



UFAM

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**

JANDER SILVA DE LIMA

**FILOSOFIA E PRÁXIS: UM GUIA DE LEITURA DAS TESES SOBRE
FEUERBACH, DE KARL MARX**

MANAUS-AM

2024

JANDER SILVA DE LIMA

**FILOSOFIA E PRÁXIS: UM GUIA DE LEITURA DAS TESES SOBRE
FEUERBACH, DE KARL MARX**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), na Universidade Federal do Amazonas como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia. Área de Concentração: Prática de Ensino de Filosofia

Orientador: Prof. Dr. Carlos Rubens de Souza Costa

MANAUS

2024

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

L732f Lima, Jander Silva de
Filosofia e práxis: um guia de leitura das teses sobre Feuerbach,
de Karl Marx / Jander Silva de Lima . 2024
96 f.: 31 cm.

Orientador: Carlos Rubens de Souza Costa
Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) - Universidade
Federal do Amazonas.

1. Ensino de filosofia. 2. Textos filosóficos. 3. Teorias marxianas.
4. Leitura. 5. Metodologias de ensino. I. Costa, Carlos Rubens de
Souza. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

JANDER SILVA DE LIMA

**FILOSOFIA E PRÁXIS: UM GUIA DE LEITURA DAS TESES SOBRE
FEUERBACH, DE KARL MARX**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), na Universidade Federal do Amazonas como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Área de Concentração: Prática de Ensino de Filosofia

Orientador: Prof. Dr. Carlos Rubens de Souza Costa

Data da Aprovação: 14/06/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Rubens de Souza Costa
(Presidente)

Prof. Dr. Marcelo Bastos Seráfico de Assis Carvalho
(Membro Titular Externo - PPGS)

Prof. Dr. José Alcimar de Oliveira
(Membro Titular Interno)

Prof^ª. Dr^ª Arminda Rachel Botelho Mourão
(Suplente Externo - PPGE)

Prof. Dr. Aldair Oliveira de Andrade
(Suplente Interno)

*Aos meus pais, Rosana Martins da Silva e
Raimundo Ribeiro de Lima, por terem me
incentivado a estudar desde muito cedo.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por sempre me proporcionar paz de espírito e sabedoria para lidar com os obstáculos da vida.

Aos meus familiares, minha mãe Rosana, que sempre está disposta a ajudar a todos, sempre com atitudes nobres, exemplo de ser humano. Meu pai, que me ensinou a ler aos dois anos de idade, que me comprou o primeiro livro, sempre estando presente na minha educação. E à Elissa Gabrielle, por estar ao meu lado sempre que necessário.

Ao meu grande amigo de graduação Pedro Secundino, que me forneceu o seu material, norteando a montagem do meu pré-projeto na seleção, além de ter me motivado e me apresentado a possibilidade de ser aluno especial do programa.

Ao meu colega de trabalho, Jean Alcântara, por ter lido e apontado lacunas no meu pré-projeto de seleção. Sem a sua contribuição e rigidez eu não teria condições de apresentar algo mínimo para ser apreciado.

Ao gestor em exercício do Penafort, Maurício Nazareno, por ter atendido meu pedido de imediato referente à transferência de turno para a realização das aulas de mestrado.

A todos meus colegas de trabalho, de conversas diárias, que me inspiraram com as discussões que ocorrem todos os dias na sala dos professores da Escola Estadual Ernesto Penafort.

Aos colegas de curso, por excelentes colocações nos debates, nos seminários e nos grupos de aplicativo de mensagem.

Aos professores do programa, que nos proporcionaram aulas excelentes: Nelson Noronha, Aldair, Pedro Rodolfo, Deodato Ferreira, Valcicleia, José Alcimar, Harald Pinheiro.

À CAPES, por ter acreditado na nossa turma e pela bolsa que ajudou muito no desenvolvimento da pesquisa.

À UFAM, minha universidade que tanto amo, lugar onde tenho prazer de estar.

A UFPR, por ter firmado a parceria com a UFAM, transpondo os limites territoriais dos nossos estados com o mestrado em rede.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Carlos Rubens, pela parceria, compreensão, paciência, pelos diálogos, indicações de leituras precisas, pelas verdadeiras aulas que eram as suas orientações. Aos membros da banca Prof. Dr. Marcelo Seráfico e Prof. Dr. José Alcimar, que enriqueceram demais o trabalho, desde a qualificação.

À Profa. Lucivânia Peixoto de Aquino, pela belíssima revisão do texto.

E a todos que torceram por mim, meus sinceros agradecimentos.

*Os filósofos têm apenas interpretado o mundo
de maneiras diferentes; a questão, porém, é
transformá-lo.*

Karl Marx

RESUMO

A sala de aula é um espaço de socialização, construção de conhecimento e de politização. Em ditos tempos caóticos de reformulação do ensino médio brasileiro, é preciso pensar em práticas que correspondam às exigências legais e que promovam reflexões filosóficas consistentes entre os estudantes. A presente pesquisa tem como objetivo geral estabelecer uma proposta metodológica para o ensino de filosofia na forma de um guia de leitura das “Teses sobre Feuerbach”, de Karl Marx, que implique na compreensão adequada dos textos filosóficos no ensino médio, visto que esta é uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores de filosofia do ensino médio. Como objetivos específicos, visamos elucidar a importância do uso do texto filosófico no ensino de Filosofia e inventariando as dificuldades específicas inerentes dos textos filosóficos; discutir e propor soluções a fim de minimizar as dificuldades que os textos filosóficos apresentam aos alunos do Ensino médio; desenvolver um estudo teórico acerca das Teses sobre Feuerbach no desenvolvimento do pensamento de Marx e na filosofia contemporânea, visando à produção do material prático-propositivo que desenvolva no estudante a compreensão, a interpretação e a avaliação crítica. Na primeira parte, discutimos sobre a atualidade da práxis do ensino de filosofia no ensino médio, fazendo referência à implantação do novo ensino médio e o contraponto da ausência do uso do texto filosófico nos novos documentos legais. Em seguida, abordamos as dificuldades intrínsecas e extrínsecas dos textos filosóficos e a especificidade das Teses, de Marx. Na segunda parte, apresentamos os aspectos teóricos das obras marxianas que se conectam às Teses, bem como um estudo das principais categorias filosóficas exploradas por Marx em seu texto. Como parte da proposta prático-propositiva, apresentamos a construção do guia de leitura para utilização em sala de aula no ensino médio. Trata-se, portanto de uma pesquisa estritamente bibliográfica com fins de aplicações práticas. Os métodos epistemológicos de investigação científica levam em consideração uma adaptação em construção do método marxista histórico-dialético que considera a realidade construída por sujeitos históricos que, por meio de suas atividades práticas,

também constroem a si mesmos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de filosofia; Textos filosóficos; Teorias marxianas; leitura; metodologias de ensino.

ABSTRACT

The classroom is a space for socialization, knowledge construction and politicization. In so-called chaotic times of reformulation of Brazilian secondary education, it is necessary to think about practices that correspond to legal requirements and that promote consistent philosophical reflections among students. The present research has the general objective of establishing a methodological proposal for teaching philosophy in the form of a reading guide for Karl Marx's "Theses on Feuerbach", which implies an adequate understanding of philosophical texts in high school, as this is one of the biggest difficulties faced by high school philosophy teachers. As specific objectives, we aim to elucidate the importance of using philosophical texts in teaching Philosophy and inventorying the specific difficulties inherent in philosophical texts; discuss and propose solutions in order to minimize the difficulties that philosophical texts present to high school students; Develop a theoretical study about the Theses on Feuerbach in the development of Marx's thought and contemporary philosophy aiming at the production of practical-propositional material that develops the student's understanding, interpretation and critical evaluation. In the first part, we discuss the current practice of teaching philosophy in high school, making reference to the implementation of the new high school and the counterpoint of the lack of use of philosophical texts in new legal documents. Next, we address the intrinsic and extrinsic difficulties of philosophical texts and the specificity of Marx's Theses. In the second part, we present the theoretical aspects of the Marxian works that connect the Theses, as well as a study of the main philosophical categories explored by Marx in his text. As part of the practical-purpose proposal, we present the construction of the reading guide for use in the high school classroom. It is, therefore, a strictly bibliographical research with practical application purposes. The epistemological methods of scientific investigation take into account an adaptation in construction of the historical-dialectic Marxist method that considers the reality constructed by historical subjects who, through their practical activities, also construct themselves.

KEYWORDS: Philosophy teaching; Philosophical texts; Marxian theories; Reading; Teaching methodologies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Obstáculos encontrados para o uso do texto filosófico em sala de aula.....	24
Quadro 3 – Roteiro de questionamentos prévios para compreensão dialógica das TF.....	39
Quadro 2 - Dificuldades apresentadas pelos estudantes do ensino médio frente ao texto filosófico.....	41

LISTA ABREVIATURAS E SIGLAS

PSC – Processo seletivo contínuo/ Ufam

TF – Teses sobre Feuerbach

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PCN – Parâmetros curriculares nacionais

OCNEM – Orientações curriculares nacionais do ensino médio

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da educação

MEGA – Marx, Engels-Gesemtausgabe

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
PRIMEIRA PARTE – APONTAMENTOS SOBRE O USO DE TEXTOS FILOSÓFICOS EM SALA DE AULA	21
1 FILOSOFIA E SALA DE AULA	21
1.1 Das condições históricas atuais para o uso do texto filosófico na práxis docente no Ensino médio.....	21
1.2 O lugar do texto filosófico em sala de aula.....	26
1.2.1 A questão da leitura nos pareceres da BNCC.....	27
1.2.2 Os obstáculos de percurso.....	31
1.2.3 O obstáculo do gênero textual: O que é tese?.....	33
1.2.4 O obstáculo inerente do discurso filosófico.....	38
1.2.5 “Raspas e restos”	43
1.3 Marx no ensino médio brasileiro.....	44
SEGUNDA PARTE – KARL MARX, A FILOSOFIA DA SUA JUVENTUDE E O GUIA DE LEITURA DAS TESES	46
2 ESTUDANDO AS TESES SOBRE FEUERBACH	46
2.1 Aspectos didático-pedagógicos da construção do guia de leitura.....	50
2.1.1 Passo 1: contextualizar a obra.....	51
2.1.2 Passo 2: organizar um glossário.....	52
2.1.3 Passo 3: organizar a biografia intelectual dos autores.....	53
2.1.4 Passo 4: realizar a análise temática das Teses.....	53
3 O GUIA DE LEITURA DAS TESES: UMA PROPOSTA PRÁTICO-PROPOSITIVA	56
3.1 O contexto econômico, social e político.....	56
3.1.1 A era das revoluções na Europa.....	56
3.1.2 O caso particular da Alemanha.....	59
3.2 O contexto cultural europeu.....	60

3.2.1	A economia política inglesa.....	60
3.2.2	O pensamento político na França.....	61
3.2.3	O fim da filosofia clássica alemã.....	62
3.3	As Teses na trajetória intelectual de Marx.....	64
3.4	Glossário de termos presentes nas TF.....	67
3.5	Ficha biográfica de Intelectuais.....	71
3.5.1	Hegel.....	72
3.5.2	Feuerbach.....	73
3.5.3	Os jovens hegelianos.....	74
3.6	Análise das TF (Tese por tese)	75
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
	REFERÊNCIAS.....	93

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se constituiu como um grande desafio profissional. Tomado pela rotina da prática docente na escola pública, por metas a serem cumpridas, índices a serem alcançados e muitos alunos para dar assistência, essa pesquisa representa, acima de tudo, um retorno à casa, à universidade após uma década e, ao mesmo tempo uma renovação do espírito, do ato de estudar e de colaborar para a produção do conhecimento humano.

A escolha pela Filosofia se deu ainda no ensino médio, quase acidentalmente, ao ler um desses livros enciclopédicos que continham “todas as matérias” e que também falava as carreiras de nível superior. Foi lá que vi a Filosofia como uma área que se ocupava em estudar os grandes pensadores da humanidade, as reflexões e suas obras. Logo, fui tomado pela curiosidade e comecei a ler alguns textos filosóficos.

