



O ENSINO DE FILOSOFIA EM TEMPOS HIPERMODERNOS: DESAFIO DO AMANHÃ

LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA EM TIEMPOS HIPERMODERNOS: DESAFIO DEL MAÑANA

Mauricio Silva Alves¹

“Os professores de filosofia esperam legitimamente da escola que ela torne o ensino de filosofia pelo menos possível – cabe a eles torna-lo vivo”

(SPONVILLE, 2001, p.135).

Resumo: A sociedade hipermoderna tem suas estruturas fundadas na lógica do imediatismo, hedonismo, consumismo bem como no fascínio estético que torna uma sociedade alicerçada no espetáculo, este não dá subsídios que permitam o homem distinguir o que é real do que é irreal, deste modo, constitui-se um indivíduo que se imagina eterno e que não precisa cultivar a atitude perguntante diante dos aparatos inovadores e sedutores da hipermodernidade, é por assim dizer uma traição, pois fascinado pelo imediatismo, e por todos os padrões espetaculares, porém superficiais que lhe são oferecidos, é incapaz de lidar com seus problemas existenciais. A filosofia deve permanecer à margem para garantir o seu espaço como disciplina? A proposta desse trabalho é que se busque a interdisciplinaridade que se coloca como possibilidade de efetivar uma nova maneira de ensinar a Filosofia por meio da reconsideração do discurso das disciplinas do currículo e do modo como elas se articulam sobre uma mesma temática. Nesse sentido, desenvolver um Ensino de Filosofia eficaz, nesses tempos hipermodernos, pressupõe não só a utilização dos textos clássicos dos filósofos de maneira a construir uma exegese filosófica no ensino médio, mas como um distintivo que possibilite o desenvolvimento da criticidade dos alunos do Ensino Médio por meio da interdisciplinaridade.

¹Possui graduação em Bacharelado em Filosofia pela Faculdade Vicentina (2009), Especialização em filosofia pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá (2012), graduação em Licenciatura Plena Em Filosofia pelo Centro Universitário Claretiano de Batatais (2014) e Mestrado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2013). Especialização em Tutoria e Educação à Distância pela Universidade Cândido Mendes (2014). Tem experiência na área de Filosofia da Educação, em Filosofia Geral e Ensino, atuando principalmente nos seguintes temas: o cotidiano como categoria filosófica em Wittgenstein. O ensino de filosofia como problema filosófico nas obras de Foucault e Guilles Deleuze.

Revista Digital de Ensino de Filosofia – Santa Maria – vol.3. n.1 – jan./jun. 2017.



Palavras chaves: Hipernodernidade; ensino de filosofia; interdisciplinaridade.

Resumen: La sociedad hipernoderna tiene sus estructuras fundadas en la lógica del inmediatezmo, hedonismo, consumismo, así como en la fascinación estética que hace una sociedad basada en el espectáculo, éste no da subsidios que permitan al hombre distinguir lo que es real de lo que es irreal, de este modo, Es un individuo que se imagina eterno y que no necesita cultivar la actitud que se pregunta ante los aparatos innovadores y seductores de la hipernodernidad, es por así decir una traición, pues fascinado por el inmediatezmo, y por todos los patrones espectaculares, pero superficiales que le son ofrecidos, Es incapaz de lidiar con sus problemas existenciales. La filosofía debe permanecer al margen para garantizar su espacio como disciplina? La propuesta de ese trabajo es que se busque la interdisciplinariedad que se plantea como posibilidad de hacer efectiva una nueva manera de enseñar a la Filosofía por medio de la reconsideración del discurso de las disciplinas del currículo y del modo en que se articulan sobre una misma temática. En ese sentido, desarrollar una Enseñanza de Filosofía eficaz, en esos tiempos hipernodernos, presupone no sólo la utilización de los textos clásicos de los filósofos de manera a construir una exégesis filosófica en la enseñanza media, sino como un distintivo que posibilite el desarrollo de la criticidad de los alumnos de la Enseñanza Media Por medio de la interdisciplinariedad.

Palabras clave: Hipernodernidad; enseñanza de filosofía; interdisciplinariedad.

