que tecemos no pensamento, estabelecendo relações entre ideias e comunicando-as diariamente no nosso quotidiano através da linguagem.

No seguimento do que foi exposto e a título exemplificativo, eis o seguinte texto apresentado na sala de aula:



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO E.B. QUINTA DAS PALMEIRAS

Núcleo de Estágio de Filosofia

11º Ano Turma B/C Ano lectivo: 2009/2010

☞ texto que se segue apresenta várias razões para defender a tese: **Devemos adoptar uma atitude crítica.** Nos tempos que correm é melhor não as esquecer...

(õ) há sempre pessoas prontas a (õ) mostrar-nos no que devemos acreditar. As convicções são contagiosas e é possível convencer as pessoas de praticamente tudo. (õ) Quando essas convicções implicam o sono da razão, o despertar crítico é o antídoto. A reflexão permite-nos recuar, ver que talvez a nossa perspectiva (ou, eventualmente, a dos outros) sobre uma dada situação esteja distorcida ou seja cega.

Nos últimos 2000 anos, a tradição filosófica (õ) tem insistido na ideia de que uma vida não examinada não vale a pena ser vivida. Tem insistido no poder da reflexão racional para descobrir o que há de errado nas nossas práticas e para as substituir por práticas melhores. Tem identificado a reflexão crítica com a liberdade . e a ideia é que só quando nos conseguimos ver a nós mesmos de forma adequada podemos controlar a direcção em que desejamos caminhar+

Simon Blackburn, *Pense . Uma Introdução à Filosofia*, Ed. Gradiva.

A Professora Estagiária: Paula Oliveira

Tal como acima foi referido e visando que os alunos adquiram e desenvolvam uma capacidade crítica e que reconheçam a complexidade do tema da Verdade (ponto 3.3. Argumentação, Verdade e Ser) do manual de Filosofia, foi dito em contexto de sala de aula que a *Verdade* é a adequação ou conformidade entre o pensamento e a realidade.

Uma questão foi colocada aos alunos: Haverá uma *Verdade*? O silêncio foi total (talvez esperassem uma resposta por parte do professor).

Foi ainda referido que, de facto, esta questão sobre a realidade e a possibilidade ou impossibilidade de a conhecermos tal como ela é, tem interessado aos filósofos e continua em aberto, suscitando inúmeras discussões e diferentes

perspectivas de resposta. As questões de saber o que é a verdade ou o conhecimento da realidade não estão resolvidas e continuam a desafiar a capacidade racional e argumentativa dos filósofos e de todos nós.

O modelo clássico de racionalidade filosófica defendia uma racionalidade de matriz científica desprezando os processos argumentativos . Platão, Descartes e Leibniz . porém, nos finais do século XX, surgem novas correntes filosóficas reagindo contra a concepção de verdades absolutas e instaura-se um novo modelo de racionalidade argumentativa com Perelman . *A nova retórica*. Daí que, hoje em dia, a retórica tenha uma importância significativa, pois é um instrumento indispensável para justificar as nossas opiniões permitindo o esclarecimento mútuo entre os indivíduos, que de uma forma razoável e honesta procuram a verdade e o verdadeiro conhecimento da realidade e do ser (tudo o que existe).

Claro, nada garante que a habilidade retórica não seja usada para manipular e enganar. Porém, contra esse perigo o melhor remédio, é justamente a posse de um apurado sentido crítico e de uma capacidade argumentativa que nos permita conhecer os meios para nos defendermos de qualquer tipo de manipulação, isto é, temos que ter a capacidade de descodificar os discursos que nos são apresentados, vendo o que neles é credível e o que é suspeito ou duvidoso e assim orientarmos o pensamento para aquilo que consideramos mais verdadeiro e mais consonante com o que pensamos ser a realidade.

Daí que a verdade tenha de ser reconhecida para ser admitida como verdade, mas, com alcance intersubjectivo e com pretensões à universalidade, e é esta admissão que deve convocar o nosso criticismo argumentativo.

Ora, a filosofia, numa perspectiva dialógica, polémica ou didáctica, procura fundamentar uma posição face a outras, construindo a hegemonia de um ponto de vista através de um combate de argumentos em que o potencial leitor seja ao mesmo tempo testemunha e objectivo. A argumentação consegue construir oposições irreduzíveis mas consegue também numa fase inicial colocar o leitor a uma certa distância que é modificada pela progressiva conversão efectuada pela persuasão até à unidade universal.

Por sua vez, chamamos demonstração *em todos os aspectos do processo de validação pelos quais os enunciados da doutrina se constituem como teses, isto é,*

podem aspirar à verdade por si mesmos, independentemente de um acto de comunicação+ (Cossuta, 1998, p.161). Tal como a argumentação, a perspectiva demonstrativa estabelece uma relação necessária entre as premissas e a conclusão, porém não tem em consideração a atitude dos sujeitos face a estas proposições.

Assim, verifica-se que a demonstração se aproxima das exigências da lógica e a argumentação compreende o modo como o texto formaliza as proposições e o seu encadeamento.

Porém, não devemos privilegiar mais uma do que outra, pelo contrário, a **estratégia discursiva** de um texto é o processo pelo qual a dimensão demonstrativa e argumentativa se interliga, com vista à validação de uma tese. Isto não significa que os verdadeiros textos dos filósofos se reduzam a estes esquemas de utilização, uma vez que, cada doutrina utiliza os recursos da argumentação e da demonstração de forma original adaptando o seu próprio método, devido à natureza dos conteúdos doutrinários.

Por vezes encontramos textos em que as argumentações e demonstrações surgem em paralelo, sobrepõe-se ou até convergem.

Porém, a proposta de Perelman continua a ser útil. Vejamos a descrição de aula elaborada neste ano lectivo, para os alunos do 11º ano de escolaridade, turmas B e C, sobre a argumentação e retórica.



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO E.B. QUINTA DAS PALMEIRAS

Núcleo de Estágio de Filosofia

Descrição da Aula

A presente aula insere-se no ponto número dois . Argumentação e Retórica, da Unidade Didáctica III do programa . Racionalidade Argumentativa e Filosofia, cujo tema se refere ao ponto 2.1 . O domínio do discurso argumentativo - a procura de adesão do auditório.

Em primeiro lugar será feita uma breve revisão da aula anterior, salientando que a demonstração se distingue da argumentação.