As leituras pareciam difíceis às vezes e, naquela época, a internet ainda não estava tão acessível como hoje em dia. Foi importante o uso do velho dicionário, da busca manual nas bibliotecas e o rascunho de alguma informação que julgava importante em um caderninho. Ali, mesmo sem saber, desenvolvia meu próprio método de estudo. Isso me ajudou a ser aprovado no vestibular de Filosofia por meio do Processo seletivo contínuo (PSC) e iniciei meus estudos na Universidade Federal do Amazonas em 2007.

Durante o curso de graduação, pude perceber o quanto precisava estudar mais, pois é exigido um alto nível de leitura. Ao longo dos quatro anos de graduação, demos um grande passeio pela história da Filosofia, da antiguidade à contemporaneidade e o que mais fizemos nesse curto intervalo de tempo foi ler e escrever. Apesar de ser muito trabalhosa, a satisfação que obtemos ao concluir um trabalho ou a leitura de uma obra não tem preço.

Ao começar a carreira de professor, se iniciou um novo ciclo. Foi necessária a adaptação às necessidades dos outros, da escola e de seu contexto. Logo percebi que os alunos de nível médio possuem suas próprias demandas. Alguns já trabalham e possuem responsabilidades que conflitam

com o estudar, além do desinteresse natural pelos estudos característicos da fase adolescente.

Muitas questões tomaram conta da minha mente nessa década de trabalho. Como tornar o ensino de filosofia mais atraente e mais dinâmico? Como manter a seriedade e o rigor filosófico no contexto do ensino médio? Como ensinar que estudar filosofia vale a pena? Como conquistá-los tendo apenas uma aula por semana? Como avaliá-los coerentemente? Como conversar de assuntos polêmicos com adolescentes? Como usar os conteúdos filosóficos na vida diariamente?

Essa caminhada me mostrou que há uma série de dificuldades a serem superadas diariamente e, por isso, sempre procurei me adaptar às circunstâncias que iam se configurando. Percebi também que cada turma exige um tipo de metodologia diferenciada. O sucesso da prática está no planejamento e na capacidade de observação do professor que, diante dos muitos percalços que encontra pelo caminho, é sempre exigido a contornar as diversas situações e sendo convidado a elaborar algum tipo de plano B.

Ao longo de minha experiência como docente pude constatar que a possibilidade de debater ideias atrai a atenção dos alunos nas aulas de filosofia. Grande parte dos alunos interage mais nas aulas em que lhe são permitidas as suas falas. Eles gostam de discutir sobre temas relacionados ao cotidiano e sobre a sociedade. Porém a empolgação e a ansiedade por participar acabam revelando uma deficiência comum no ensino médio: a falta de profundidade dos argumentos. E essa ansiedade faz os alunos pularem algumas etapas, principalmente em relação à preparação dos debates, antes de expor os seus argumentos para a turma.

Anterior à exposição filosófica propriamente dita vem a leitura e a escrita do que vai se falar. Ou seja, é necessário ter um preparo científico, que promova uma educação para além do senso comum. E essa é uma das razões desse nosso trabalho: destacar *a importância e o uso dos textos filosóficos nas salas de aula*.

Diversos pensadores contemporâneos filosofam pontos específicos a respeito dessa temática. Mas acreditamos que um deles articula várias ideias

que corroboram para a reflexão filosófica no ensino médio, porque a sua filosofia é revolucionária e dá voz aos sujeitos que pertencem à massa: Karl Marx.

Dessa forma, a nossa pesquisa articula a importância de usar e ler textos filosóficos, imprescindível como ferramenta do filosofar, juntamente com o modo marxiano de compreender a nossa realidade, pois ler é um ato revolucionário, é um caminho para uma formação cidadã crítica e responsável. Contudo, nos cabe refletir sobre os percalços e as dificuldades dessa proposta dentro do que se desenha hoje, no cenário do ensino médio, no que se refere às questões políticas, econômicas e sociais, para que possamos, no final dessa pesquisa, entregar um material que auxilie, tanto professores quanto alunos, na tarefa da leitura filosófica. No nosso caso, em especial, mostrando como podemos ler um dos textos magníficos de Karl Marx: *As Teses sobre Feuerbach*.

O Marx que escolhemos apresentar nessa pesquisa é o filósofo em sua plena formação. Em sua juventude, Marx vivenciou alguns eventos marcantes na Europa, característicos das consequências das grandes revoluções que provocaram no filósofo uma busca incessante por respostas na filosofia tradicional alemã, bem como na economia clássica e na política. Além disso, o jovem Marx identificou e debateu as diversas contradições existentes nas filosofias dos pensadores de sua época, estabelecendo novos olhares à filosofia contemporânea.

Marx foi um viajante, impulsionado na maior parte das vezes, pelos exílios, pela sua fidelidade para consigo mesmo, criando inimizades políticas ao publicar suas reflexões na época em que trabalhava nos jornais. Considerado gênio pelo seu principal parceiro, Friedrich Engels, não media esforços em trabalhar duro na escrita. A intensidade e a atividade política são marcas registradas do jovem Marx.

Podemos identificar previamente pelo menos três características marcantes em Marx como estudante de filosofia: leu os textos filosóficos existentes intensamente, procurou produzir suas reflexões de forma escrita e, posteriormente, partiu para o debate de ideias com seus adversários. Cabe

aqui um parênteses curioso: numa época em que não existiam as redes sociais, as conversas eram realizadas por meio de cartas ou através de publicações em revistas ou jornais. Os filósofos da época sabiam quando alguma provocação se dirigia a ele e rapidamente tratava de respondê-las. Comportamento que reforça o intuito da nossa pesquisa, a importância da leitura, da escrita e do debate.

Atualmente, a escola exerce, dentre as principais funções sociais, preparar o jovem para o pleno exercício da cidadania. No Brasil há um cenário marcado por mudanças políticas no campo da educação, sendo a mais atual a implantação do novo ensino médio, que traz como carro-chefe, em suas diretrizes, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que basicamente exige em suas premissas que o jovem seja o protagonista da sua formação.

Dentro dessa ótica, a leitura dos textos da juventude de Marx pode proporcionar, ao estudante de nível médio, uma abertura da consciência para as dimensões que explicam o dinamismo da realidade (a política, a economia etc.) e que dão sentido para a compreensão do presente. Assim, a reflexão filosófica se alinha à prática de uma cidadania mais crítica e consciente.

A reflexão sobre a atividade filosófica de Marx no ensino médio, apesar de ambiciosa traz, dentre os seus debates, o tema da realidade material. É fato que a maioria dos estudantes de escola pública, no Brasil, é de baixa renda e vivem em condições precárias. Diante desse contexto, tanto os moldes do novo ensino médio, que visam que o estudante seja protagonista de sua própria formação, quanto o modo de atividade política proposto pelo jovem Marx, de ser ativo, convidam os estudantes para um modo crítico e atuante no seu processo de formação. Tal qual Marx cita na tese onze “Os filósofos apenas *interpretaram* o mundo de diferentes maneiras, porém, o que importa é *transformá-lo*.” (MARX-ENGELS, 2007, p.538).

Assim como os nossos jovens de hoje, Marx enfrentou e visualizou problemas sociais como a miséria, as desigualdades, alienação do trabalho etc. E somente através do engajamento político, ou seja, através da atividade, conseguiu mobilizar algo com direcionamento para transformação social.

As *Teses sobre Feuerbach* (TF) são, na realidade, um grande achado de Engels. Achado no sentido de que, após a morte de Marx, Engels teve acesso a inúmeros textos inéditos que não foram publicados e nem sequer compartilhados com qualquer pessoa. Nesses escritos, que mais pareciam rascunhos, Engels identificou que Marx enumerou, ainda em sua juventude, as suas principais constatações, simbolizando, na verdade, a sua virada de chave no desenvolvimento de sua filosofia, como se nesse registro Marx traçasse a sua própria rota de pensamento, a sua autenticidade. Ali se percebe, metaforicamente, “Marx soltando as mãos de seus pais e começando a andar sozinho”. Obviamente que Marx não abandona seus grandes mestres completamente. Ele consegue aproveitar ao máximo o que seus antecessores ofereceram, de Hegel, Feuerbach, Adam Smith, Davi Ricardo, entre outros. Marx fez das suas leituras, a base para a sua escrita e o confronto com um mundo real produziu no filósofo a autenticidade que o tornou tão grandioso como conhecemos.

Conduzida pela metodologia estritamente bibliográfica, nossa pesquisa segue o caminho da leitura e análise de textos e artigos essenciais referentes às obras do jovem Marx para dar conta à compreensão das *Teses*, identificando as conexões existentes nos *Manuscritos econômicos filosóficos*, na *Crítica da filosofia do Direito de Hegel*, na *Sagrada Família* e na *Ideologia Alemã*. Optamos pelo estudioso e comentarista Labica (1990) para compreender mais tecnicamente as *Teses*, além de realizarmos um levantamento de textos e artigos para discutir aspectos relacionados ao Ensino de Filosofia no Ensino Médio e que difundem a importância do uso do texto filosófico em sala de aula, de modo que articulemos nossas pretensões com a práxis docente.

Em linhas gerais, o trabalho se divide em duas partes: a primeira parte dedicada à práxis docente no que se refere ao ensino de filosofia, trazendo para o debate a importância da leitura de textos filosóficos; a segunda parte dedicada aos estudos das *Teses* e a construção do guia de leitura.

No capítulo 1 (um), discutimos que a Filosofia, enquanto disciplina escolar de nível médio traz consigo uma série de desafios, tanto para o professor quanto para o aluno. O ambiente escolar, numa reflexão mais

profunda, não é um mero espaço de exposição de ideias do passado. É, sobretudo, um lugar em que cada sujeito compartilha de suas complexidades, tanto professores quanto alunos. Diante disso, foi preciso enumerar as dificuldades encontradas para que se proponham formas de superar tais obstáculos que derivam desde os documentos legais até as dificuldades do aprendiz e sua formação. Nesses termos, a leitura e a escrita se revelam como meio de se credenciar no debate filosófico, apresentando a leitura de Marx como proposta de trabalho.

Com o intuito de fundamentar a escolha realizada para o trabalho prático-propositivo proposto no programa e com o intuito de compreender o objeto de estudo e seus desdobramentos, no sentido estritamente filosófico, apresentamos no capítulo dois os procedimentos metodológicos para a construção do guia de leitura das *Teses*. Descrevemos os passos seguidos, dando ênfase para a pesquisa da filosofia da juventude de Karl Marx, a biografia, o mundo vivido por Marx, *As teses sobre Feuerbach*, categorias fundamentais discutidas nas *Teses*, bem como o legado de Marx.

Como sugeriu Labica (1990): “É preciso compreender o Marx ‘do interior’, em seu laboratório”. A complexidade da leitura e análise das *Teses* nos convidou a pensar num guia de estudos metódico, rigoroso, mas que facilite ao docente a realização de aulas mais robustas, detalhadas e contextualizadas e, principalmente, a compreensão do aluno, visando desenvolvê-lo com mais confiança e autonomia. Para tanto, entregamos no capítulo três, um guia de leitura das *Teses* como possibilidade de exercício de reflexão em sala de aula para tornar o processo de leitura filosófica menos doloroso para o aluno do ensino médio.

Diante do exposto, entendemos que o debate sobre o ensino de filosofia no Brasil tem sido frequente nas universidades, sobretudo nos programas de pós-graduação e isso é um aspecto positivo da produção filosófica brasileira, que entende que filosofar sobre o ensino de filosofia é uma realidade, tendo em vista que vivemos tempos obscuros no cenário político da educação. Nossa pesquisa reafirma a importância da continuidade de mais pesquisas sobre o nosso campo de atuação, defende o lugar da filosofia no ensino médio e a

busca por mais metodologias que motivem nossos estudantes a também se apaixonarem pelo conhecimento.