1. Introdução

O chamado tempo hipermoderno nasce da cultura que incita a satisfação adjacente dos desejos e necessidades, estimula a urgência dos prazeres, os vínculos humanos são substituídos pelos prazeres. "Foram-se a ociosidade, a contemplação, o relaxamento voluptuoso, o que importa agora é a auto superação, a vida em fluxos nervosos, os prazeres abstratos da onipotência proporcionados pelas intensidades aceleradas" (LIPOVETSKY, 2004, p. 80). Enfim, vivemos o processo de aceleração da aceleração, das coisas rápidas, prontas e acabadas, tudo é fruição, sem tempo para o pensamento profundo e organizado.

Será esse um tempo que é em que é possível filosofar? Qual será o destino da filosofia no Ensino Médio?

Conforme Obiols:

Frente ao problema filosófico, o essencial é buscar possíveis soluções ou ao menos suas diferentes abordagens. Como nos encontramos com um grupo de estudantes, trata-se de discutir as possíveis "soluções" ou enfoques que surjam e mostrar suas possibilidades e limitações (2002, p. 122).

Este é o foco deste trabalho: delinear uma reflexão que alcance o propósito de trazer a filosofia para a realidade dos estudantes da escola pública para assim desconstruir a visão que eles têm do que venha a ser a realidade e o filosofar. Um ensino que busque não como propósito, mas como consequência a formação de cidadãos que antes de criticar, saibam mover-se nessa realidade difusa que se convencionou como hipermodernidade e aprofundem a sua linguagem afim de que percebam o real dentro do cotidiano hipermoderno.

Através da ideia de hipermodernidade cunhada por Lipovetsky, surge a pergunta: poderia a Filosofia atingir o ideal do Ministério da Educação e Cultura como agente formador de cidadania e apresentar uma ideia de como o aluno enxerga a filosofia enquanto matéria de Ensino Médio? Antes de adentrarmos a questão da hipermodernidade se faz necessária uma distinção entre pós-modernidade e hipermodernidade.

2. A pós-modernidade Versus hipermodernidade?

Ao introduzir a análise situacional da pós-modernidade torna-se relevante pensar que sobre ela pairam mais indagações do que certezas. Quando teve início? Como se caracteriza? Qual a sua abrangência? Rompe com a Modernidade² ou é apenas um prolongamento dela? O que significa Pós-moderno? Quais são as suas dimensões? E qual a sua linguagem? Frente a esses quesitos variam as posições, sendo que, há aqueles que rejeitam totalmente o conceito, como aqueles que admitem que seja algo que veio para ficar, embora estejam longe de um consenso de suas características.

Há diversos modos de falar em modernidade, pode-se falar de modernidade como um substantivo que significa hodierno ou moderno, como contemporâneo em oposição àquilo que ficou para trás, ou ainda algo difuso, isto é, presente em todas as instâncias da vida. O mundo moderno é o mundo dos meios de transportes, dos aviões, das máquinas, enfim, das coisas rápidas que acabaram tornando-se parte da vida das pessoas. Pode-se chamar de moderno o grande crescimento da mídia no século XX – rádio, jornal, televisão e hoje a internet. Também a mudança na concepção de família faz parte de todo esse mundo moderno que se apresenta de forma sutil e ao mesmo tempo avassalador.

Ao pensar no século XV e XVI como início do que se convencionou chamar de Moderno, deve-se ter em conta as várias rupturas com o pensamento vigente até então, sendo o século XV constituído de descobertas científicas e geográficas, tais como a imprensa com sua importância capital na difusão da cultura, o que tornou o conhecimento mais acessível também às classes baixas da época. As descobertas geográficas, o que se tem de mais importante é a do Novo Mundo que trouxe consequências econômicas, políticas assim como espiritual, pois tal proeza contribuiu para modificar a concepção de mundo predominante da época. Segundo Luc Ferry:

² Segundo Rouanet, Weber compreende a modernidade como produto do processo de racionalização que ocorreu no Ocidente, desde o final do século XVIII e que implicou a modernização da sociedade e da cultura, que é o processo de racionalização das visões de mundo e especialmente das religiões (1996, p.231).

Revista Digital de Ensino de Filosofia – Santa Maria – vol.3. n.1 – jan./jun. 2017.