A lógica formal é a lógica da demonstração; a lógica informal é a da argumentação. A demonstração analisa o argumento para avaliar se há ou não uma relação de necessidade entre as premissas e a conclusão do argumento.

Portanto, a demonstração expressa um carácter de necessidade de uma conclusão, independentemente do auditório e do contexto (tempo ou lugar) onde é enunciada.

A argumentação visa um auditório concreto e está sempre situada num contexto preciso e depende da capacidade persuasiva do orador. Porém, a argumentação pode convencer ou não; esta apresenta uma proposta de adesão e visa conquistar a aceitação do auditório. É neste momento que se introduz o novo tema a leccionar: O domínio do discurso argumentativo . A procura de adesão do auditório, sendo o objectivo central desta unidade caracterizar o discurso argumentativo e mostrar a ligação estrutural entre argumentação e auditório, por um lado, e entre argumentação e retórica, por outro.

Será referido que, vivemos em sociedade, por isso precisamos de comunicar. Comunicar significa, precisamente, pôr em comum os pensamentos, isto é, expressar e transmitir o nosso pensamento e receber a expressão do pensamento dos outros que nos rodeiam.

Assim, a comunicação exige um emissor, uma mensagem que está codificada numa linguagem e um receptor. Uma parte do que comunicamos tem um carácter meramente informativo, mas uma parte substancial tem um carácter argumentativo.

Usamos a argumentação no nosso quotidiano, para apresentar uma opinião, um projecto inovador, para propormos um aumento de salário, para defendermos a nossa preferência futebolística ou para justificarmos uma decisão que tomamos, entre outros.

Na comunicação argumentativa, o emissor ou orador pretende que o receptor ou ouvinte aceite a sua opinião. O orador tem o objectivo de convencer o auditório e levá-lo a alterar as suas atitudes e comportamentos.

O auditório designa a pessoa ou o conjunto de pessoas a que o orador se dirige e pretende convencer. Quando argumentamos a favor de opiniões que devem ser aceites por toda a humanidade dirigimo-nos a um auditório universal e queremos que essas opiniões sejam aceites como verdades universais. Existem no entanto

vários tipos de auditório: juízes e jurados de um tribunal, participantes de um comício, membros de uma assembleia política, elementos de uma comunidade específica ou de um único interlocutor.

Daí que a argumentação deva obedecer a regras, nomeadamente, as que passo a explicar.

A organização dos argumentos tem que partir do conhecimento do auditório a que se dirige. O orador tem que despertar a curiosidade, suscitar o interesse e corresponder às expectativas do auditório. Por isso, é tão importante conhecer o conjunto mais ou menos impreciso de teses admitidas pelo auditório, pois é nesse conhecimento que terá de se inserir a sua argumentação.

As técnicas argumentativas, por si só não fazem um bom orador. Claro que o conhecimento das técnicas pode ajudar, mas, para além disso, exige-se segurança, prestígio, convicção e intuição. A argumentação desenvolve-se sempre num determinado contexto e, por isso, exige sempre uma capacidade de adaptação do orador a uma situação concreta.

A ordem com que se apresentam os argumentos é também de grande importância para a eficácia da argumentação, o orador se estiver em presença de um auditório desinteressado, será mais conveniente começar pelos argumentos mais importantes para poder mobilizar logo de início o interesse do auditório.

Em síntese os elementos necessários para construir uma boa argumentação são: o desenvolvimento do assunto ou tema a defender e o conhecimento do auditório.

O uso de técnicas e recursos argumentativos adequados de modo a manter o auditório interessado e obter a sua adesão são:

- a) Pôr em relevo as crenças habitualmente aceites pelo auditório e experiência pessoal quer do orador quer do próprio auditório;
- b) Invocar a opinião e o prestígio de uma autoridade reconhecida pelo auditório;
- c) Usar recursos retóricos (postura, gestos, pausas, analogias, comparações, figuras de estilo, entre outras);
- d) Usar a ordem adequada ao auditório (repetir os argumentos mais fortes);
- e) Usar conectores lógicos, de modo a realçar a validade e a adequação à tese que se quer defender;

- f) Usar conectores linguísticos a fim de transmitir clareza e ritmo ao discurso;
- g) Evitar o uso de termos equívocos e inconsistentes.

Assim sendo, a argumentação consiste na produção de argumentos ordenados com vista a provar ou refutar uma afirmação e organiza-se da seguinte forma: apresentação do tema . *Exórdio*; a posição do autor ou tese; apresentação dos argumentos que suportam a tese e a conclusão que efectua uma síntese de toda a argumentação. Neste momento será apresentado e interpretado o texto argumentativo: %Apresentar razões+(Savater, 1999), para que o aluno reconheça a estrutura do discurso argumentativo: o tema, a tese, os argumentos e a conclusão do autor do texto.

Segundo Parelman (1912-1984), podemos caracterizar a argumentação da seguinte forma:

- a) insere-se num determinado contexto;
- b) dirige-se a um determinado auditório;
- c) o orador, pelo seu discurso, visa exercer uma acção de persuasão ou convicção sobre o auditório;
- d) os receptores devem estar dispostos a escutar, a sofrer a acção do orador, pois querer persuadir implica que o orador renuncie a dar ordens ao auditório, procurando antes a sua adesão intelectual;
- e) implica pressupor que tanto é possível defender uma tese ou a sua contrária.

No contexto da comunicação argumentativa há uma pluralidade de aspectos a ter em conta se queremos que o nosso discurso tenha eficácia: o *ethos* do orador, o *pathos* do auditório e o *logos* da linguagem ou do discurso argumentativo.

O orador é simbolizado pelo *ethos*, a sua credibilidade e capacidade persuasiva assentam no seu carisma, este pode resultar da sua figura e aspecto físico, da sua autoridade moral ou científica, das suas virtudes morais, da sua habilidade técnica para dialogar e discursar.

O auditório é representado pelo *pathos*. Para conquistar e persuadir a sua adesão é preciso impressioná-lo, seduzi-lo. O orador tem de ter em conta o tipo de

auditório a que se dirige, tem de seleccionar as estratégias adequadas para provocar nele as emoções e as paixões necessárias para suscitar essa adesão e levá-lo a mudar de atitude e de comportamento. É claro que o orador se serve de argumentos racionais mas não pode deixar de usar o seu carisma e a sua habilidade oratória.