PRIMEIRA PARTE – APONTAMENTOS SOBRE O USO DE TEXTOS FILOSÓFICOS EM SALA DE AULA

1 FILOSOFIA E SALA DE AULA

A presente pesquisa delimita-se no campo das *práticas de ensino da filosofia*. Contudo, é sempre problemático refletir sobre a prática de ensino da filosofia, “a filosofia como prática pedagógica ou a prática pedagógica da filosofia? Porque, certamente, a filosofia é um campo do conhecimento que necessita da prática intelectual. A questão que se coloca é: quais são as características dessa “prática intelectual” e como ela pode ser ensinada dentro das circunstâncias atuais?

No caso da “Filosofia da práxis”, o materialismo-histórico, seu ensino se reveste de algumas especificidades, sendo uma delas a de que o filosofar implica numa profunda aderência à história, ou seja, a sua compreensão é fundamental para que as tomadas de decisões sejam feitas dentro das possibilidades cabíveis no cenário atual.

Nesse sentido, a docência em filosofia é um exercício da práxis, ocorre no real e no concreto rodeado por técnicas, recursos tecnológicos e sistemas normativos. Contudo, o que pretendemos nessa pesquisa é explorar o recurso do texto filosófico em sala de aula, trazendo um texto de Marx, as *Teses sobre Feuerbach* (TF), que marca uma fase de evolução do filósofo e o início de uma jornada que começa ainda na sua juventude.

Neste capítulo, organizamos nossos estudos tendo em vista o momento da nossa práxis docente no país, no intuito de fazer um breve estudo do recorte do cenário atual do ensino de filosofia em interface com o uso dos textos filosóficos, apontando limites e possibilidades, observados no âmbito das publicações e dos documentos legais, para dar conta da elaboração, na segunda parte do trabalho, do produto prático-propositivo que auxilie o estudante no aprendizado filosófico.

1.1 Das condições históricas atuais para o uso do texto filosófico na práxis docente no Ensino médio.

Nosso ponto de partida é uma breve análise da situação das condições atuais de ensino de filosofia no Brasil e sua práxis no que concerne ao uso do texto filosófico como recurso metodológico. Nesse sentido, nos cabe destacar, inicialmente, no âmbito político-educacional, que nos encontramos em fase de implementação do novo ensino médio, que tem como orientação matriz o documento legal da Base Nacional Comum Curricular, a BNCC. Ou seja, temos o desafio de apresentar uma pesquisa que tem como objeto o texto filosófico. Porém nos cabe destacar que o seu pano de fundo se encontra em pleno movimento, o que nos permite um olhar marxiano¹ para a realidade concreta do que se apresenta para nós.

Segundo o parecer técnico de Tomazetti (2016), “A Filosofia nos moldes da BNCC deve se orientar para Objetivos de Aprendizagem, ou seja, criar conteúdos que permitam o aluno alcançar o aprendizado”. A professora Tomazetti entende que a BNCC não é um documento que explicitará os conteúdos a serem ensinados, contudo afirma que é a partir dele que se criarão novos currículos. Nesse aspecto, uma leitura na íntegra do documento nos mostra que há várias lacunas, sendo que uma delas é, sob nossa perspectiva, gravíssima no que se refere ao uso do texto filosófico, uma vez que em outras ocasiões, como nos documentos anteriores, Parâmetros curriculares nacionais (PCN) e Orientações curriculares para o ensino médio (OCNEM), a importância do uso dos textos filosóficos estavam explícitos no currículo. Ora! Se o mais importante é tornar as aulas de filosofia como meios para que os alunos consigam aprender sem se prender a conteúdos rígidos e fixos no currículo obrigatório, por que o uso do texto filosófico foi ignorado

¹ O método de observação adotado pelo pesquisador é baseado no modelo dialético-marxista, que considera o objeto em movimento, diferentemente da maioria das epistemologias em que o objeto analisado é fixo. Entendemos que a realidade concreta é dinâmica e se transforma assim como o sujeito também é passível de transformação. A história do ensino de filosofia confirma esse olhar marxiano da realidade que se transforma no sentido em que a oscilação e a tomada de consciência dos professores de filosofia nos movimentos em prol da presença da Filosofia foi se desenrolando em nosso país principalmente a partir da criação da LDB 9.394/96. É uma luta contínua que estende até os dias atuais, pois a filosofia enquanto ferramenta de emancipação da massa ainda sofre com as ideologias dominantes que de alguma forma configura-se como as contradições a serem superadas.

nesses novos documentos? Nem sequer inclusos como parte dos objetivos de aprendizagem²?

Essa discussão inicial é essencial, justamente porque a nossa proposta de pesquisa gira em torno da leitura e da compreensão de uma obra filosófica: As teses sobre Feuerbach, de Marx. Como sabemos um dos caminhos para a compreensão do discurso filosófico é realizado a partir da leitura. Num cenário de mudanças causadas por aspectos políticos, reafirmamos que a leitura e escrita filosóficas são essenciais para a docência em Filosofia, seja qual for o nível de ensino.

Dessa forma, é indiscutível que um dos pilares na aprendizagem filosófica se encontra na leitura de textos filosóficos. Portanto discuti-lo sob a perspectiva atual do lugar do texto filosófico nos novos moldes da BNCC e no decorrer de sua implementação nos parece um tanto problemático³, mas imprescindível na medida em que nos posicionamos como favoráveis ao uso metodológico dos textos filosóficos. No sentido marxiano dessa análise prévia, essa contradição presente, tanto na proposta do novo ensino médio como no problema do uso do texto filosófico não citado como essencial na aprendizagem filosófica, nos coloca, enquanto professores, como principais reivindicadores dentro do nosso campo de atuação, pois é algo fundamental e que muito nos interessa na prática. Desse modo, nos colocamos diante dessa contradição imposta para que possamos criar estratégias para reverter, ou melhor, transformar a nossa práxis dentro do contexto escolar e quem sabe, propor alterações futuras nas novas atualizações da BNCC, já que ainda se

² Nos referimos à BNCC. A questão é: aprender o quê, como e para quê? A educação escolar pode e deve participar de uma formação da consciência. Adorno, argumenta em *Educação e emancipação (1995)*, que é preciso ir em busca de uma educação para emancipação. Para o filósofo, a educação possui um caráter político. Dessa forma, entende-se que a escola não deve ser encarado como um espaço centrado em supostas verdades rígidas, ela deve promover o debate crítico inclusive de si mesma. Ou seja, a escola é um espaço para o debate constante, para o aprimoramento da visão de mundo e isso implica num exercício de emancipação, de um exercício que envolve atividade, construção de experiências e formação da consciência.

³ Uma vez que, no novo documento ficou uma lacuna a respeito do uso do texto filosófico como pressuposto fundamental do ensino de filosofia no ensino médio contrariando o que antes estava explícito nas Orientações Curriculares (2006). Tais considerações levavam em conta a interconexão que existe entre a história da filosofia e o texto filosófico. Os textos clássicos formam a identidade e a especificidade da filosofia enquanto disciplina. "Pois é na leitura de textos filosóficos que se constituem problemas, vocabulários e estilos de fazer simplesmente Filosofia [...] Mais que isso é recomendável que a história da Filosofia e o texto filosófico tenham papel central no ensino de Filosofia" (OCNEM, 2006, p.26-27)

encontra em fase de implementação e os próximos passos ainda estão indefinidos.

O cenário da educação brasileira, em 2023, apresenta um contexto de conflitos políticos, reforçados pela implementação do novo ensino médio, processo que, desde 2017, sob a Lei nº 13.415/2017, tem sido alvo de muitas críticas por diversos educadores. Com efeito de lei, na reformulação do ensino médio, a Base Nacional comum curricular (BNCC) alterou documentos legais que afetam diretamente o ensino público brasileiro, como a Lei de diretrizes e bases da educação 9.394/96 (LDB), A Lei 11.494/07 (Fundo de Manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação) e institui a Política de Fomento à implementação de escolas de Ensino médio de tempo integral, revogando a Lei 11.16/05 (ANDRADE, 2018).

O pano de fundo da Reforma nos mostra que o capitalismo neoliberal que se impõe no Brasil refere-se à escola como um lugar de preparação para o mercado de trabalho⁴. Isso porque o Novo Ensino médio traz um discurso de que o aluno deve criar o seu itinerário para se preparar para a profissão que almeja. Basicamente, a reforma prevê um aumento significativo na carga horária final e na quantidade de disciplinas estudadas durante o percurso. Porém, essas disciplinas, até o momento dessa pesquisa, não estão muito bem definidas e tampouco bem esclarecidas, no que tange à questão de quais profissionais devem ministrá-las. O texto da BNCC apresenta ambiguidades e constrói uma reação caótica em cadeia, que ignora a falta de estrutura na maioria das escolas públicas, as diferenças regionais do Brasil, as condições econômico-sociais dos estudantes, a formação dos professores e o que as universidades podem oferecer nesse momento (as universidades nessa lógica, teriam que se reformular para atender as novas demandas), uma vez que para lecionar no Brasil é necessário ter formação em licenciatura.

Para dar conta da demanda do novo ensino médio, as secretarias estaduais estão tomando iniciativas sob pressão da implementação da reforma e adaptando a força de trabalho que possui na tentativa de consolidar a transição de qualquer jeito, deslocando muitos professores de suas funções e

⁴ Entrevista de Cristian Laval: a mercadorização da educação (2020). Unicamp.

modificando a estrutura pedagógica para que se consiga encaixar o grande número de disciplinas, ampliando os tempos de aula para sexto e sétimo tempo remoto, como ocorre no Amazonas, por exemplo, já que não há estrutura física para todas as escolas se tornarem escolas de tempo integral, como prevê a Lei.

A confusão gerada pela implantação do novo ensino médio tem criado inúmeros desafios para os gestores e para os professores porque há uma grande imposição autoritária nas hierarquias das instituições que regem a educação no país, num movimento que se orienta do alto para o baixo escalão. Por outro lado, se observa uma quantidade significativa de editoras produzindo livros didáticos seguindo as novas orientações, sendo feitos e comercializados de forma apressada. Além do mais, estudos de impacto da reforma foram ignorados pelo governo. O processo foi iniciado muito apressadamente e os danos estão sendo averiguados⁵ conforme se implementa a reforma em seu segundo ano.

A filosofia enquanto componente curricular, no novo ensino médio, não é mais obrigatória como previam as OCNEM (2006). Na realidade, somente português e matemática se mantiveram como disciplinas obrigatórias. O componente curricular Filosofia deve ser trabalhado de forma interdisciplinar juntamente com História, Sociologia e Geografia dentro da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O currículo da Filosofia foi alterado e não traz mais as especificidades que eram trabalhadas antes da Reforma. As aulas devem ser conduzidas de forma a contemplar as dez competências gerais e seis competências específicas da Área de Ciências humanas e Sociais Aplicadas e, a todo tempo, estar articulada ao modo operante de outras disciplinas de ensino médio.

Apesar de não ser parte dos nossos objetivos o aprofundamento sobre a história do ensino de Filosofia no Brasil, é válido ressaltar que o desprestígio ao ensino de filosofia acompanha as incertezas presentes a cada mudança de lei ou resolução que se estabelece nas leis educacionais do nosso país.

⁵ <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/04/05/mec-publica-portaria-que-suspende-cronograma-de-implementacao-do-novo-ensino-medio-em-60-dias.ghtml>

A trajetória oscilante da presença da filosofia, ora obrigatória, ora optativa, no ensino médio, perpassa desde a época dos jesuítas no Brasil, acompanhando a ditadura militar, posteriormente do desenrolar da LDB 9.394/96 e se inserindo como disciplina obrigatória em 2008 com o decreto do presidente em exercício na época, José Alencar, Lei 11.684.

Sempre problemático e polêmico, o tema da obrigatoriedade da filosofia é, antes de tudo, uma garantia das condições iniciais para que o trabalho do docente de filosofia no nível médio exista. É necessário estar atento a cada atualização que acontece na legislação educacional do país para que, justamente, haja sentido pensar em novas metodologias eficientes para o ensino de filosofia no ensino médio. E como vimos, por mais de uma vez, estamos vivendo cenários hostis e precisamos atuar politicamente e continuamente a favor da obrigatoriedade da Filosofia no currículo do ensino médio.