O mundo moderno vai nascer com o desmoronamento da cosmologia antiga e com o nascimento de uma extraordinária reavaliação das autoridades religiosas. Esses dois movimentos possuem, se remontarmos à sua raiz, uma origem intelectual comum (mesmo que outras causas mais materiais, econômicas e, sobretudo, políticas tenham contribuído para a dupla crise): em menos de um século e meio, uma revolução científica sem precedente na história da humanidade vai acontecer na Europa. (...) nenhuma civilização conheceu tão profunda e tão radical em sua cultura (2007, p.115-116).

Assim, é notório que há várias maneiras de pensar o moderno, como apresentado anteriormente, através da ruptura do pensamento europeu com a Igreja, ou seja, não mais o teocentrismo, nem o autoritarismo eclesiástico, mas a autonomia do mundo, da cultura em relação a todo fim transcendente; supremacia da racionalidade em busca de uma verdade, consciência do valor da pessoa humana e a afirmação do seu valor soberano sobre o mundo. Percebe-se, então, que quando se fala em Moderno tem-se uma referência: O mundo europeu, onde Leibniz pensa um mundo místico-material. Descartes defende a existência de um mundo através da fórmula matemática.

Também o pensamento de Kant que pensa as formas *a priori*³ do pensamento. Também é possível pensar numa modernidade no século XIX com a revolução industrial e no século XX marcado pelas duas grandes guerras. Se se pensar profundamente, notar-se-á que há uma evolução quando se fala em modernidade. Desta forma, conclui-se que há várias discussões, vários teóricos que escrevem e argumentam sobre o possível fim da modernidade bem como, se “o moderno ficou fora de moda” (ROUANET, 1996, p.229), e vive-se uma pós-modernidade, ou se a época atual é apenas um estágio evolutivo da modernidade ou uma verdadeira ruptura com o passado.

Portanto, diante de toda discussão presente e pertinente, não há uma definição fechada do que seja moderno e o que venha a ser o pós-moderno. Reconhece-se, neste trabalho, a existência desta discussão, porém será feita a

³ Para Russ essa ideia: designa o que é independente da experiência e anterior a ela (do ponto de vista lógico e não temporal), (1991, p.17).
Revista Digital de Ensino de Filosofia – Santa Maria – vol.3. n.1 – jan./jun. 2017.

opção pelo conceito de Pós-modernidade e suas discussões mais comuns por estarem ligadas a uma maneira de pensar o mundo⁴.

Vive-se numa sociedade onde a linguagem é a performance do saber e este é produzido para ser vendido e será um dos fatores primordiais na aquisição do poder como afirma Lyotard:

O saber é e será produzido para ser vendido, e ele é e será consumido para ser valorizado (...). Sob a forma de mercadoria informacional indispensável ao poderio produtivo, o saber já é e será um desafio maior, talvez o mais importante, na competição mundial pelo poder (LYOTARD, 2008, p.5).

O saber assim concebido, isto é, pelo seu valor formativo ou de sua importância política, passa a ser a manutenção da vida cotidiana, isto é, é preciso saber para sobreviver, porém um saber é destinado a quem decide e outros saberes destinados a pagar a dívida perpétua do vínculo social manipulada⁵ pelos meios de comunicação.

De certa maneira, tudo isso constitui o segredo deste tempo através dum mundo de signos que o homem tenta interpretar a partir das projeções que lhe são oferecidas. Projeções ilusórias, utópicas e porque não enigmáticas? "O enigma do presente atrai mais que o mistério do futuro e os restos fantasmagóricos do passado" (ZAJDSNAJDER, 1992, p.1).

Será que realmente sabemos em que solo hoje estamos pisando? Não podemos buscar respostas como se buscou ao longo da história; ou seja, era preciso possuir perguntas corretas para encontrar as respostas infalíveis. Hoje paira sobre a humanidade a dúvida a respeito de uma unidade cultural, segundo David Harvey: "O que aparece num nível como o último modismo, promoção publicitária e espetáculo vazio é parte de uma lenta transformação cultural emergente nas sociedades ocidentais, uma mudança de sensibilidade para a qual o termo Pós-modernidade" (1992 p. 57). Tudo isso é na verdade, ao menos por agora, totalmente adequado; há uma alegria sempre curta

⁴ Pode-se dizer de uma maneira estruturalista, isto é, uma maneira de pensar, segundo a qual existem em todos os âmbitos das atividades humanas, estruturas que permitem explicá-las, estruturas estas, que são válidas em diferentes sociedades e possuem fenômenos que a elas se vinculam. Veja-se sobre essa definição de estruturalismo (RUSS, 1991, p.96).