A mensagem constitui o elemento racional . o *logos* . e remete para o que se debate, os factos, as opiniões, as teses que se defendem. A mensagem é expressa na língua partilhada pelos interlocutores e contém uma justificação das opiniões defendidas pelo orador, isto é, defende uma dada opinião com base em razões verosímeis (que podem ser verdadeiras) partilhadas por ambos.

A eficácia da comunicação argumentativa depende, naturalmente, da interacção entre estes três aspectos.

O orador tem de pensar na melhor forma de apresentar a questão, tendo em conta o conhecimento do *pathos* do seu auditório e prever as suas reacções: seleccionar os dados disponíveis, ordenar a sua apresentação, escolher o tom de voz e a postura adequados. É que a adesão não vai resultar da verdade indiscutível das suas opiniões. Na verdade, ele tem que seduzir o auditório e fazê-lo acreditar que as suas opiniões são preferíveis a outras, por serem ou mais pertinentes ou mais convincentes e aparentemente irrefutáveis.

Esta preocupação em persuadir não deve, no entanto, sobrepor-se à honestidade intelectual. A competência argumentativa é simultaneamente capacidade de dialogar, de pensar, de ouvir, de optar e de se comprometer e não deve ser usada como forma de manipulação. E, ainda para que se exerça acção sobre o auditório, é necessário que o orador tenha conhecimentos de psicologia e sociologia, tendo em linha de conta a sensibilidade dos seus ouvintes.

Já sabemos o que é a argumentação. E o que é a retórica?

A retórica é uma teoria da argumentação: ~~um~~ estudo e uma prática de todo o discurso que tem uma intenção persuasiva+. A retórica nasceu na Grécia, no seio da democracia ateniense. O mau uso da retórica, transformada numa técnica de manipulação das assembleias, através da construção de belos discursos na forma mas sem significado, levou à sua descredibilização.

Contudo, no séc. XX, a retórica recupera a sua importância. Um dos autores que mais contribuiu para esta recuperação foi Perelman, ele introduziu a designação

de Nova Retórica que, enquanto teoria da argumentação estuda as técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos auditórios às teses apresentadas. Perelman considera que, hoje em dia, nas sociedades democráticas modernas, a argumentação ganha particular relevo como uma via através da qual se procura justificar não a verdade absoluta mas a razoabilidade e plausibilidade das nossas teses.

Se fizermos uma análise comparativa das diferentes definições de retórica, podemos encontrar algumas características básicas:

- a) A retórica exerce a convicção por meio de um discurso. Não recorre a uma demonstração lógica ou experimental nem à violência, mas procura ganhar a adesão do auditório apenas através do uso da argumentação;
- b) A retórica preocupa-se mais com a adesão do que com a verdade. O seu objectivo é obter o assentimento do auditório à tese que apresenta. A verdade ou falsidade da mesma é, algumas vezes, uma questão secundária;
- c) A retórica utiliza a linguagem comum do dia-a-dia e não uma linguagem técnica ou especializada;
- d) A retórica tem sempre em vista um determinado comportamento concreto resultante da persuasão por ela exercida, já que se propõe modificar não só as convicções, mas também as atitudes e comportamentos do auditório, daí a utilização de figuras retóricas, que permitem dar maior força aos argumentos.

Afirmámos que a argumentação visa convencer e persuadir um auditório.

Será que persuadir e convencer são termos sinónimos?

Na verdade usamos, muitas vezes, estes dois termos como sinónimos, porém, alguns autores distinguem persuasão e convicção. A persuasão, muitas vezes, consegue-se apenas através do uso de razões afectivas e emocionais, enquanto que,

para convencer, há necessidade de apresentar uma prova lógica capaz de criar uma certeza no auditório.

Um orador que se preocupe mais com os resultados do que com a adesão racional visa a persuasão que leva a uma adesão afectiva e emocional.

O orador pode usar argumentos menos racionais e recorre ao sentimento, ao inconsciente, jogando com valores, paixões e desejos.

Um orador que está interessado em convencer tem de dar à sua argumentação um carácter racional e, por isso, procura criar no seu auditório uma convicção ou uma certeza através do uso de argumentos sólidos (argumentos válidos e com premissas que tenham o acordo do seu auditório, ou seja, por ele consideradas verdadeiras).

Refutar é usar a argumentação para rebater uma determinada tese, isto é, para provar que ela não é razoável nem aceitável, recorrendo a contra . argumentos e a contra . exemplos.

No que diz respeito à intervenção da retórica podemos afirmar o seguinte: a política, o discurso jurídico e a publicidade são domínios de actividade onde esta tem uma enorme importância.

Na política as técnicas argumentativas visam a justificação de um determinado modelo de sociedade e de organização política do Estado. Nos sistemas democráticos, compete aos cidadãos, através do voto e da participação cívica, escolher um determinado modelo de entre os propostos pelas diversas forças políticas e entidades que usam a argumentação para convencer ou persuadir da bondade e preferencialidade dos seus projectos em comparação com os restantes.

Nos tribunais, a absolvição ou condenação dos réus e a decisão da pena a aplicar é tomada após um confronto de argumentos de acusação e de defesa. Porém, essa decisão é baseada em factos, isto é, o juiz decide mediante o conhecimento dos factos que lhe são apresentados.

Podemos afirmar que o juiz é o %mediador+ da justiça, porque todo o direito e toda a Justiça estão determinados em aspectos formais, por um conflito dialético entre duas tendências opostas.

Julgar com justiça apresenta-se como um desafio constante uma vez que ele se deve valer dos princípios jurídicos, como o da razoabilidade e da proporcionalidade, num balanceamento dos interesses em conflito, observando sempre, os fins sociais da

lei e as exigências do bem comum. Na fundamentação das suas decisões o juiz deve ser prudente, pois ao aplicar a lei em cada caso, ele interpreta o fenómeno jurídico.

Em direito, *prova* é qualquer evidência factual que ajude a estabelecer a verdade de algo, ou seja, é todo o meio destinado a convencer o juiz, a respeito da verdade de um facto. O vocábulo *prova* serve também para nomear os elementos fornecidos ao juiz pela actividade probatória, para que este reconstrua mentalmente os fatos relevantes.

A publicidade procura induzir ao consumo de uma qualquer mercadoria, ou seja, procura aliciar e incitar à acção, gira muito em torno da marca, do *slogan* e do texto publicitário.