1.2 O lugar do texto filosófico em sala de aula

Nossa pesquisa tem como pressuposto para o ensino de Filosofia a utilização do texto filosófico em sala de aula. As discussões sobre metodologia do ensino de filosofia, até o presente momento⁶, nos alertam para as dificuldades iniciais para com atividades de leitura voltadas para o público de nível médio e, nesse sentido, podemos apontar alguns obstáculos observados previamente conforme o quadro abaixo:

QUADRO 1- Obstáculos encontrados para o uso do texto filosófico em sala de aula.

Em primeiro lugar, a retirada do uso do texto filosófico como pressuposto principal para a aprendizagem filosófica, sem justificativas dos documentos legais da BNCC.

⁶ Além das discussões sobre o ensino de filosofia debatido nas universidades brasileiras nas últimas décadas, podemos citar aqui os trabalhos de Tavares (2019) e Almeida (2019), ambos mestres pelo Prof-Filo/UFAM, que destacaram em seus trabalhos sobre a temática do uso de textos filosóficos, apontando as dificuldades observadas no campo estrutural da sociedade, bem como a dificuldade presente no próprio discurso filosófico.

Dificuldades relacionadas às características próprias e inerentes do discurso filosófico.
Dificuldades de estrutura das escolas e do apoio pedagógico para a realização do trabalho com textos.
Dificuldades dos estudantes por razões sociais e econômicas, bem como a falta de prática filosófica decorrente da sua formação no nível fundamental.

Elaborado pelo autor

É imprescindível refletirmos e enumerarmos quais tipos de obstáculos serão encontrados no percurso do nosso trabalho, para que se planeje um roteiro de aulas adaptáveis ao contexto da escola e da realidade no qual o professor leciona. A erudição⁷ por muitas vezes é colocada, pela tradição, como característica do exercício filosófico, mas o que pretendemos no nosso trabalho não é criar mais um modelo conteudista. Pelo contrário, é mostrar ao estudante que é possível ler textos, independentemente do nível escolar em que se encontram, e conseguir relacioná-los aos contextos vividos por eles.

Das dificuldades apresentadas e apontadas no quadro acima, a primeira nos chama atenção e, como se trata de algo muito recente, ainda há poucas publicações a respeito do tema. Como vimos, a oscilação da disciplina de Filosofia na história do ensino médio brasileiro é inquestionável. Porém algo mais grave e alarmante aconteceu, sem justificativas claras. O uso do texto filosófico, que era um dos pilares dos documentos anteriores⁸, simplesmente não faz parte do novo documento legal que determina o que se deve ensinar em Filosofia no ensino médio. Vejamos o que o parecer de 2016, realizado durante as fases de elaboração da BNCC pelo professor Eduardo Salles de Oliveira Barra, da Universidade Federal do Paraná, pode contribuir com a nossa indagação:

1.2.1 A questão da leitura nos pareceres da BNCC

⁷ Erudição no sentido de um amplo vocabulário, retórica e capacidade de articulação e argumentação avançada.

⁸ Estamos nos referindo às Orientações Curriculares de 2006.

O professor Barra sugeriu mudanças ao texto da BNCC⁹, ainda durante o processo de elaboração do documento, porque segundo ele, em alguns momentos o texto apresentava argumentos vagos e elementos de forma incoerente. Inicialmente, Barra chamou atenção para o sentido da caracterização do que vem a ser Ciências Humanas. Isso porque se aplicou no texto uma visão de que as ciências humanas seriam uma mera soma das partes formando um todo, nesse caso a filosofia, a sociologia, a geografia, a história e a antropologia. Essa visão é problemática, pois para Barra (2016), as Ciências Humanas se configuram apenas por se interessarem por algumas áreas em comum voltadas para as humanidades, compartilhando entre si muitos dos seus objetos.

Ainda que a variedade de orientações metodológicas e teóricas possam sugerir a ausência de uma identidade mínima entre as chamadas ciências humanas, é um fato inequívoco que todas elas mantêm vínculos genéticos ainda muito intensos com as chamadas humanidades, aqui entendidas como uma modalidade de educação cívica e moral surgida na Roma antiga e disseminada no ocidente durante a Renascença. Além disso, é evidente que as ciências humanas compartilham entre si muitos de seus objetos de estudo – como, por exemplo, os condicionantes da vida em sociedade – e alguns pressupostos teóricos – como, por exemplo, a irredutibilidade da cultura à natureza. (BARRA, 2016. P. 2).

Outro ponto questionado pelo professor diz respeito ao emprego do termo interdisciplinaridade. Pois no texto soa um sentido de generalidade, produzindo-se assim uma grande deficiência epistemológica. A interdisciplinaridade requer as especificidades de cada componente para que, no momento da imersão do tema estudado, cada componente consiga dar conta do que se almeja compreender.

Os objetivos das ciências humanas e os objetivos do componente Filosofia não se articulam. “Nas ciências humanas, cada componente optou em sua própria divisão em eixos, ou por nenhuma divisão, como no caso da Filosofia e da Sociologia”. (Barra, 2016, p.3). Ou seja, o resultado acabou sendo um enfoque minimalista, um completo descaso com a Filosofia.

⁹ Primeira versão do texto da BNCC, de 16 de setembro de 2016.

Quanto aos objetivos gerais do componente filosofia para o ensino médio, o texto não apresentou com clareza o que se espera do componente. Foram omitidas a contextualização, a metodologia e a linguagem. O texto apenas mencionou objetivos no campo conceitual. Para Barra, a historicidade da filosofia tem papel importante para o ensino, pois é no contexto da própria existência da filosofia ao longo do tempo que o fazer filosófico se solidifica, ao recorrer aos escritos do passado. O contexto atual é relevante, mas só é preenchido mediante a história da filosofia. Não há como abandonar os clássicos somente para buscar novas atratividades nas aulas de filosofia. É preciso ter cuidado com o atender às “expectativas do aluno”.

Na sequência do parecer, Barra problematiza justamente a primeira dificuldade apresentada no nosso quadro, conforme item 2.2.1.3:

Quanto à metodologia, creio que a grande ausência na apresentação da proposta da BNCC Filosofia seja a leitura de textos filosóficos. Sobre isso quero apenas lembrar dois fatos que, espero, serão suficientes para mostrar a necessidade de dar maior relevo à leitura e aos textos filosóficos na BNCC Filosofia, assim como esboçar uma réplica a um modo bastante comum de anular essa necessidade. (BARRA, 2016, p.5)

Como problema metodológico, a leitura de textos filosóficos foi simplesmente ignorada no documento da BNCC. O professor Barra levantou indagações pertinentes, defendendo o uso dos textos filosóficos como meio fundamental para o exercício do filosofar, bem como apontam outros pensadores do tema explicitado no texto do parecer¹⁰.

De fato, concordamos que há uma grande distância de nivelamento entre o ensino médio e o ensino superior, sobretudo no tratamento refinado dado aos textos filosóficos no nível superior, uma vez que no Brasil a tradição francesa¹¹ da leitura filosófica estruturada e que busca as razões do filósofo a partir do próprio texto seria difícil de trabalhar do mesmo modo no ensino

¹⁰ Valese (2013), Vieira & Horn (2015), Severino (2010), e Chauí (2009) também defendem o uso do texto filosófico.

¹¹ Tradição iniciada na Universidade de São Paulo USP, em meados dos anos 70, pelo departamento de ciências humanas que buscavam uma identidade para a filosofia brasileira, buscando a partir da interpretação mais apurada dos textos clássicos da Filosofia.

médio. Porém, mesmo assim, os textos precisam ser parte do ensino, uma vez que o texto aproxima o estudante do exercício do filosofar.

Barra destacou ainda que essa omissão pode ter sido proposital, no sentido de designar o trabalho com texto como algo exclusivo da Língua portuguesa, por ser uma área que privilegia um domínio técnico e mais estruturado dos sinais e signos presentes na linguagem escrita. Porém a indagação de Barra é pertinente porque, se há uma área de estudo que pode trabalhar melhor o sentido aplicado num texto que vai além dos sinais e signos, essa área é a filosofia, porque ela consegue transcender para além da técnica, fazendo com que o leitor viva uma experiência real, segundo o próprio professor Barra destaca:

Não seria exagero dizer que, no atual contexto escolar nacional, a filosofia é a disciplina que melhor pode cumprir esse projeto de Britto para uma formação sustentável de leitores, pois ela pode, como talvez nenhum outro componente curricular, proporcionar aos jovens uma interação real com a cultura letrada, uma inclusão efetiva num determinado “modo de cultura”, um trânsito sólido entre formas de cultura mais densas e elaboradas por intermédio de textos, no sentido forte do termo. (BARRA, 2016, p.6)

Dessa forma, a Filosofia tem a capacidade de mobilizar um texto por caminhos diferenciados porque articula elementos que interagem com o real do seu contexto, inclusive produzindo transformações concretas na formação do indivíduo que lê filosoficamente. De certa forma, a Filosofia também não cairia na armadilha reducionista, que coloca como dificuldade o fato de que muitas vezes os estudantes de nível médio não tem o domínio das técnicas formais de decodificação dos textos, como o domínio da gramática, por exemplo. E como bem sabemos, é uma das maiores deficiências dos estudantes brasileiros.

Barra ainda alerta que a sua sugestão não é a de que se deve reduzir o ensino de filosofia à transmissão de técnicas de leitura do texto. Caso contrário, as aulas de filosofia correriam o risco de se tornar manuais de como ler. E não é essa a ideia. O autor discorda que o sentido último do ensino de filosofia seria uma espécie de prática de uma exegese textual, como ocorre em muitas universidades pelo país.

Contrariando as intervenções que estão sendo impostas dentro da implementação do novo ensino médio, nos cabe buscar saídas para utilização dos textos filosóficos em nossa prática de ensino. Apesar da ausência de respaldo técnico na lei que assegure e defina realmente o que tem que estar no currículo do ensino de filosofia, fica claro que a BNCC se esquiva juridicamente da composição efetiva dos currículos, se posicionando como um documento orientador e repassando a responsabilidade de montagem dos currículos para as secretarias de educação de cada estado. Ou seja, a BNCC reformula os textos orientadores, deixando-os ambíguos e vagos, em alguns casos. No caso em questão, o lugar do texto filosófico no ensino de filosofia, além de não estar no currículo, não está nem sequer nas orientações gerais do documento.

1.2.2 Os obstáculos de percurso

Rodrigo (2009) entende que a falta de compreensão daquilo que se lê, deficiências culturais e linguísticas e a desigualdade social entre os estudantes, têm sido alguns dos obstáculos que precisam ser considerados pelos professores de filosofia ao propor um trabalho a partir de textos.

Na prática docente, nossos maiores obstáculos, além das desigualdades sociais que são características concretas, principalmente nas periferias, são: a falta de experiência do aluno, herdada pelo ensino fundamental, e a inexperiência com o gênero textual próprio da filosofia, ou melhor, com o discurso filosófico, o que nos obriga a ensinar a ler filosoficamente, a ir além das propostas dos livros didáticos, da ludicidade superficial e, ao mesmo tempo, desafiá-los e se desafiar como professor.

A herança deficiente do ensino fundamental é um obstáculo que nos distancia de uma solução mais imediata, isso porque a nossa legislação não contempla o ensino de filosofia no Ensino fundamental. Além disso, o que vimos nos últimos anos foi uma reforma educacional incompleta e que não dialoga com os níveis diferentes da educação básica. O discurso da reforma no Ensino médio focado na “formação do aluno para o mercado de trabalho”,

coloca-o meramente na condição de futura mão-de-obra técnica ou de empreendedor.

Cabe a responsabilidade de organização de seu itinerário formativo ao próprio aluno. Com isso nos questionamos: como um aluno de 14 anos, com uma leitura de mundo deficiente, pouco confrontada, pode ter condições de escolher o que quer estudar e fazer futuramente de forma adequada e coerente? É muita responsabilidade sobre um projeto de ser humano em desenvolvimento. O jovem, nesse momento da vida, precisa de boas orientações.