⁵ Este cenário, similar ao de auto "informatização da sociedade", ainda que proposto de maneira totalmente diversa, não tem pretensão de ser original, nem mesmo verdadeiro (LYOTARD, 2008, p.11).

que, no entanto, retorna muitas vezes. São aspectos da vida que se pode chamar de pós-moderno uma ruptura com as formas modernas de existir, de pensar. Pode ser uma passagem permanente, uma migração que não chega a qualquer lugar, afinal a pós-modernidade pode ser a descoberta de que não existe o lugar, o ponto de chegada ou de partida à terra prometida. Mas desfruta de um guia, porque implica num caminho tanto de partida quanto de chegada:

O mais importante nesse processo de modificação, cuja origem encontra-se na crise da ciência (e da verdade) ocorrida nos últimos decênios do século XIX, não foi apenas eventual substituição de uma "má" concepção de ciência (...). O pós-moderno enquanto condição da cultura nesta era, caracteriza-se exatamente pela incredulidade num metadiscorso filosófico-metafísico com suas pretensões atemporais e universalizantes (BARBOSA, 2008, p.9).

Há, portanto, uma questão de dificuldade para categorizar uma cultura, um discurso enfim, uma unidade, uma centralidade e uma universalidade, pois, não há mais uma proporção ou proposição adequada que permita ordenar a vida. Há uma fratura dos eixos que norteavam o que se convencionou chamar de modernidade como a razão, o Estado, a história, o saber⁶, a ciência⁷ ou o sujeito coletivo, isto é, inserido num cotidiano, num ambiente enfim num contexto social que segundo Rouanet:

O cotidiano pós-moderno seria qualitativamente diferente do moderno, por características como estetização da mercadoria, a predominância da informação, a substituição do livro pelo vídeo, o hedonismo e o consumismo generalizado, uma estrutura psíquica caracterizada ao mesmo tempo por um narcisismo e por um total esvaziamento da subjetividade, a extinção dos espaços de intimidade (ROUANET, 1996, p. 257-258).

O ambiente pós-moderno é descentralizado, segundo Featherstone: "Presume-se que a cultura tornou-se descentralizada, que existe uma ausência de unidade e coerência. A cultura já não pode mais proporcionar uma

⁶ O saber em geral, não se reduz à ciência, nem ao conhecimento. O conhecimento seria o conjunto de enunciados que denotam ou descrevem objetos. (LYOTARD,2008, p.35).

⁷ A ciência pós-moderna como pesquisa de instabilidade, assegura a metamorfose do destinatário do argumento e da prova em questão em destinatário de um novo argumento e de uma nova prova, donde a simultânea renovação dos discursos e das gerações científicas. A ciência se desenvolve, e ninguém contesta que ela se desenvolve, desenvolvendo esta questão. (LYOTARD,2008, p.100).

Revista Digital de Ensino de Filosofia – Santa Maria – vol.3. n.1 – jan./jun. 2017.

explicação adequada do mundo que nos permita construir e ordenar as nossas vidas." (FEATHERSTONE, 1997, p.15). É possível detectar na sociedade hodierna uma crise cultural. Presume-se, portanto, que no século XX o processo de formação e autonomização abriu caminho para a deformação da cultura que faz com que Featherstone afirmara que: "Estamos testemunhando o fim da arte e o fim do artista enquanto figura heroica, preocupado em talhar uma forma característica de vida" (1997, p.19).