Neste momento será dada por terminada a explicação teórica do novo tema apresentado. Assim, será solicitado aos alunos que elaborem um pequeno texto argumentativo tendo em conta os seguintes aspectos: o *ethos*, o *pathos* e o *logos*.

Pretende-se a interacção entre os alunos através da discussão oral e far-se-á a apreciação das capacidades demonstradas na identificação do tema/problema, da tese/posição, dos argumentos apresentados e da conclusão.

Metodologia: Utilização do método expositivo. Diálogo com os alunos. Interpretação de um texto argumentativo: *Apresentar razões*, Savater (1999).

Avaliação: Registo da participação oral. Grelhas de observação. Realização de exercícios entregues aos alunos e expostos no power-point.

Sumário: O discurso argumentativo. A procura de adesão do auditório: O *ethos*, o *pathos* e o *logos*. Argumentação e retórica. Apresentação e discussão dos textos argumentativos elaborados na aula sobre o tema: *A educação sexual na escola*.

Bibliografia consultada:

- Maia, M. e Aleixo F., *O essencial de Filosofia*, Mem Martins, Sebenta Editora
- Grácio, Rui e Girão, José; *A cor das ideias*, Texto Editores Lda., Lisboa, 2006
- C. Perelman, *Lógica formal e lógica informal*, Editora Einaudi
- Paulo Serra, *Retórica e argumentação*, Sebenta Editora

- Abrunhosa, Maria Antónia e Leitão, Miguel, *Um outro olhar sobre o mundo*, Edições Asa, 2004

Anexos: Texto de Fernando Savater: *Apresentar Razões* e sua interpretação (fornecido aos alunos).



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO E.B. QUINTA DAS PALMEIRAS
Núcleo de Estágio de Filosofia

Texto Argumentativo

O desprezo da argumentação é, a meu ver, um dos aspectos mais inquietantes do nosso quotidiano. Damos uma opinião e dizem-nos logo: - Isso é muito discutível.

Apresentamos as nossas razões, mas não as discutem, limitando-se a responder: - Como é que pode estar de acordo com fulano, que está ao serviço de beltrano, que mudou de casaca, etc.

Os mais belicosos rugem: - Isso é o que você diz.

Aceitamos, então, que o que dizemos é, de facto, dito por nós e não pelo Espírito Santo, mas que, mesmo assim, desejaríamos que refutassem serenamente as nossas ideias e calmamente as discutissem. Respondem-nos: - Você tem a sua ideia e eu tenho a minha.

Admitimos de bom grado tal disparidade e tentamos aproveitar a ocasião para apresentar motivos compreensíveis que sustentem uma e outra ideia, para que possamos escolher a mais bem fundamentada. O outro indigna-se. É que ele não é dos que estão dispostos a alterar o que pensam por causa de algo trivial como duas ou três razões. Ele é como é e pensa como pensa e sempre foi assim (õ) Costuma concluir triunfante: - Eu tenho tanto direito como você a pensar como quiser.

E nem vale a pena dizer-lhe que, em questão de opiniões, o que importa não é o óbvio e indiscutível direito de as manter; antes, os poucos óbvios e muito discutíveis argumentos que sustentam a sua manutenção.

Fernando Savater, *Apresentar razões*, in *El País Semanal* de 4-7-99

Interpretação do texto argumentativo:

Há três aspectos estruturais presentes no texto: a tese, o corpo argumentativo e a conclusão, que coincidem com as três partes em que o texto está dividido. O tema está omissivo, mas, pelo sentido do texto, facilmente se descobre.

Tema:

Como neste caso, o tema nem sempre é claramente expresso. Para o descobrirmos há que ler atenta e integralmente o texto, assinalando uma ou mais palavras-chave. Neste caso, a palavra **argumentação** é significativa.

Tese:

Na primeira parte, coincidente com o 1º parágrafo, o autor expõe a sua **opinião** **É a argumentação não goza de prestígio na vida quotidiana** . apresentando-a como uma realidade preocupante.

Corpo argumentativo:

Na segunda parte, que ocupa o texto do 2º ao 6º parágrafo, o autor apresenta, por via da exemplificação, os **argumentos** que apoiam a sua tese:

- Reproduz frases que são frequentemente proferidas e que mostram desprezo pela argumentação;
- Evidencia que as pessoas põem em causa gratuitamente as suas opiniões bem como as razões que apresenta para as fundamentar. (2º e 3º parágrafos)
- Refere que as pessoas não discutem, não refutam, ancorados ao direito que cada um tem de permanecer com as próprias ideias. (4º e 5º parágrafos)
- Afirma que, mesmo quando faz concessões, numa tentativa conciliadora, e tenta mover à argumentação, obtém como resposta a indignação, não trocando as pessoas o direito às suas ideias fixas por uns tantos argumentos. (6º parágrafo).

Conclusão:

Na terceira parte, 7º e último parágrafo o autor apresenta a **conclusão**, referindo que **para manter uma opinião de forma racional são muito importantes os argumentos que a sustentam**.

Texto de Maria Antónia Abrunhosa e Miguel Leitão, *Um outro olhar sobre o mundo*, Edições Asa, 2004

Descrição elaborada pela Professora Estagiária: Paula Oliveira

O trabalho apresentado constituiu a descrição de uma situação de ensino-aprendizagem. A tarefa de nos tornarmos professores implica um processo longo e complexo, feito de aprendizagens múltiplas e de experiências diversas com vista a uma profunda compreensão do processo educativo e do processo de desenvolvimento dos seus intervenientes mais directos, os alunos e os professores.

Ora, sabemos que o termo *didáctica* vem do grego *Didaktikê* e que significa teoria do ensino ou *arte de ensinar*. Se ensinar é uma arte, então como qualquer arte, ela faz aparecer algo de novo, produz uma novidade.

Ensina-se algo a alguém que aprende e esta aprendizagem concretiza-se numa prática, processa-se mediante determinados conteúdos e decorre num determinado espaço de tempo. Mas não será a própria filosofia uma didáctica?

Bem, não será exagero lembrar que, já com Sócrates, Platão e os Sofistas, esta questão da ensinabilidade da filosofia foi sempre alvo de grandes polémicas: a pertinência dos métodos adoptados, a sedução ou eficácia pedagógica, a liberdade de ensinar, entre outros. Então, surge outra questão quiçá pertinente: Não será a didáctica da filosofia em si mesma, uma actividade filosófica?