A filosofia, caso fosse iniciada no ensino fundamental, traria condições mínimas para que as crianças, ao chegar à adolescência, não sofressem tanto com o peso das decisões. Porém, não constam na agenda dos governantes políticas públicas para inserir a filosofia no ensino fundamental. Então teremos pela frente essa deficiência herdada do ensino fundamental como uma variável fixa que enfrentaremos na prática docente por mais alguns anos.

A dificuldade específica do texto filosófico também se mostra como um problema de grande complexidade. O filósofo escreve para seus pares. Não está no plano do escritor filósofo escrever para alunos não iniciados. Com isso, a linguagem erudita, muitas vezes extensa, traz em si um grau de dificuldade muito elevado que, mesmo os avançados na Literatura filosófica, encontram obstáculos na decifração dessas obras.

Para compreender um texto filosófico é necessário recorrer a um estudo minucioso das razões pelas quais o texto foi escrito e da maneira pela qual foi apresentado. Como aponta Cossutta (1994, p.3), “parece que toda obra filosófica – essa é uma característica do gênero – elabora ou pretende elaborar condições de sua própria validade, e, portanto, enuncia as próprias regras da leitura que se pode fazer dela”.

O ensino de filosofia, a partir do uso de textos filosóficos, requer uma preparação que vai da formação à capacidade criativa de pensar em soluções que se adequem à realidade dos alunos. Dessa forma, é necessário encontrar meios que nos ajudem, como docentes, a superar tais dificuldades na

realização de nossas atividades, pois sabemos que a leitura de textos filosóficos não é uma tarefa tão simples.

Especificamente, temos adiante, em nosso percurso, o fato de nosso texto-base ter sido escrito na forma de tese. Na filosofia, não é comum os filósofos escolherem como recurso comunicativo este gênero de escrita. Um fato importante a ser considerado é que não se sabe se Marx as escreveu com pretensões de um dia publicá-las. Tanto que, na verdade, quem as publicou foi seu parceiro Engels depois de sua morte.

1.2.3 O obstáculo do gênero textual: O que é tese?

Marx sempre foi considerado um exímio escritor. Isso porque o filósofo procurava anotar todas suas indagações em seus registros particulares. Ele estava sempre se correspondendo com alguém ou elaborando algum artigo para suas revistas, que nem sempre se tornava público.

Em filosofia, o estilo de escrita varia conforme a proposta do filósofo. Por isso é necessário, para obtermos sucesso na nossa leitura, em primeiro lugar, compreender como se constitui o estilo de escrita de tese e em seguida, as razões que levaram Marx a adotar este modelo de escrita para o texto escolhido.

Segundo o dicionário filosófico Abbagnano (2007),

Este termo deriva dos textos lógicos de Aristóteles, nos quais se encontra com dois significados principais: 1º para designar o que o interlocutor põe no início de uma dissertação como assunção sua (Top., II, 1, 109 a 9); 2º para designar uma proposição assumida como princípio (An. post., I, 2, 72 a 14). (ABBAGNANO, 2007, p.957)

A palavra tese se refere, portanto, nesse caso, a princípios utilizados para tomada de argumentações acerca de uma temática. Esse tipo de postura adotado pelos filósofos ao longo do tempo se preservou e, apesar de que, em determinados casos específicos o termo tenha tomado significação diferente,

na maioria das filosofias até o presente momento, o termo tese se refere ao núcleo da argumentação filosófica.

No sentido da escrita propriamente dita, escrever no estilo de tese, é organizar os núcleos das propostas na forma de parágrafos sintéticos, porém com poder de deixar o leitor com a sensação de querer entrar no debate. As onze Teses lidas, como um todo, expressam a demarcação de um novo começo no pensamento de Marx. Vejamos as teses descritas abaixo, conforme Marx (2007):

TESE 1

O principal defeito de todo o materialismo existente até agora – o de Feuerbach incluído – é que o objeto [*Gegenstand*], a realidade, o sensível, só é apreendido sob a forma do objeto [*Objekt*] ou da contemplação; mas não como atividade humana sensível, como prática, não subjetivamente. Daí decorreu que o lado ativo, em oposição ao materialismo, foi desenvolvido pelo idealismo – mas apenas de modo abstrato, pois naturalmente o idealismo não conhece a atividade real, sensível, como tal. Feuerbach quer objetos sensíveis [*sinnliche Objekte*] efetivamente diferenciados dos objetos do pensamento; mas ele não apreende a própria atividade humana como atividade objetiva [*gegenständliche Tätigkeit*]. Razão pela qual ele enxerga, na *Essência do cristianismo*, apenas o comportamento teórico como o autenticamente humano, enquanto a prática é apreendida e fixada apenas em sua forma de manifestação judaica-suja. Ele não entende, por isso, o significado da atividade “revolucionária”, “prático-crítica”.

TESE 2

A questão de saber se ao pensamento humano cabe alguma verdade objetiva [*Gegenständliche Wahrheit*] não é uma questão de teoria, mas uma questão *prática*. Na prática tem o homem de provar a verdade, isto é, a realidade e o poder, a natureza interior [*Diesseitigkeit*] de seu pensamento. A disputa acerca da realidade ou não realidade de um pensamento que se isola da prática é uma questão puramente escolástica.

TESE 3

A doutrina materialista de que os homens são produto das circunstâncias e da educação, de que homens modificados são, portanto, de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado. Por isso, ela necessariamente, chega ao ponto de dividir a sociedade em duas partes, a primeira das quais está colocada acima da sociedade (por exemplo, em Robert Owen).

A coincidência entre a alteração das circunstâncias e a atividade humana só pode ser apreendida e racionalmente entendida como prática *revolucionária*.

TESE 4

Feuerbach parte do fato da auto-alienação [*Selbsentfremdung*] religiosa, da duplicação do mundo num mundo religioso, imaginado, e um mundo real [*wirkliche Welt*]. Seu trabalho consiste em dissolver o mundo religioso em seu fundamento mundano. Ele ignora que, após a realização deste trabalho, o principal resta ainda por fazer. Sobretudo o fato de que o fundamento mundano se destaca de si mesmo e constrói para si um reino autônomo nas nuvens é, precisamente, algo que só pode ser esclarecido a partir do autoesfacelamento e do contradizer-a-si-mesmo desse fundamento mundano. Ele mesmo tem, portanto, de ser primeiramente entendido em sua contradição e, em seguida, por meio da eliminação da contradição, ser revolucionado na prática. Assim, por exemplo, depois que a terrena família é revelada como o mistério da sagrada família, é a primeira que tem, então, de ser criticada na teoria e revolucionada na prática.

TESE 5

Feuerbach não satisfeito com o pensamento abstrato, apela à contemplação sensível; mas ele não apreende o sensível [*die Sinnlichkeit*] como atividade *prática*, humano-sensível.

TESE 6

Feuerbach dissolve a essência religiosa na essência humana. Mas a essência humana não é uma abstração intrínseca ao indivíduo isolado. Em sua realidade, ela é o conjunto das relações sociais.

Feuerbach que não penetra na crítica dessa essência real, é forçado, por isso:

1. A fazer abstração do curso da história, fixando o sentimento religioso para si mesmo, e a pressupor um indivíduo humano abstrato – isolado.
2. Por isso, nele a essência humana pode ser compreendida apenas como gênero, como generalidade interna, muda, que une muitos indivíduos de modo meramente natural.

TESE 7

Feuerbach não vê, por isso, que o “sentimento religioso” é, ele mesmo, um produto social, e que o indivíduo abstrato que ele analisa pertence, na realidade, a uma determinada forma de sociedade.

TESE 8

A vida social é essencialmente *prática*. Todos os mistérios que induzem a teoria ao misticismo encontram sua solução racional na prática humana e na compreensão dessa prática.

TESE 9

O ponto mais alto a que leva o materialismo *contemplativo*, isto é, o materialismo que não concebe o sensível como atividade prática, é a contemplação dos indivíduos singulares na “sociedade burguesa”.

TESE 10

O ponto de vista do velho materialismo é a sociedade burguesa, o ponto de vista do novo é a sociedade humana, ou a humanidade socializada.

TESE 11

Os filósofos apenas *interpretaram* o mundo de diferentes maneiras, porém, o que importa é *transformá-lo*. (MARX-ENGELS, 2007, p.537-538)

As *Teses* nos mostram que Marx foi um grande estudioso do Idealismo alemão e admirador do materialista Feuerbach. Os aforismos presentes na obra mostram o confronto interno que passava o filósofo, no qual tece suas críticas sentindo que era o momento de amarrar certas questões na sua compreensão de mundo, que doravante será caracterizada em todas as suas obras a partir da *Ideologia Alemã (1845)*. Ao nos depararmos com as *Teses*, se percebe toda a trajetória de Marx sendo redefinida e uma nova postura sendo redesenhada. É como se Marx estivesse fazendo uma revisão geral de suas compreensões teóricas obtidas até aquele momento e seguindo sua rotina de trabalho normalmente.

Barata-Moura (2018) anota que, as *Teses* representam, na evolução de Marx, um começo que:

corresponde ao ponto de chegada de um atribulado processo de buscas que a montante se desenvolveu, no mesmo passo que se constitui como cais de amarração para todo um vasto de ulteriores expedições. Nas *Teses* deparamos [...] com um esboço de questões centrais para o enfoque e a determinação daquilo que doravante assumirá o viso (e a dinâmica) de um materialismo novo. (BARATA-MOURA, 2018, p.34)

É importante ler as *Teses* como um todo, buscando a sua articulação interna, não necessariamente na ordem. É válido ressaltar que seus desdobramentos estão escritos na *Ideologia*. As *Teses* indicam que é preciso consultar obras anteriores e posteriores para completar o seu sentido. O estilo tese aponta que algo está sendo criticado e que novas formulações estão sendo sugeridas.

Até aqui, vimos um panorama geral do que temos à disposição no cenário da docência em filosofia no ensino médio. Listamos obstáculos de

ordem política, social e filosófica. Ensinar filosofia filosofando é um desafio¹², principalmente porque dependemos não só da nossa disposição em transformar o nosso espaço de trabalho, mas também da vontade de nossos alunos em querer fazer parte desse processo de transformação. Tendo em vista que, ao passo que tentamos superar os obstáculos¹³ apresentados nessa pesquisa, temos ainda o desafio de estudar minuciosamente de que forma Karl Marx quer ser entendido na obra em questão, que segundo muitos interpretadores, é a chave de compreensão da formação do Marx filósofo produtor de suas próprias ideias, diferente do Marx estudioso dos outros filósofos (não que ele abandone seus heróis, muito pelo contrário, são sempre lembrados por ele em suas críticas). Ler e compreender as Teses sobre Feuerbach para interpretar melhor o mundo, ou melhor, transformá-lo.

1.2.4 O obstáculo inerente do discurso filosófico

Num estudo recentemente publicado pelo programa Prof-Filo, Tavares & Costa (2019) mencionaram o dilema sofrido pelos professores de filosofia do ensino médio acerca do uso do texto filosófico em sala de aula, pois, para os autores, apesar das recomendações feitas por professores e filósofos brasileiros, nem sempre se utiliza o texto filosófico como recurso metodológico e, quando se usa, ainda é de forma fragmentada. Segundo eles, as dificuldades se apresentam pelo menos em duas dimensões: uma mais externa - que se refere aos problemas sociais e macros que afetam a vida do aluno no contexto fora da sala de aula e a outra mais interna - que trata das dificuldades inerentes do texto filosófico e da sua dialogicidade dirigida aos seus pares.

Como uma tentativa de, pelo menos, não agravar os problemas da falta de leitura no ensino médio tem se usado, há algum tempo, os livros didáticos. Só que há uma grande diferença entre a natureza do livro didático e a natureza

¹² O próprio lugar atribuído à Filosofia na estrutura do ensino sugere certo desprezo pelo filosofar. Isto é, a reflexão gerada pela Filosofia parece não encontrar lugar na estrutura do processo de educação formal.