Desta maneira há uma construção de um eu espetacular, isto é, baseado numa estrutura psíquica e ao mesmo tempo baseado num narcisismo excessivo e um esvaziamento total da subjetividade⁸ que, de certo modo, dá origem a um estilo de vida espetacular caracterizado como *light* e que segundo Enrique Rojas: "o termo *Light* carrega implícita uma mensagem forte: tudo é leve, suave, descafeinado, ligeiro, aéreo, fraco e tudo tem um baixo conteúdo calórico." (ROJAS, 1996, p.69). Sob a visão do narcisismo exacerbado, o ser humano volta-se para si próprio com todas as suas potências, porém está desprovido dos valores sociais, além de desinteressar-se pelas questões do transcendente⁹ segundo Zygmunt Bauman:

O que distingue a estratégia pós-moderna da experiência máxima de uma promovida pelas religiões é que, longe de celebrar a insuficiência e fraqueza humana assumidas, ela invoca o completo desenvolvimento dos recursos internos, psicológicos e fisiológicos do ser humano, e pressupõe infinita a potência humana. Parafraseando Weber, pode-se chamar a versão leiga e pós-moderna da experiência máxima "o êxtase deste mundo" (1998, p.223-224).

Após ter cunhado o termo pós-modernidade em comunhão com Bauman, Lipovetsky em 2004, propôs uma revisão drástica de suas teses propondo que a pós-modernidade não passou de um momento de transição e que no século XXI, vivemos o que ele chamou de hipermodernidade ou tempos hipermodernos, esse momento é caracterizado não pela superação

⁸ A característica do que é subjetivo. Vida consciente e interior. Segundo Sartre: o que pode se denominar subjetividade é a consciência de consciência (RUSS, 1991, p.279).

⁹ Os procedimentos administrativos (do saber) farão os indivíduos "querer" o que é preciso ao sistema para ser eficiente... Exclui em princípio a adesão de um discurso metafísico, requer o abandono das fábulas, exige espíritos claros e vontades frias, coloca o cálculo das interações no lugar da definição das essências, faz com que os "jogadores" assumam a responsabilidade não somente dos enunciados que eles propõem, mas também das regras às quais eles os submetem para torná-los aceitáveis. LYOTARD, Jean- François. *A condição pós-moderna*, p.113. *Revista Digital de Ensino de Filosofia – Santa Maria – vol.3. n.1 – jan./jun. 2017.*

dos modelos da pós-modernidade, mas constitui-se de hipérboles elevadas a enésima potência. Assim o filósofo contemporâneo caracteriza o atual momento:

Nasce toda a cultura hedonista e psicologista que incita a satisfação imediata das necessidades, estimula a urgência dos prazeres, enaltece o florescimento pessoal, coloca no pedestal o paraíso do bem-estar, do conforto e do lazer. Consumir sem esperar; viajar; divertir-se; não renunciar nada; as políticas do futuro radiante foram sucedidas pelo consumo como promessa de um futuro eufórico (p.61).

Qual o impacto dessa realidade sobre a vida e a cultura dos sujeitos de outrora?

No universo da pressa o vínculo humano é substituído pela rapidez; a qualidade de vida, pela eficiência; a fruição livre de normas e de cobranças, pelo frenesi. Foram-se a ociosidade, a contemplação, o relaxamento voluptuoso: o que importa é a auto superação, a vida em fluxo nervoso, os prazeres abstratos da onipotência proporcionados pelas intensidades aceleradas. Enquanto as relações reais de proximidades cedem lugar aos intercâmbios virtuais, organiza-se uma cultura de hiperatividade caracterizada pela busca de desempenho, sem concretude e sem sensorialidade, pouco a pouco dando cabo aos fins hedonistas (LIPOVETSKY, 2004, p.80-81).

Não seria essa a realidade vivida em nossas salas de aula? Em nossas aulas de filosofia estigmatizadas como chatas e inúteis? Qual o lugar ocupado pela reflexão e pela meditação características do filosofar? As nossas aulas de filosofia acontecem de fato "nesse movimento essencial do espetáculo – que consiste em ingerir tudo o que existe na atividade em estado fluído"? (DEBORD, 1997, p.27).

Sabe-se que o filosofar é um exercício de paciência conforme Gallo:

Se o exercício do filosofar, o trato do conceito é um empreendimento de paciência, ele está fora do nosso tempo. Mas o exercício do filosofar consiste também em insistir no extemporâneo, em trazer para o tempo presente as inquietações que não são deste tempo. Exercitar o filosofar em nossos dias, é, pois, uma forma de resistir a essa aceleração, a essa fluidez, a essa falta de tempo para o conceito. E ensinar o exercício da filosofia é uma forma de militar nessa resistência, ampliando-a para mais pessoas (2012, p.23).