Se a didáctica é a *arte de ensinar*, esta apenas se concretiza num acto comunicativo. Se num contexto de sala de aula não houver comunicação, isto é, se não se captou qualquer sentido onde a significação do próprio acto não apareceu, poderá ser qualquer outra coisa, mas uma aula não foi com certeza.

Todavia, qualquer arte ou domínio artístico necessita de um suporte técnico que possibilite o aparecimento da obra e a sua conseqüente compreensão. O mesmo acontece com a filosofia, que tem como suporte essencial o texto filosófico que nos permite um aprofundamento da mesma.

É nossa missão fazer com que os nossos alunos compreendam o que constitui o seu material de trabalho . a linguagem, a fala e os textos.

VIII. O Conceito filosófico

De facto, não há filosofia sem conceito uma vez que estes são construídos como parte determinante da actividade filosófica. Porém, o conceito: *“não é apenas uma entidade determinante devido à presença de um vocábulo, tem uma função mediadora que organiza a ordem interna do discurso”* (Cossuta, 1998, p. 51).

Refere ainda Cossuta: *“as preocupações relativas à significação conceptual não são exteriores à actividade filosófica, mas desempenham um papel fundamental na constituição de um universo de significação autónomo”* (idem, p. 57).

O conceito entra como elemento numa proposição ou numa frase, constituindo o seu suporte enunciativo em que cada doutrina filosófica o utiliza de forma arbitrária, isto é, o conceito surge no discurso filosófico como sendo um operador textual e pelo qual o filósofo efectua a sua aplicação de diversas formas: pode surgir apenas numa palavra ou numa formação de palavras, *“a ser enquanto ser”* de Aristóteles, *“a extensão”* de Descartes.

O filósofo elabora um vocabulário próprio e o leitor ao abordar um texto filosófico é, desde logo, confrontado com a sua terminologia, tem de determinar o sentido das expressões e procurar o seu significado ou definição, como se cada filósofo reinventasse uma nova linguagem.

Os textos que se seguem foram aplicados como recurso em contexto de sala de aula. Vejamos a fixação dos conceitos fundamentais numa doutrina filosófica como por exemplo, a de Immanuel Kant.



ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS - COVILHÃ

Filosofia 11º Ano - Turmas B/C
Ano Lectivo 2009/2010

Textos Complementares

*Í*O nosso conhecimento deriva, no espírito, de duas fontes fundamentais: a primeira é o poder de receber as representações (a receptividade das impressões); a segunda, o de conhecer um objecto por meio dessas representações (espontaneidade dos conceitos). Pela primeira um objecto é-nos dado, pela segunda, ele é pensado em relação com essa representação (como simples determinação do espírito). Intuição e conceitos constituem, portanto, os elementos de todo o nosso conhecimento (õ)

(õ) a intuição nunca pode ser senão sensível, isto é, contém apenas a maneira como somos afectados por objectos, ao passo que, o poder de pensar o objecto da intuição sensível é o entendimento. Nenhuma destas duas propriedades é preferível à outra. Sem a sensibilidade, nenhum objecto nos seria dado e sem o entendimento nenhum seria pensado. %Pensamentos sem conteúdos são vazios, intuições sem conceitos são cegas+ Estes dois poderes ou capacidades não podem mudar as suas funções. O entendimento nada pode intuir, nem os sentidos pensar seja o que for. Só da união pode sair o conhecimento. Isso não autoriza, no entanto, que se confundam as suas atribuições, é, pelo contrário, uma grande razão para separá-los e distingui-los cuidadosamente um do outro+.

%Quisemos, pois, dizer que toda a nossa intuição não era senão a representação do fenómeno, que as coisas que intuímos não são em si mesmas tais como as intuímos, que as suas relações não são em si mesmas tal como nos aparecem (õ) todas as relações dos objectos no espaço e no tempo desapareceriam, uma vez que, enquanto fenómenos, não podem existir em si, mas unicamente em nós, númeno.+

I. Kant, *Crítica da razão pura*, Introdução à 2ª edição

Fornecido pela Professora Estagiária: Paula Oliveira

Ao lermos um texto como os que foram referenciados atrás, ficamos com a sensação que, de facto, entramos no universo do filósofo que construiu o seu próprio sistema de referências, mediante a criação de uma terminologia que, se ao início nos parece abstracta, à medida que se torna familiar sentimos que há ali muito do nosso mundo e, assim, passamos a considerar o texto já não como abstracto mas sim como concreto.

O conceito é um operador textual que, graças à língua, permite categorizar o real e o ser. É um objecto do pensamento, pelo qual determinamos de modo unívoco a significação que pretendemos dar às palavras, às coisas e à relação entre elas, daí que a conceptualização é uma tarefa filosófica essencial.

Vejamos em concreto o exemplo de uma planificação e sua descrição realizada este ano lectivo, segundo o programa de filosofia para o ensino secundário:



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO QUINTA DAS PALMEIRAS - COVILHÃ

PLANIFICAÇÃO DA ACTIVIDADE «LÓGICA DO CONCEITO E LÓGICA DO JUÍZO» - 11º ANO DE
ESCOLARIDADE

Núcleo de Estágio de Filosofia

Apresentação

A presente actividade insere-se no ponto 1.2 da unidade três do programa, intitulado: Argumentação e Lógica Formal e tem como tema: A «lógica do conceito» e a «lógica do juízo». A actividade encontra-se dividida nesses temas respectivamente. Por necessidades didácticas e pedagógicas que iremos referir mais à frente no desenvolvimento da actividade, o segundo tópico, «a lógica do juízo», ainda se divide em dois tópicos; «Identificação de proposições» - onde se procura esclarecer a diferença entre enunciados e proposições - e «Classificação de proposições» - onde se procura classificar as proposições segundo as características de relação, quantidade e qualidade -. Nesse sentido, este último tópico ainda se materializa em quatro actividades distintas; «Classificar os juízos segundo a relação» - Juízos categóricos, hipotéticos e disjuntivos - «Classificar as proposições segundo a qualidade» - Afirmativos,

negativos - «Classificar as proposições segundo a quantidade» - Singulares, particulares e universais - e por fim, «Classificar as proposições segundo a quantidade, qualidade e tipo».