¹³ Essa pesquisa no leva a compreender que tais obstáculos para serem superados, dependem de condições que transcendem em muito, as relações de ensino-aprendizagem. Portanto, não é nossa pretensão aqui expandir para o tema de sua superação.

do texto filosófico. O didático apenas descreve, resume, mostra caminhos e pequenas sugestões de estudos. Já o texto filosófico, escrito por um filósofo, traz em si diálogos que necessitam ser aprofundados pelo leitor e não pode ser feito de maneira corrida. O texto didático não tem o compromisso de aprofundamento. Serve mais como um guia para as aulas expositivas do professor e um atalho de memorização para os estudantes absolverem uma linguagem mínima necessária para o componente curricular. E essa prática tem prevalecido não só no componente curricular de filosofia, mas como nos demais componentes curriculares do ensino médio.

Nas palavras de Tavares e Souza (2019), “o texto didático é um texto não-problemático, isto é, parte de respostas que foram dadas a determinados problemas de ordem cognitiva e não dos problemas que conduziram a essas respostas”. Em contrapartida, o texto filosófico carrega um debate problemático e contínuo que vislumbra uma conversa entre diversos interlocutores, seja de forma implícita ou explícita, ao longo do tempo. Os textos filosóficos não são direcionados para interlocutores que não foram introduzidos. E essa é uma dificuldade pedagógica porque falta ao estudante do ensino médio alguns requisitos¹⁴ e, nesse sentido, a responsabilidade de preparação desse novo leitor cabe ao professor de filosofia.

Pelo menos três obras importantes foram publicadas no Brasil na tentativa de levar o professor a uma reflexão acerca do uso do texto filosófico. Falamos das propostas de Severino, *Como ler um texto filosófico* (2008), *A filosofia a partir dos seus problemas* de Porta (2014) e *Para ler e escrever textos filosóficos* de Chitolina (2015). O grande destaque dessas três obras, num sentido mais didático, é o de Severino, pois ele consegue demonstrar um passo a passo de como ler e compreender uma obra de natureza filosófica.

¹⁴Segundo Valese (2013) [...] é ter um domínio mínimo da língua materna no que diz respeito aos campos lexical e semântico; domínio este que vai além da decodificação fonológica das palavras. Este domínio é resultado da prática da leitura em si e da leitura de diferentes gêneros textuais, bem como do capital cultural do sujeito discente. O segundo elemento é ser capaz de identificar variados tipos de textos: jornalísticos, científico, romance, crônica, histórico, filosófico etc. o terceiro é composto pelo conhecimento cultural. Este se refere tanto aos conhecimentos culturais do leitor bem como deste em relação ao autor que está lendo. Já o quarto elemento diz respeito as razões pelas quais o autor resolveu escrever determinada obra, assim como em que condições (VALESE, 2013, p. 95). Com esse conjunto de requisitos, visualiza-se um panorama da viabilidade do trabalho com textos filosóficos indicando se o professor deve começar por um modo mais básico ou, em alguns casos, podendo avançar no nível de leitura com os alunos.

Mas é válido salientar que o programa proposto por Severino demanda uma boa quantidade de tempo e, para ser trabalhado com o aluno do ensino médio, precisaria de uma adaptação muito bem planejada. Além de que, na proposta de Severino, nem todos os estilos filosóficos se enquadrariam na rota desenhada pelo autor, como no caso do estudo de Kant feito por Tavares e Souza (2019), onde ainda ficaram lacunas que exigiram alguns ajustes.

A proposta de Porta (2014) é um pouco mais complexa, pois foca na localização dos problemas contidos no texto filosófico. A ideia do autor é conduzir o leitor em direção à essência do texto filosófico e, para ele, é a pergunta que se quer responder. Para isso, o leitor também deve demandar um tempo muito significativo de pesquisas, tanto dos questionamentos do filósofo em todas as suas obras, quanto aos questionamentos do tempo em que a obra foi escrita. É um estudo dialógico porque se busca a compreensão de quais problemas os filósofos estão dialogando. Porta preocupa-se em dar ênfase nesse processo e adverte que um bom começo nos estudos filosóficos é pela via dos problemas filosóficos que inspiraram a escrita filosófica, para conseqüentemente se ter condições de compreender a linguagem específica desenvolvida pelo filósofo estudado.

Chitolina (2015) segue uma linha mais ensaística, destacando tanto os problemas como parte importante da leitura do texto filosófico, como o desenvolvimento da escrita como parte do filosofar. Com pretensões pouco didáticas, o autor desenvolve a importância de compreender o ato de filosofar como um todo que envolve a leitura e a escrita. Nesse sentido, essa ideia nos parece viável no ensino médio, pois colabora com o protagonismo do jovem estudante, exigência do novo ensino médio, obviamente entendendo que não é uma tarefa muito simples, pois já descrevemos há pouco as dificuldades de trabalhar com textos filosóficos em sala de aula.

Outro ponto que precisamos refletir no nosso guia é que no caso das *Teses*, particularmente, há uma dificuldade incomum na história da filosofia. Elas são anotações particulares de Marx. E o filósofo, nessa ocasião, estava dialogando com ele mesmo. E até então, nenhuma obra filosófica foi encontrada nesse estilo. Isso porque, como sabemos, nem o próprio Marx chamaria essas anotações de obra. Tornou-se obra através de Engels em

Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã (1888). Para nós, leitores de filosofia, são escritos autênticos e como o próprio Engels havia dito, tratava-se do germe das obras de Marx. Então, para nós é um grande desafio escolher uma metodologia já testada para fazer uma leitura adequada desse texto. Uma das razões dessa pesquisa é construir uma metodologia que auxilie não só o professor de filosofia, mas, principalmente o aluno do ensino médio na leitura desse texto. Por essa razão, se faz necessário levantar alguns questionamentos prévios, conforme o quadro 2.

Quadro 2 – Roteiro de questionamentos prévios para compreensão dialógica das TF¹⁵
Para quem Marx escreve?
Por quais motivos?
Contra quem? Ou contra o quê?
Quais os autores ele convoca como aliados? E como “inimigos”
Qual o contexto histórico e intelectual no qual escreve?

Elaborado pelo autor.

Salientamos que as dificuldades apontadas até aqui possuem grande complexidade. Grande parte desses problemas foge do que pode fazer um professor de Filosofia de escola pública. Porém, dentro dos processos de intervenção cabíveis à nossa realidade, podemos nos firmar naquilo que é possível e viável. Nosso território de ações imediatas é a sala de aula, no contato direto com os alunos. A leitura é, desde o início da vida escolar, a ferramenta de estudos mais utilizada. Entendemos que numa aula de filosofia do ensino médio, é por meio da leitura que podemos realizar algum tipo de intervenção. Entretanto, ao propormos o trabalho com textos filosóficos, encontramos dificuldades que são inerentes à própria filosofia, ou melhor, ao próprio discurso filosófico.

Entender um texto filosófico exige um esforço intelectual para além dos problemas já apontados aqui, sem desmerecê-los e sem “deusificar” a filosofia. Primeiro porque a literatura filosófica possui uma movimentação que é

¹⁵ Inclusive, esse conjunto de indagações pode ser mobilizado de forma transdisciplinar envolvendo também outras disciplinas do ensino médio como história, geografia, sociologia e a língua portuguesa. A própria obra de Marx, nesse sentido, é uma expressão da consciência na e daquele tempo, tendo nascido da observação da realidade e do diálogo com os outros que, como Marx, buscavam entendê-lo.

intrínseca em si mesmo. A filosofia, diferentemente de qualquer tipo de discurso, vai além da descrição das coisas. Ela problematiza, aprofunda temas e seu caráter dialógico estende um debate contínuo com diversos autores, que nem sempre estão literalmente explícitos no texto. A leitura filosófica não pode ser feita de maneira superficial ou ingênua. É aí que reina nosso maior obstáculo nesse quesito porque a maioria dos estudantes de ensino médio possuem dificuldades na compreensão do discurso filosófico, ou seja, ainda lhe falta experiência com textos filosóficos. Por essa razão, se faz necessário buscar alternativas que, ao menos, amenizem essas situações.

Severino salienta em sua apresentação de *como ler um texto de filosofia* (2008) que:

[...] é preciso que incorporem algumas orientações, pois a leitura de textos científicos e filosóficos não é um procedimento espontâneo: ele exige uma intervenção mais sistemática para a decodificação do texto do que quando se trata de textos literários, nos quais a apreensão da mensagem apoia-se mais na nossa familiaridade com a linguagem coloquial e em nossa imaginação (SEVERINO, 2008, p.7)

Ou seja, em filosofia, se trabalha de forma conceitual. Entretanto esses conceitos se beneficiam em variadas formas de manifestações: na arte, na literatura, nos contos. A filosofia indaga sobre os impasses e os dilemas da realidade. Cada filósofo discute nas suas obras conceitos de filósofos anteriores, bem como também criam novos conceitos. E esse modo de expor seus pensamentos não possui compromisso didático com o seu leitor, no qual se supõe que seja alguém iniciado em filosofia. Há, portanto, uma grande dificuldade de trabalhar com textos filosóficos devido a presença de conceitos que não fazem parte do vocabulário dos estudantes de nível médio¹⁶, que por sua vez estão mais habituados a textos mais descritivos ou literários. Na maior parte das vezes se limitam aos livros didáticos.

¹⁶ Poderíamos ampliar essa discussão se questionando qual seria a origem dessas dificuldades, porque o processo de abstração das ideias ocorre na infância, como não se trabalha pedagogicamente na formação da consciência e do ato de refletir filosoficamente nessa época, a aprendizagem acaba se limitando a memorização de determinados conceitos em diferentes áreas, objetivamente construindo-se uma cultura escolar para os vestibulares e para o alcance de uma profissão no futuro. Dessa forma o aluno chega ao ensino médio precisando recuperar o que deveria ser aprendido na fase de desenvolvimento correta das habilidades de abstração, entre os sete e doze anos de idade. E isso representa um certo atraso no desenvolvimento da leitura de textos filosóficos no ensino médio.

Na primeira tese, das *Teses*, por exemplo, aparecem diversos conceitos (materialismo, objeto, realidade efetiva, sensibilidade, intuição, atividade, prática, idealismo) e se o aluno não entender e dominar os conceitos ele não conseguirá ler o texto. E isto não é culpa do estudante, pois são dificuldades inerentes do discurso filosófico enfrentados por qualquer pessoa que se disponha a ler um texto filosófico.

No campo do discurso filosófico, além dos conceitos, também operam problemas, ou seja, os questionamentos que instigam o filósofo. Para Porta (2014), “o não entender de natureza propriamente filosófica é, em geral, a consequência de que algo não está explicitado no texto, ainda quando constitua sua premissa, ou em termos mais genéricos, de que, em realidade, não possuímos os pressupostos necessários”. (PORTA, 2014, p.59)

Porta, em *A filosofia a partir de seus problemas* (2014), defende a hipótese de que para entender uma obra filosófica é necessário compreender os pressupostos. Em outras palavras, no discurso filosófico, e isto é inerente ao gênero, reinam os problemas, os questionamentos de ordem universal, os questionamentos da época e os questionamentos particulares de cada filósofo. Nem sempre essas informações estão explícitas no texto. Compreender o problema constitui-se para Porta como um caminho para entender o sentido dos textos em filosofia. Pois, “O sentido do texto nunca está oculto ou para além do texto, mas presente nele, ainda que nem sempre de um modo explícito. O que o autor ‘queria dizer’, ele o disse”. (PORTA, 2014, p.58).

Dessa forma, devemos pensar no guia para trabalhar essas dificuldades, que é o que podemos solucionar em sala de aula. Para isso, precisamos ter em mente que nossos futuros leitores em filosofia ainda possuem dificuldades, conforme o quadro a seguir:

Quadro 3 - Dificuldades apresentadas pelos estudantes do ensino médio frente ao texto filosófico
1- Não dominam, de fato, os conceitos;
2 - Não conhecem os personagens citados nas obras.
3 - Não dominam as referências usadas pelo filósofo;
4 - Não conhecem as obras filosóficas na íntegra;
5 - Não conhecem os problemas filosóficos.