Mas a chamada hipermodernidade tem algo em comum com a pós-modernidade: a opinião generalizada; permeado pelo "modo primário de
Revista Digital de Ensino de Filosofia – Santa Maria – vol.3. n.1 – jan./jun. 2017.

orientação do indivíduo estético e, como o esquizofrênico, ele é incapaz de encadear significados (...) precisa focar determinadas imagens ou experiências desconectadas..." (FEATHERSTONE, 1997, p. 69).

3. O ensino de filosofia na escola hipermoderna

O ensino de Filosofia na realidade escolar hipermoderna, não é algo tranquilo. Existem muitos obstáculos a serem superados para que a filosofia volte a ser uma presença possível, esse é o contexto da filosofia na sociedade hipermoderna: resistir aos discursos intervalares e superar a sua ameaçada obrigatoriedade¹⁰ como disciplina no Ensino Médio.

Muito se tem afirmado que a prática da Filosofia na escola deve despertar, sobretudo, o senso crítico, através de questionamentos em relação ao cotidiano e temas que o cercam. Em outras palavras, o ensino de Filosofia deve desenvolver um conhecimento de caráter universal, que visa a potencialização de uma educação que não se concentra apenas na sala de aula e na escola, mas "uma educação que ultrapasse os muros da escola, fundamentando, assim, a importância da *reflexão filosófica* do aluno" (ARANHA; MARTINS, 1996, p.23).

Nesse sentido, desenvolver um ensino de filosofia eficaz, pressupõe não só a utilização dos textos clássicos dos filósofos que fizeram e promovem a perpetuação da filosofia como apenas mais uma disciplina do currículo, mas como um distintivo que possibilite o desenvolvimento da criticidade dos alunos do Ensino Médio por meio da interdisciplinaridade¹¹.

A interdisciplinaridade é o que restou para a filosofia em tempos hipermodernos, uma nova produção de conhecimento, reconectada com as

¹⁰ Para o resgate a história completa da luta que levou à promulgação dessa lei, que emenda a LDB 9394/96, precisando o sentido em que deve ser tomada a presença da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio veja-se: HORN, 2009.

¹¹ De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio a centralidade da interdisciplinaridade, é entendida como "eixo estruturante a ser privilegiado em toda formação curricular e o modo como devem ser tratados os conhecimentos filosóficos", conforme se pode ler expressamente na Resolução 03/98, como se segue: no § 2º, alínea b do Artigo 10 – "As propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para os conhecimentos de filosofia. Assim, o papel da Filosofia fica alargado e poderemos, a partir de qualquer posição em que estivermos, ajudar a pôr em marcha a cooperação entre as diferentes perspectivas teóricas e pedagógicas que compõem o universo escolar" (PCNs, 2000, p. 45-46).

demais disciplinas, sem perder a sua essência de ser uma atitude perguntante do sujeito diante do mundo, esta é uma condição de garantia de sua permanência como disciplina, pois:

Isso quer dizer que não há processo de ensino, não há processo de aprendizagem, se não houver processo de produção, de construção de conhecimento. Então aí é que entra a importância da abordagem filosófica, da postura filosófica que interessa não a uma determinada função particular, mas interessa a todas as pessoas que estão passando por um processo de inserção no mundo da cultura contemporânea (SEVERINO, 2008, p.166).

Sobre a relação entre ensino de filosofia e interdisciplinaridade como possibilidade o despertar da capacidade reflexiva do aluno na sociedade hipermoderna, as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (2013) ao tratarem "representação e comunicação" defendem que, em primeira instância, o professor de Filosofia deve despertar no aluno a capacidade de reflexão e problematização, ou seja, o fazer filosofia filosofando, por meio da "análise interpretativa" (BRASIL, 2013, p. 47).