A Lógica do conceito

(Descrição da actividade)

Esta parte da actividade tem por finalidade trabalhar o conceito e as suas características ou propriedades fundamentais – A extensão e a compreensão –. Ela encontra-se dividida em três momentos cruciais; A conceptualização, a compreensão das características visadas e a percepção da relação imediata. Assim, será pedido aos alunos que percepcionem três imagens distintas. Isto, para que possam representá-las mentalmente – No primeiro conjunto de imagens terão, e tendo como pano de fundo o conceito de ovo, uma imagem com oito tipos de ovos, outra com quatro ovos de avestruz e outra, apenas com um ovo de uma avestruz. No segundo conjunto de imagens terão, e tendo como pano de fundo o conceito de instrumento, uma imagem com um conjunto diferenciado de instrumentos, outra com quatro violas diferentes e outra, apenas com uma viola –. Em seguida, e para cada conjunto de imagens, irá ser pedido que se faça a sua disposição por uma ordem crescente de extensão, por uma ordem decrescente de extensão, por uma ordem crescente de compreensão e por uma ordem decrescente de compreensão. No final da actividade, os alunos terão condições para enunciar a relação que se pode estabelecer entre extensão e a compreensão desses mesmos conceitos: *A compreensão de um conceito estará na razão inversa da sua extensão, ou seja, quanto maior for a compreensão, menor será a sua extensão.* [Vide, Manual de Filosofia]

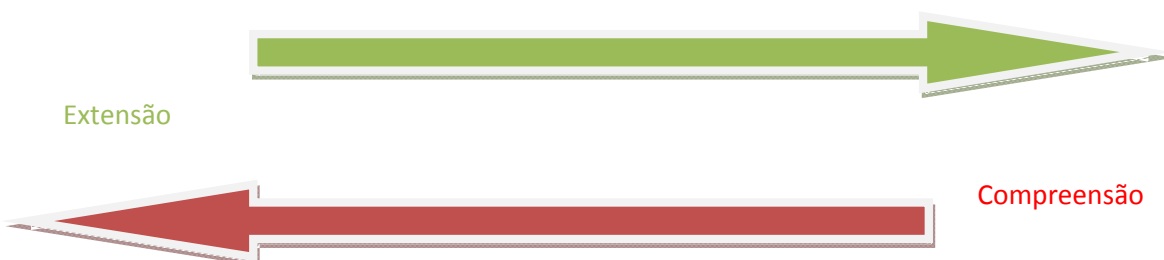
(Desenvolvimento)

Atendendo que o conceito é uma representação mental, que abstrai as essências fundamentais de uma determinada realidade, esta actividade, por relacionar imagens com conceitos, não se encontra livre de possíveis incongruências. Logo no seu início, quando pedimos aos alunos para percepcionar as imagens e desvelar os conceitos que se encontram implícitos, é necessário alertá-los para o facto de que o conceito, apesar de se poder materializar no pensamento através de uma imagem, não é o equivalente a essa imagem. Na

conceptualização, o sujeito é uma parte integrante da operação, pois ele “re-presenta” as imagens no pensamento e não se limita apresentá-las.

A representação mental de uma determinada realidade, pelas capacidades que se encontram envolvidas nessa operação, diferencia-se da sua apresentação mental. A representação, ao contrário da apresentação, convoca um número indeterminado de competências. Para representar uma realidade é necessário convocar, simultaneamente, as competências da percepção, da abstracção, da comparação, da generalização, entre outras, para se poder formar o conceito ou a imagem que apresentamos ao pensamento. O conceito prende-se assim com uma determinada realidade e forma-se através da percepção do objecto material e da comparação deste com outros objectos semelhantes. Aliás, essa diferença fica bem pautada, quando uma imagem mental pode trazer ao pensamento diversas representações mentais, como por exemplo, a imagem mental de uma «casa». Esta imagem pode trazer ao pensamento construções ou representações tão distintas e dispares como família, habitação, tijolos, avô, pai, etc.

Uma outra dificuldade que pode surgir, prende-se com a relação que se institui entre a extensão e a compreensão do conceito. Atendendo que a compreensão do conceito é «o conjunto de notas caracterizadoras que o definem e distinguem de outros conceitos», e que a sua extensão é «o número de objectos a que se refere», definimos, segundo as indicações do manual, a seguinte regra: *A compreensão de um conceito estará na razão inversa da sua extensão, ou seja, quanto maior for a compreensão, menor será a sua extensão e vice-versa.* [Vide, Manual de Filosofia]



Em nosso entender, existe um problema científico que subjaz nesta definição. Ela apenas é válida, ou não é redutora, em certas redes conceptuais, pois podemos encontrar conceitos cuja a relação não varia de forma tão linear.

Por exemplo, se assumirmos os conceitos de «Portugueses» e «Brasileiros», podemos constatar que eles tem uma intensão ou compreensão idêntica, todavia, a extensão desses conceitos é bem diferente, pois existem mais indivíduos que se definem pelas propriedades do conceito «Brasileiros».

Esta dificuldade surge porque a actividade não visa uma distinção importante. Sendo o termo a expressão linguista do conceito e a extensão do conceito se estender ao termo, pode acontecer que dois termos com a mesma extensão possam exprimir dois conceitos com compreensões diferentes. Quando afirmamos que os conceitos são representações mentais da realidade, o que estamos a dizer é que nos referimos a um segmento da realidade de que falamos num determinado momento, através das intensões dos predicados que intervêm nas frases. Por exemplo, quando nos referimos ao predicado «ser o autor dos Maias» e «ser o autor do Primo Basílio» estamos-nos a referir a uma única extensão «Eça de Queiroz» e não nos estamos a referir à extensão do conceito de «Eça de Queiroz» [*Vide*, Paulo Ruas (2004)].

Segundo Paulo Ruas (2004), esta é uma lacuna que está presente em todos os manuais escolares de filosofia, pois «encontramos demasiadas vezes uma preferência injustificada pela ideia que os nomes possuem intensões, ainda que o nome de Rudolf Carnap ou qualquer outro dos proponentes da teoria nunca apareça citado. Além disso, que os nomes possuam intensões é uma ideia apresentada como evidente, passando por um facto teoricamente estabelecido (o que é falso).»

(Competências Visadas)

- Compreender o papel da abstracção e da generalização na formação de conceitos
- Compreender os conceitos de extensão, compreensão e a sua relação.

A Lógica do Juízo

(Descrição da actividade)

A segunda parte da nossa actividade tem como objectivo apresentar todas as combinações possíveis entre as proposições.