Elaborado pelo autor

Partindo desses parâmetros, nosso guia tentará promover esses aspectos que prepararão o aluno do ensino médio para uma leitura mais adequada do texto filosófico, preenchendo lacunas e familiarizando com a linguagem exigida do texto. Nesse sentido, faz-se necessária a busca pela compreensão dos elementos que compõem o texto, ou seja, conhecer os conceitos, as histórias, os personagens, as obras, as referências, os problemas filosóficos e as teses. O professor é essencial nesse processo, pois o guia é uma ferramenta útil, mas é o professor que, pedagogicamente, vai acompanhar e auxiliar na evolução da leitura filosófica feita por seus alunos a fim de que eles superem o doxa do senso comum que o já possuem.

1.2.5 “Raspas e restos”

Há pensadores mais otimistas, como Savia & Neto (2021), que entendem que o lugar do ensino de filosofia no ensino médio, nos moldes da BNCC, depende do engajamento político dos docentes da área e da luta para ocupar os espaços possíveis. O texto da BNCC explicita, em vários momentos, trechos que são exclusivamente pertinentes à defesa do ensino de filosofia no ensino médio. Não dá ênfase à importância do uso dos textos filosóficos e não atribui exclusividade desse exercício ao professor de filosofia; não os cita como competência geral, porém menciona, num trecho de uma habilidade específica da competência geral, um de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:

EM13CHS103 - Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, **textos filosóficos** e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). (BNCC, 2018).

Mencionada como um complemento de uma habilidade específica destacada entre parênteses percebe-se que, apesar do descaso, ainda assim é possível trabalhar com textos filosóficos porque a reforma defende um modelo de ensino baseado na transversalidade. Porém, destacamos aqui a especificidade desse tipo de texto, que requer o papel de exclusividade do professor¹⁷ da área de filosofia, formado e capaz de conduzir o estudante por um caminho mais adequado. O que causa espanto é que no documento da BNCC não há fundamentação teórica em defesa do uso do texto filosófico como meio para o desenvolvimento das principais competências específicas da filosofia, como era explícito nas Orientações. Por quais razões o Ministério da educação (MEC) adotou essa postura? Até que ponto omitir certas atribuições importantes de uma determinada área, como a filosofia, pode ser benéfica ou prejudicial para a nova configuração do ensino médio? O que sobrou para o ensino de Filosofia? Ocupará o lugar de disciplina de aprofundamento dependendo da vontade do estudante ou teremos novas mudanças que estão por vir? Essas são algumas incertezas que ficam no ar, mas que, de certa forma, induzem positivamente os professores a buscar soluções por si mesmos em suas atividades.

1.3 Marx no ensino médio brasileiro

Primeiro devemos compreender que o termo marxismo possui um aspecto político no Brasil e, muitas vezes, é associado ao engajamento político-partidário de esquerda e aos movimentos sociais de diversas militâncias. Academicamente, o termo marxismo se refere à corrente filosófica

¹⁷ Esse papel de exclusividade aqui citado não se refere ao entendimento de que só alguém formado em Filosofia seria capaz de trabalhar com textos filosóficos. Essa afirmação deriva do fato de que, historicamente no Brasil há um desprestígio quanto à oportunidade de trabalho no ensino de Filosofia, lugar muitas vezes ocupados por outros professores apenas para completar a sua carga horária de trabalho, por essa razão o descompromisso com a disciplina filosofia permaneceu por longos anos até ser rompido pela obrigatoriedade da filosofia no ensino médio a partir de 2008, quando as secretarias de educação atenderam à contratação de profissionais formados na área, implicando em transformações muito expressivas no ensino de filosofia no país, inclusive se tornando objeto de reflexão nas universidades nas últimas décadas. Não há, portanto, um desmerecimento às outras áreas, pelo contrário a transdisciplinaridade é positiva para uma compreensão mais consistente de mundo.

ou sociológica na qual seus adeptos são rotulados ao redor do mundo, alguns famosos, como por exemplo, Labica, Goldman, Lênin, Rosa Luxemburgo, Bloch e outros tantos. E ao se referir às teorias propriamente ditas de Marx, utilizamos a terminologia marxiano (a).

Nas escolas públicas, o currículo escolar de filosofia integra de modo superficial alguns conceitos marxianos como, por exemplo, mais-valia, proletariado, classes sociais, materialismo histórico, entre outros. Da mesma forma o conteúdo se repete na disciplina de sociologia, sem muitas diferenças. Dos textos mais utilizados de Marx no ensino médio se destaca o manifesto do partido comunista (em alguns casos na íntegra) e trechos do capital.

Muito raramente o legado deixado por Marx, continuado por filósofos marxistas, é destacado no ensino médio. Percebe-se que a organização do currículo escolar, no sentido do que é mais importante ou não, não possui critérios muito bem justificados. Apresenta-se o filósofo como uma figura importante do século XIX, sem um estudo mais aprofundado ou pelo menos que oriente o aluno para futuros estudos, caso queira compreender mais sobre o filósofo e sua filosofia. É preocupante a falta de conhecimento das teorias marxianas por parte dos diversos docentes de ensino médio que acabam reproduzindo uma falsa ideia sobre Marx, substituindo-o por um pensador economista que faz críticas duras ao capitalismo, exaltando o sistema comunista ao invés de abordar quão importante ele foi no campo da epistemologia, da ontologia e numa visão transdisciplinar da realidade.

Por essa razão é necessário que os professores do ensino médio tenham a sensibilidade de buscar mais recursos metodológicos que aproximem os alunos de clássicos importantes na cultura intelectual para que sejam supridas as deficiências oriundas da escassez de recursos¹⁸ oferecidos pelo MEC. É o que se propõe aqui na construção do nosso guia de leitura.

¹⁸ O orçamento público para a educação pública é preocupante porque só permite que o mínimo necessário seja alcançado. Ou seja, há escolas, salas de aula, professores e livros didáticos. Porém em muitos casos, as escolas encontram-se sucateadas e esquecidas pelo poder público. E a falta de políticas públicas para melhoria na educação no país são preocupantes tornando os processos de ensino-aprendizagem no país cada vez mais lento. Isso implica na dificuldade de encontrar soluções viáveis no chão da sala de aula. O guia, ao menos tenta amenizar, a falta de recursos didáticos em filosofia, que são praticamente inexistentes na escola pública.

SEGUNDA PARTE - KARL MARX, A FILOSOFIA DA SUA JUVENTUDE E O GUIA DE LEITURA DAS TESES

A parte II desta pesquisa destina-se ao estudo das *Teses* propriamente dita e da elaboração do guia de leitura. Tendo em vista que os estudantes do ensino médio têm como parte do currículo escolar o estudo dos principais clássicos da Filosofia, dentre eles Karl Marx, entendemos que o recurso do guia de leitura atende a uma demanda importante em sala de aula: a aprendizagem da leitura filosófica.

Pontuamos anteriormente que a leitura técnica traz em si dificuldades inerentes próprias da filosofia, que dificultam inicialmente o processo de compreensão do texto. Além das dificuldades externas (realidade social, a formação do aluno etc.) de nível macro, que também se apresentam como obstáculos iniciais, mas devido à magnitude da questão, não optamos, nessa pesquisa, em explorá-las, cientes da situação e reconhecimento de que é também um tema interessantíssimo para o debate acadêmico. Por essa razão, focamos no desenvolvimento da leitura e compreensão da obra de Marx no ensino médio, a partir do que podemos realizar dentro das nossas limitações.

A ideia do guia, como já dito na parte I do trabalho, é de amenizar as dificuldades de percurso existentes no ensino de filosofia. Acima de tudo, proporcionar ao estudante possibilidades de compreensão e fluidez na leitura das *Teses*, no sentido de que é possível, mesmo diante de toda complexidade existente nessa obra filosófica, entendê-la e ser capaz de elaborar uma síntese ou uma crítica no final do processo.

2 ESTUDANDO AS TESES SOBRE FEUERBACH

Este capítulo nos convida a conhecermos um pouco sobre o pensador Karl Marx, no início da sua trajetória intelectual, no momento de sua juventude, na época da escrita das *Teses*. Na filosofia, para compreendermos as teorias expressas pelos filósofos, precisamos fazer uma “viagem no tempo”, analisar minuciosamente detalhes referentes aos seus antecessores intelectuais, aos

problemas filosóficos vigentes de sua época, aos pensadores contemporâneos ao pensador, aos fatos históricos que influenciaram os debates em questão, aos termos técnicos de cada teórico estudado, da linguagem utilizada pelo pensador, o que os comentadores e críticos dizem sobre o pensador e sua obra, além da obra propriamente dita que é a fonte primária de análise.

Para fins puramente didáticos, costuma-se dividir os estudos das obras de Marx em dois grandes momentos: o período da juventude e o período da maturidade. Situamos as *Teses* como uma obra da juventude de Marx. Há de se observar que essa divisão é um tanto polêmica porque, se não for bem compreendida, tende a produzir uma sensação de reducionismo no movimento filosófico de Marx, dividindo-o em um período mais voltado para a filosofia e outro mais voltado para a economia. Porém não é nossa intenção nesse trabalho reduzir o pensamento de Marx a uma área de conhecimento, pois Marx se qualifica muito mais como um “pensador” do que “apenas filósofo, economista ou sociólogo”. Aderimos ao termo “jovem Marx” apenas no sentido temporal, para situá-lo na época de sua juventude¹⁹ que foi entre 1835-1848.

O caminho de formação intelectual de Marx, em sua juventude, deriva dos seus estudos de Direito e, principalmente, no contato com as obras de Hegel durante o curso de Filosofia. O questionamento sobre o Estado o levou a problematizar a visão de Hegel e a aderir ao movimento da crítica à Hegel, vivenciando diálogos com os destacados jovens hegelianos e debatendo tópicos levantados por Feuerbach. Consequentemente, foi “seduzido” pelas leituras da economia clássica, que pouco a pouco o direcionavam para uma reformulação da sua compreensão de mundo. Na realidade, na medida em que aprofundava seus estudos, Marx começou a perceber muitas lacunas nas suas bases de formação e isso o levava a revisão constante. A escrita “solitária” das *Teses* confirma essa hipótese porque, nesse diálogo para consigo mesmo, descreveu nas 11 teses, um debate que estava acontecendo em sua mente e o que ele faria a respeito. Para muitos, é a grande virada de chave na sua trajetória e no seu posicionamento como pensador autônomo.

¹⁹ Althusser em *Por Marx* (1965) e *Ler o Capital* (1965); e Lukacs em *O jovem Marx. Sua evolução filosófica de 1840 a 1844* (1951) são textos de filósofos marxistas que também utilizaram os termos jovem Marx e velho Marx. Inúmeros filósofos marxistas utilizam os termos com a finalidade didática.

Partimos do pressuposto que, para compreender *As Teses*, elas precisam ser lidas e relacionadas com outras obras. Marx costumava debater constantemente, tecendo críticas às suas leituras em cada publicação. Isso fica evidente nos seus artigos publicados enquanto jornalista, nas obras escritas com seu parceiro Engels e, inclusive, em suas cartas particulares. No caso das *Teses*, especificamente, precisamos nos ater, preliminarmente, às outras obras de sua juventude, *Introdução à crítica da filosofia do Direito de Hegel (1843)*, *Manuscritos econômicos e filosóficos 1844*, à *Sagrada família (1845)* e, posteriormente, *A Ideologia alemã (1845-1846)*. Desse modo, e isso vale para a maioria das obras de Marx, uma obra traz algum tipo de complemento ou referência à outra. Ou seja, para uma boa leitura das *Teses*, é preciso que se tenha força de vontade para, paralelamente, também ler e conhecer as obras que montam o grande quebra-cabeça proposto pelo pensador.

A história que chegou a público sobre as *Teses* veio por meio de Engels, publicado após a morte de Marx, como parte de um opúsculo intitulado *Ludwig Feuerbach e o fim da Filosofia clássica alemã (1888)*²⁰. Engels anexou o documento (notas particulares e não publicadas, guardadas pela esposa de Marx) do próprio Marx, no qual o pensador refuta o idealismo alemão, critica o materialismo e reformula uma nova proposta de compreensão do mundo, efetivando na filosofia a importância da práxis. Para Engels, as *Teses* demarcam um ponto decisivo na filosofia de Marx e, ao resgatá-las, traria um oxigênio a mais para os debates em questão.