Pressupostos como esses, indicam o caminho de construção da identidade da filosofia como disciplina no ensino médio; a pergunta sobre a identidade da filosofia, segundo Kohan inicia-se em Sócrates, desde então, não se pode mais isentar esta marca essencial do ensino de Filosofia:

Desde Sócrates, a Filosofia não tem parado de perguntar a si mesma. Sua identidade é aberta, mutável, perspectiva. Todos os filósofos renovam este rito: ou perguntam o que é a Filosofia ou não podem filosofar. Essa pergunta é fundadora, intransferível e inevitável. Faz-se isto ou não há Filosofia. Assim determinante. Desta forma, todos os filósofos tiveram que se vestir de Sócrates alguma vez, com ou sem juízes diante de si. Alguns depois de se fazer essa pergunta, pretenderam enclausurá-la, definir sua identidade. Não puderam. Deram respostas significativas, saborosas, agudas. Porém, esses filósofos passam e a pergunta da Filosofia sobre si mesma se mantém aberta para aqueles que a transitam. Não há como esgotar seu campo de sentidos. A Filosofia não pode deixar de perguntar por si mesma desde Sócrates. Talvez seja esse um dos valores significativos da fundação socrática: perpetuar a Filosofia no reino da pergunta. (KOHAN, 2007, p. 69)

Não é qualquer filosofia que a LDB e os PCN's determinam para se fazer presente no Ensino Médio, no contexto da hipermodernidade, muitas vezes, o se que vê é um ensino de filosofia possuidor de um hiato entre vida e

Revista Digital de Ensino de Filosofia – Santa Maria – vol.3. n.1 – jan./jun. 2017.

cotidiano. Ou é uma filosofia voltada para a erudição e exegese, ou para o exercício da cidadania.

Pensar a situação do professor frente às mudanças significativas na Modernidade tardia ou pós-modernidade, tem propiciado para os sujeitos, pois, significa também pensar a realidade dos alunos para os quais trabalham, a juventude de hoje habita as escolas públicas e privadas brasileiras se faz protagonista das alterações que vivemos, já que nela se pode perceber diversos aspectos incorporados ao contexto social mais amplo. (JACINSKY, 2004, p.101).

O desafio¹² que se lança ao professor de filosofia no Ensino Médio, portanto, é da necessidade de reflexão e discussão constante, sobre os pressupostos epistemológicos e conteúdos de suas práticas educacionais visando um ensino que favoreça a formação da criticidade, produção e aproximação do conhecimento na vida do aluno, que estes se tornem reflexivos e que saibam resolver problemas das mais diversas naturezas.

4. Conclusão

Na hipermodernidade, a problemática da permanência da filosofia como disciplina na escola, não pode ser separada da sedução do indivíduo pelas imagens do mundo irreal constituído através da ciência e da técnica que estão a serviço da especialização da linguagem de um mundo que já não é totalmente apreensível, o aluno hipermoderno já não possui mais interioridade sua identidade individual, assim como a relacional resume-se unicamente na digitalização ininterrupta que evanesceu a si mesma trazendo para o presente o seu monólogo elogioso, que conduz o ser humano a pensar enxergar apenas as formas estéticas, pois "a sociedade do espetáculo é, pelo contrário, uma formulação que escolhe seu próprio conteúdo técnico" (DEBORD, 1997, p.20). Abre-se aqui uma possibilidade incomensurável, para a concretude da felicidade humana, que se tornou uma busca carregada do espetáculo, do fugaz, do momentâneo fixada apenas no bel-prazer. Ela consiste, sobretudo, na ilusão de que a melhor forma de ser feliz é viver a vida com antecipação,

¹² "[...] Em sua maior parte encontra-se em escolas públicas com precária qualidade de ensino, sendo portadora de graves deficiências educativas, tanto do ponto de vista linguístico como em relação a referências culturais de caráter mais amplo" (RODRIGO, 2009, p. 1).

pois sua maior consistência é a satisfação imediata, que seja capaz de preencher a existência.

O ensino de filosofia como abordagem interdisciplinar tem como escopo a compreensão de que urge na contemporaneidade a sua relação profícua com a linguagem, esta, nos permite estabelecer com maiores cuidados as diferenças nas formas de investigar o cotidiano escolar, pois provisoriamente verificamos e raramente falamos ou tratamos da significação¹³. Existe uma grande complexidade no entendimento destas questões, mas sem a compreensão adequada das mesmas. Corre-se o risco de tornar a interdisciplinaridade apenas uma prática vazia ao invés de torná-la eficaz na superação da fragmentação do conhecimento.