(Desenvolvimento)

Aristóteles no *De Interpretatione*, apresenta-nos um interesse significativo pelas variedades linguísticas da proposição. Refere que uma proposição deve sempre afirmar ou negar um só predicado de um só sujeito, portanto, uma proposição é um enunciado verbal susceptível de ser verdadeiro ou falso, que será o mesmo que dizer que a proposição é a expressão verbal de um juízo (David Ross, 1987).

Uma proposição é uma união de dois termos: o sujeito (S) e o predicado (P) através de uma cópula (normalmente o verbo *ser*), elemento estruturante que efectua a ligação entre ambos e que dá forma ao juízo simbolicamente representado por “S é P”.

As proposições podem ser classificadas segundo a quantidade e a qualidade. Segundo a quantidade, as proposições podem ser universais, quando o sujeito da proposição é tomado em toda a sua extensão e particulares, quando o sujeito da proposição é tomado apenas em parte da sua extensão. Porém, são consideradas singulares quando o sujeito da proposição está reduzido a um indivíduo. No que diz respeito à qualidade, as proposições podem ser afirmativas ou negativas, isto é, segundo o predicado que convém ou não convém ao sujeito.

Bibliografia consultada:

Ross, Sir David, *Aristóteles*, Publicações D. Quixote, Lisboa, 1987

IX. A função das metáforas nos textos filosóficos

O recurso metafórico anda profundamente ligado à elaboração filosófica, não só nos textos que utilizam a metáfora frequentemente, mas também nas filosofias que restringem o seu uso. As analogias, os mitos, as imagens, alegorias e metáforas assentam no mesmo princípio, ou seja, criam interferências no seio da complexidade textual e interrompem o desenvolvimento abstracto ou insinuam-se nele para o substituir por outro plano de significação.

De uma forma geral podemos definir operação metafórica como sendo uma *transferência de propriedades pertencentes a um domínio de referência concreto e figurado, para a cadeia textual abstracta dominante* (Cossuta, 1998, p.115).

Por vezes, acontece que as metáforas são utilizadas de modo a constituírem conectores para uma reelaboração ou reactivação do texto, vejamos o seguinte exemplo num texto kantiano: *Ele (Hume) não trouxe qualquer luz a este tipo de conhecimento (metafísico), fez, porém brotar uma centelha com a qual se poderia ter acendido uma luz, se ela tivesse alcançado uma mecha inflamável, cujo brilho teria sido cuidadosamente alimentado e aumentado* (Kant, 1998, trad. Artur Morão, p. 14).

Todavia, em muitos casos e particularmente como o que acabámos de analisar, nada prepara o leitor para a presença da metáfora.

Outras vezes, pelo contrário, o filósofo subverte o tema, altera-o, desloca-o. É o que se pode ver no parágrafo 343 de *A Gaia Ciência de Nietzsche*: *A nossa serenidade . O maior dos acontecimentos recentes . a morte de Deus, ou dito por outras palavras, o facto, de a fé no Deus cristão ter sido despojada da sua plausibilidade . começa já a lançar as primeiras sombras na Europa. É verdade que poucas pessoas têm a vista suficientemente boa, a desconfiança suficientemente avisada para perceber semelhante espectáculo, parece, pelo menos a esses que um*

sol acaba de se pôr, que uma antiga e profunda consciência se tornou dúvida: o nosso mundo parece-lhes fatalmente todos os dias mais vespéral, mais desconfiado, mais estranho, mais ultrapassado, (õ)+

%De facto, nós, outros filósofos, %livres espíritos+, sabendo que %o antigo deus está morto+, sentimo-nos iluminados como por uma nova aurora; o nosso coração transborda de gratidão, de espanto, de pressentimento e de expectativaõ +

Como podemos constatar, a %morte de Deus+ é comparada ao pôr-do-sol descrito como um eclipse crepuscular que mergulharia o mundo europeu na noite e na destruição. Esta imagem constitui um eixo central, operando uma alteração de perspectiva, uma vez que o apocalipse se transforma em %aurora+.

De facto, a importância e as funções da metáfora variam conforme o estatuto ontológico ou gnoseológico dado pelo autor à imagem ou à linguagem. Assim, o uso das metáforas nunca é neutro, mas sim, filosoficamente determinado, devendo o leitor estar atento a esta série de variações para poder determinar o grau de contingência ou de necessidade dos recursos metafóricos.

A metáfora desempenha um papel estrutural no seio do discurso filosófico, quer este se construa tentando dominá-la, quer ela seja o centro gerador do texto.

Considerações Finais

Neste trabalho realizámos uma reflexão sobre a importância do texto filosófico e a sua relação com o ensino. Esta investigação foi baseada numa tentativa de comprovação experiencial dos problemas que se conhecem na prática pedagógica, procedendo-se à sua descrição e análise, na tentativa de apresentarmos propostas e estratégias didáctico-pedagógicas susceptíveis de contribuir para a sua resolução.

A constatação dos insuficientes hábitos de leitura são sinónimos de uma aprendizagem deficiente e é isto que devemos evitar, pois a pretensão do professor é acompanhar o desenvolvimento das competências gerais dos alunos. Sabemos que a actividade de aprendizagem não deve ser consumada unicamente ao espaço da sala de aula, mas que se prolongue por outros tempos e espaços (em casa ou até numa biblioteca, por exemplo).

O texto filosófico é de facto primordial e indispensável para o ensino da Filosofia no Ensino Secundário, daí termos considerado algumas vias didáctico - metodológicas para que num acto de leitura *heurístico*, o aluno tenha uma atitude mais cooperante com os textos.

A diversidade de textos filosóficos abrem caminhos para a interrogação, para o diálogo, para lançar dúvidas no intuito de desenvolver no aluno a consciência metacognitiva da sua aprendizagem.

O ser humano não se limita a conhecer intuitivamente a realidade, mais que isso, é capaz de elaborar conhecimentos abstractos que provêm precisamente da capacidade de reflectir e interpretar essa realidade.

Verificámos ainda que, para que haja comunicação/compreensão é necessário a presença de um emissor, de uma mensagem e de um receptor. Não existe tema que

não seja situado, logo, não existe compreensão que não seja situada, isto é, colocada num certo ponto da história. E, apesar de alguns intérpretes desejassem que assim não fosse, não existe um acesso privilegiado para esta ou para aquela obra.