A Filosofia é condição primordial para que se revistam de uma postura crítica frente aos dogmas que impregnam não só o senso comum da hipermodernidade, mas também os dogmatismos que perpassam até mesmo as mais sofisticadas e variadas formas de discursos, começando pelo incluído como válido, universal, científico. Isto, evidentemente, partindo do pressuposto de que os professores de Filosofia, a concebam e a pratiquem de forma crítica, entendendo que, numa categoria epistemológica, esta é um distintivo intelectual marcado pela exigência de uma visão crítica, ou seja, pela capacidade de relativizar e de situar filosoficamente os conceitos e valores, apoiando-se tão somente nos nexos de inteligibilidade da linguagem e de sua legitimidade que unem os diversos aspectos de nossa existência, articulando, de modo rigoroso e radical, o cotidiano escolar que não está desconectado do existir, para que isso seja alcançado retome-se à epígrafe inicial deste trabalho: Os professores de filosofia esperam legitimamente da escola que ela torne o ensino de filosofia pelo menos possível – cabe a eles torna-lo vivo”. (SPONVILLE, 2001, p.135).

Referências

¹³ Aqui é oportuno entender que a significação vista sob o enfoque pragmático é segundo Araújo, 2004: “é propício ao desenvolvimento da linguagem ordinária” (p.17). *Revista Digital de Ensino de Filosofia – Santa Maria – vol.3. n.1 – jan./jun. 2017.*

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: Introdução à Filosofia*. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, Inês Lacerda. *Do signo ao discurso: Introdução à filosofia da Linguagem*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BARBOSA, Wilmar do Valle. Em *A condição pós-moderna*. In.: LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna*. 10ª. Ed. Tradução: Ricardo Corrêa Barbosa. Rio de Janeiro: José de Olímpio, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Tradução: Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf> Acesso em: 10 mai. 2017.

CAMPANER, Sônia. *Filosofia: Ensinar e Aprender* – São Paulo: Livraria Saraiva, 2012.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. 4ª Ed. Tradução: Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

FEATHERSTONE, Mike. *O desmanche da cultura: Globalização, pós-moderno e identidade*. Tradução: Carlos Eugenio Marcondes de Moura. São Paulo: Studio Nobel: SESC, 1997.

FERRY, Luc. *Aprender a viver: Filosofia Para os Novos Tempos*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

GALLO, Silvio. *Metodologia do Ensino de Filosofia: Uma didática para o Ensino Médio*. Campinas, SP: Papirus, 2012.

HARVEY, David. *A condição pós-moderna*. São Paulo. Loyola, 1992.

HORN, G. B. *Ensinar Filosofia: pressupostos teóricos e metodológicos*. Ijuí: Unijuí, 2009.

JACINSKY, Edson. Os desafios educacionais da cultura audiovisual: considerações para o ensino de filosofia. In.: *Filosofia e ensino, um diálogo Transdisciplinar*. Ijuí, RS. Unijuí, 2004.

KOHAN, W. O. *Ensino de Filosofia. Perspectiva*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. *Infância, estrangeiridade e ignorância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna*. 10ª. Ed. Tradução: Ricardo Corrêa Barbosa. Rio de Janeiro: José de Olímpio, 2008.

LIPOVETSKY, Gilles; *A felicidade paradoxal: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

LIPOVETSKY, Gilles. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.

Revista Digital de Ensino de Filosofia – Santa Maria – vol.3. n.1 – jan./jun. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio. Brasília, DF, 2000.

OBIOLS, Guillermo. *Uma introdução ao ensino de filosofia*. Ijuí. Unijuí, 2002. Coleção filosofia e ensino.

ROJAS, Enrique. *O homem moderno: a luta contra o vazio*. Tradução: Waldir Dupont. São Paulo: Mandarim, 1996.

ROUANET, Sergio Paulo. *As Razões do iluminismo*. São Paulo. Cia das Letras, 1996.

RUSS, Jacqueline. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Scipione, 1991.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *A filosofia na formação do adolescente no Ensino Médio* In: SHIMIDT, Maria Auxiliadora. GARCIA, Tania Maria F. Braga. HORN, Geraldo Balduino. *Diálogos e perspectivas de investigação*. Ijuí, RS: Unijuí, 2008. Vol.1

ZAJDSNAJDER, Luciano. *A travessia do pós-moderna: Nos tempos do vale tudo*. Rio de Janeiro: Gryphus, 1992.