Contextualizar ou defender a historicidade de uma obra filosófica, não significa enveredar pela subjectividade ou por aspectos pouco relevantes, é antes de mais aceitarmos uma realidade factual em que nada se altera mesmo que a desprezemos.

Ignorar uma obra filosófica será enfraquecer a nossa concepção de interpretação.

Na verdade, desde que acordamos, até que adormecemos, estamos a interpretar. Interpretar é tornar claro, é encontrar o sentido escondido sobre a realidade que nos cerca. Portanto, o pensamento e a linguagem desenvolvem-se e funcionam paralelamente.

A interpretação ultrapassa o mundo linguístico no qual o homem vive, pois a própria existência dos animais depende dela. Estes sentem o modo como se situam no mundo. Um pouco de comida em frente de um chimpanzé, de um cão ou de um gato, será interpretado pelo animal em termos das suas próprias necessidades e da sua própria experiência.

Para Ricoeur, por exemplo, toda a interpretação tem como objectivo ultrapassar um afastamento cultural, uma distância epocal à qual pertence o texto, e à época em que vive o seu leitor, o seu intérprete. Ao ultrapassar essa distância, o intérprete torna-se contemporâneo do texto pela apropriação do seu sentido. *De estranho ele quer torná-lo próprio, isto é, torná-lo seu*+(Ricoeur, 1969, p.20).

Para Ricoeur, toda a hermenêutica é explicitamente a compreensão do outro.

Ora, a interpretação textual requer a presença da significação e da linguagem. *Significar é tornar presente pela fala aquilo que é pensado*+(idem, p.20). Assim, *a significação pertence à estrutura dinâmica do pensar, que pensa falando e fala pensando*. Daqui se infere (õ) *que toda a significação não linguística no sentido estrito, como a simbologia (õ), é mediada pela significação da linguagem*+(idem, p. 20).

A linguagem define-se *como função expressiva do homem mediante o sistema significativo da língua. O que o homem expressa é o que ele quer dizer: o que pensa, o que quer, o que sente, o que sabe e o que faz*+(Enes, 1983, p.53).

Se perfilharmos a tese de que a interpretação do texto filosófico é um caminho privilegiado para o filosofar, é porque ela, de facto, aponta para a importante questão metodológico-didáctica que poderemos formular do seguinte modo: Qual o método que aplicado à didáctica da filosofia poderá alcançar resultados satisfatórios, quer para os alunos, quer para os professores?

Em nosso entender, a par de outras estratégias pedagógicas possíveis, o método que deverá estar sempre subjacente ou explícito, é a interpretação do texto filosófico. Este é o resultado de uma convicção profunda de que ensinar é ajudar o outro a compreender.

Na verdade, a filosofia é ela própria uma didáctica, que nunca se esgota, podemos mesmo afirmar com segurança que ela nunca abandona o seu terreno quando se debruça sobre as questões filosóficas. Porém, isto não significa que o ensino da filosofia não tenha sido um motivo de preocupação já desde os primórdios. Não será demais lembrar que filósofos como Platão, Sócrates e os Sofistas se debateram com estas questões. Verificamos que um dos temas centrais é precisamente o da ensinabilidade da filosofia: a sedução pedagógica, a pertinência dos métodos adoptados e a liberdade de ensinar.

O actual programa de filosofia (ver anexo) vai no sentido do vivido ao pensado, mas o caminho também pode ser o inverso, isto é, do pensado ao vivido, desde que no núcleo esteja a raiz vital da experiência.

De facto, nenhum professor, designadamente de Filosofia, poderá ser indiferente à necessidade fundamental de criar factores de desenvolvimento da tarefa do fazer filosófico e educacional, de contrário seriam eles próprios os responsáveis pela falta de dinâmica no contexto da disciplina.

Se atendermos à realidade da sala de aula, à importância da análise textual, à necessidade do desenvolvimento de competências ao nível do saber, do *saber-fazer* e do ser, entre outras componentes, verificamos que a acção comunicacional do texto filosófico tem em si grandes virtualidades pedagógico-didácticas.

Se, por um lado, o exercício filosófico exige um aprofundamento a realizar pelo pensador, pelo filósofo, em direcção à riqueza da sua experiência interior, por outro, a Filosofia é sempre o reflexo do seu tempo e do mundo que nos rodeia. ~~Todo o~~

homem é uma história, e a narração dessa história única encontra-se nos textos, com as suas marcas culturais, sociais e históricas.

Como nenhum método de ensino é passivo, certamente que esta nossa proposta também não o será.

Referências bibliográficas

ALMEIDA Aires e MURCHO Desidério, *Textos e Problemas de Filosofia*, Plátano Editora, S.A, Lisboa, 2006

BENVENISTE Emile, *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, 1966

BLEICHER Josef, *Hermenêutica Contemporânea*, Edições 70, Lisboa, 1980

COSSUTA Frédéric, *Didáctica da Filosofia*, Edições Asa, Porto, 1998

ECO Umberto, *Interpretação e Sobreinterpretação*, Editorial Presença, Lisboa, 1993

ECO Umberto, *Os Limites da Interpretação*, Difusão Editorial, Lisboa, 1990

GADAMER, Hans Georg, *Verdad y Metodo I*, Ediciones Sígueme, Salamanca 1993

GIASSON Jocelyne, *A Compreensão na Leitura*, Edições Asa, Porto 1993

GONÇALVES Joaquim Cerqueira, *Fazer Filosofia, Como e Onde?*, Faculdade de Filosofia, Universidade Católica Portuguesa, Braga, 1995

MEDEIROS, Emanuel Oliveira, *I Encontro de didácticas nos Açores*, Universidade dos Açores, Ponta delgada, 2002

MURCHO, Desidério, *O lugar da lógica na Filosofia*, Plátano Editora, S.A, Lisboa, [s.d.]

PALMER, Richard, *Hermenêutica*, O saber da Filosofia, Edições 70, Lisboa, 1969

RICOEUR Paul, *Do texto à acção, Ensaios de Hermenêutica II*, Rés Editora, Porto, [s.d.]

RICOEUR Paul, *O conflito das Interpretações, Ensaios de Hermenêutica*, Rés Editora, Porto, [s.d.]

WITTEGENSTEIN, *Tratado Lógico-Filosófico*, Trad. M.S. Lourenço, Fundação C. Gulbenkian, Lisboa, 1987

Anexo