É fascinante como Engels nos provoca a imaginar o momento da escrita das *Teses*, porque reconstrói, não só o momento de crise do idealismo alemão, mas principalmente o início de uma trajetória intelectual que ficou marcada na história do pensamento ocidental. Durante o exílio belga (1845-1848), Marx viveu um período muito interessante, tanto para sua formação teórica quanto política. Foi na capital belga que Marx acertou as contas com a filosofia alemã pós-hegeliana, formulando as suas próprias visões sobre a história, a sociedade e a cultura, redigindo inicialmente as *Teses* e, em seguida, *A ideologia alemã*, ou seja, ele vai para além do que começara nos *Manuscritos*

²⁰ Essa obra basicamente foi uma tentativa de Engels de responder às questões neo-hegelianas de seu tempo, porque para ele, o idealismo alemão era uma discussão já encerrada desde a escrita não publicada de *A ideologia alemã*, 40 anos antes.

de 44 e na *Sagrada família*. Além disso, entra de fundo com o movimento operário, engajando-se de uma vez por todas na atividade política. Marx caminhava para uma direção de um jovem filósofo prestes a se tornar um dirigente revolucionário em favor da luta das classes operárias.

Para muitos leitores de Marx, as *Teses* apresentam-se como um projeto particular de reconstrução do seu raciocínio, que mapeavam as suas principais ideias naquela ocasião. Marx estava muito preocupado em explorá-las e, ao que tudo indica, é o que procura fazer adiante em outros escritos. Bottigelli²¹ arriscaria afirmar que as *Teses* indicaram um programa que seria melhor explicitado na *Ideologia Alemã*, mas que na ocasião, a sua publicação acabou sendo deixada de lado²² na época.

Como toda publicação filosófica que causa certo impacto aos pares, a publicação póstuma das *Teses* motivou uma série de comentadores e interpretadores das obras marxistas a se posicionarem a respeito do texto. O texto teve uma sólida acolhida, não só no interior do movimento operário socialista, mas também pela academia. Filósofos como Giovanni Gentile, o primeiro a traduzir e comentar as *Teses* para o italiano, Rodolfo Mondolfo e Antônio Gramsci foram destaques na Itália. Na Alemanha, Ernest Bloch fez um exaustivo comentário na obra *Princípio da esperança (1954)*, intitulado “A transformação do mundo ou as onze teses sobre Feuerbach”²³. Nos anos 90, o francês Georges Labica, escreveu um sólido comentário em *As teses sobre Feuerbach de Karl Marx (1990)* e, mais recentemente, José Barata-Moura

²¹ Émile Bottigelli, em seu comentário sobre as *Teses*, em *A gênese do socialismo científico (1971)*: “[...] Ao criticar assim o materialismo antigo, Marx coloca, também os problemas que vai se esforçar-se por resolver: Propõe-se um programa que o levará a formularem a Ideologia Alemã os próprios princípios do marxismo [...]” (BOTIIGELLI, 1971, p.167). Comentário feito sobre as *Teses*.

²² O próprio Marx afirmou no prefácio da *Contribuição à crítica da economia política (1859)*, “[...] E quando, na primavera de 1845, ele também veio domiciliar-se em Bruxelas, resolvemos trabalhar em comum para salientar o contraste de nossa maneira de ver com a ideologia da filosofia alemã, visando, de fato, acertar as contas com a nossa antiga consciência filosófica. O propósito se realizou sob a forma de uma crítica da filosofia pós-hegeliana. O manuscrito [A ideologia alemã], dois grossos volumes em oitavo, já se encontrava há muito tempo em mãos do editor na Westphalia, quando nos advertiram que uma mudança de circunstâncias criava obstáculos à impressão. Abandonamos o manuscrito à crítica roedora dos ratos, tanto mais a gosto quanto já havíamos alcançado nosso fim principal, que era nos esclarecer [...]” (MARX, 2008, p.49)

²³ O que diferencia o comentário de Bloch dos demais comentadores é que ele não seguiu a ordem das teses conforme vinham fazendo. Bloch agrupou as teses em blocos epistemológicos dedicando uma atenção especial a última tese. Inclusive Labica (1990) descreve a divisão proposta por Bloch e tece uma crítica a respeito dessa análise.

realizou o maior comentário feito até então, *As teses das Teses (2018)*, em quase 700 páginas de estudo.

A leitura das *Teses* nos convida à atividade prática, à ação, a compreender a realidade e ser capaz de ser ativo nela, transformando-a, assimilando as condições materiais através da criticidade, ou melhor, da atividade. Num cenário de mudanças constantes como o do Brasil, a visão trazida por Marx colabora com uma formação mais robusta para o enfrentamento da realidade, além de promover o protagonismo que se espera na juventude.

A leitura das *Teses* nos indica o nascimento de um novo materialismo, mais crítico e mais ativo, um novo método em fase de construção. O pensador identificou que o idealismo alemão, bem como o materialismo de Feuerbach cometeram falhas gravíssimas e, a partir dessa observação, direcionou o seu trabalho filosófico para tentar repará-las. O cuidado de Marx para com essas teorias de base é admirável, porque não as abandona completamente. Ao invés disso, ele fez o trabalho de reunir o que havia de melhor nas duas teorias, criando uma nova percepção. Tanto que o materialismo histórico de Marx foi se concebendo na obra seguinte, *A ideologia alemã*. As *Teses* documentaram a mudança de rumo teórico do jovem Marx e nos mostraram um filósofo em formação no seu universo particular, retratado pelo poder da escrita. Apresentar o embrião do pensamento marxiano para os estudantes do ensino médio é um exercício de leitura imprescindível para a compreensão das obras de um dos maiores pensadores do ocidente do século XIX.

2.1 ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DO GUIA DE LEITURA

Nessa pesquisa, procuramos enfatizar a importância da compreensão teórica das *Teses sobre Feuerbach (1845)* aplicada ao contexto do ensino de filosofia no ensino médio. Essa etapa de ensino nos exige a utilização de metodologias “atrativas” e dinâmicas porque competem com um universo de distrações que cercam os adolescentes atualmente como, celulares, internet, redes sociais, jogos etc. Dessa forma, um ensino rígido e tradicional deve dar

lugar a um espaço para criação de aberturas para que o jovem estudante queira estudar filosofia e aprimorar o seu hábito de leitura. A seguir destacaremos quatro passos do nosso caminho metodológico para a montagem do guia de leitura, enfatizando que o nosso alvo é o estudante do ensino médio. Ou seja, deve-se ter sensibilidade quanto ao momento acadêmico do nosso leitor, tendo cuidado para que a didática não se sobressaia excessivamente e não se perca o rigor filosófico nos procedimentos de leitura. Seguiremos esta sequência para a montagem do guia: a elaboração de uma contextualização, um glossário, uma biografia intelectual dos autores e uma análise temática das teses.

2.1.1 Passo 1: Contextualizar a obra

O primeiro passo nesse processo é fornecer aos alunos condições de conhecer as histórias que rodeavam a época da escrita da obra de Marx, ou seja, como era o mundo nas décadas de 30 e 40 do século XIX. Dessa forma, a contextualização²⁴ é uma parte da metodologia muito eficaz nos tempos de ensino médio. Hoje, além dos livros impressos e digitais, contamos com a internet como uma ferramenta aliada no processo de contextualização. É possível encontrar muitos vídeos sobre qualquer tema no youtube²⁵, por exemplo. E é um tipo de trabalho que pode ser feito em sala de aula. Podemos pensar esse tipo de contextualização dinâmica como elemento motivador no processo de compreensão da obra, apesar de que, se não usado corretamente, pode distrair o aluno e comprometer o fator principal, que é a leitura de uma

²⁴ O professor pode ter como maneiras interessantes para contextualizar contando histórias, curiosidades, hábitos, fatos históricos, slides com imagens, invenções, conflitos e personalidades importantes estimulam a imaginação e prendem a atenção dos alunos em sala de aula.

²⁵ www.youtube.com é o site de vídeos e músicas mais acessado no mundo. Conta com uma plataforma de busca e sugestões baseadas no interesse do usuário. Então, por exemplo, quando o aluno pesquisa “século XIX”, aparecem sugestões relevantes para a pesquisa digitada e fica a critério do aluno pesquisador assistir algumas dessas sugestões. O professor pode fazer uma sondagem inicial e verificar quais vídeos podem ser interessantes para o complemento das aulas e em seguida repassá-las aos seus alunos. Em Manaus-AM, todas as escolas estaduais são equipadas com conexão e acesso à internet aos estudantes tornando essa sugestão viável.

obra escrita. Por isso é importante a participação atenta dos professores junto aos alunos.

2.1.2 Passo 2: Organizar um glossário

O segundo passo metodológico é sanar uma grande dificuldade existente na leitura de um texto filosófico: o vocabulário. Essa dificuldade não é exclusiva de alunos do nível médio. Na academia também somos convidados desde os primeiros semestres a aprender a pesquisar os significados das palavras difíceis, a consultar materiais de apoios, aos comentadores²⁶ e aos dicionários²⁷. Com o passar do tempo, isso se torna um hábito entre estudantes universitários. É necessário conscientizar os alunos da importância da metodologia do estudo, ou seja, de como se estuda.

O glossário já é uma prática didática utilizada há muito tempo, presente em vários livros didáticos para facilitar o entendimento de palavras difíceis e economizar tempo de pesquisa em dicionários ou outros recursos. Geralmente é anexado no final do livro como balões ou quadros explicativos próximos aos termos destacados.

Por esse motivo, a implementação de um glossário no nosso guia nos parece fundamental para, pelo menos, de forma prévia, estimular no aluno o movimento de deslocar-se do texto para ir de encontro com o significado da palavra desconhecida até o momento. Esse movimento, se bem conectado com o que está se construindo na mente do aluno, pode proporcionar um desejo de conhecer mais sobre o assunto. Nesse sentido, é importante que as explicações de cada termo do glossário sejam claras e feitas com linguagem simples sem muitos rodeios.

2.1.3 Passo 3: Organizar a biografia intelectual dos autores

²⁶ Bottigelli (1971) e McClellan (1980) realizam bons comentários tanto acerca de conceitos marxistas quanto aos personagens e as obras da época da juventude de Marx.

²⁷ Dois dicionários foram utilizados nessa etapa, Bottomore (2012), Abbagnano (2007).

Na filosofia, os filósofos deixam as suas trilhas através de suas obras. Para além da vida pessoal, existe uma trajetória intelectual em cada pensador. As curiosidades da vida dos pensadores chamam atenção dos jovens estudantes, mas precisamos convidá-los para compreendermos as pretensões dos pensadores que vão se constituindo ao longo das suas obras.

Para essa etapa, é necessário utilizar-se da cronologia das atividades mais importantes desses pensadores e resumir muito brevemente o que for mais essencial para o entendimento geral da contribuição do pensador para o pensamento de Marx, de modo que não caiamos no preciosismo do acúmulo de muitas informações, pois o que está no “palco principal” são as *Teses*. Entendemos que Marx estudou muitos pensadores ao longo de sua trajetória, mas nos atentaremos para os pensadores diretamente relacionados com as *Teses*, como por exemplo, Hegel e Feuerbach e alguns jovens hegelianos.

2.1.4 Passo 4: Realizar a análise temática das *Teses*.

Inicialmente, fomos inspirados pela metodologia de Labica (1990), que fez uma análise minuciosa das *Teses*, pontuando-as uma por uma em 194 páginas. Notamos que o seu trabalho foi muito produtivo, porém extenso e, se aplicado diretamente com os estudantes do ensino médio, encontraríamos muitas dificuldades, principalmente concernente à linguagem. Evidentemente não era pretensão de Labica escrever para estudantes de ensino médio. Portanto, nos cabe aqui a tentativa de conscientemente construir uma metodologia que se aplique para as nossas pretensões.

A estrutura de organização do “guia” de Labica se mostrou muito interessante para se adaptar à parte final do nosso guia. Labica dividiu o percurso metodológico da seguinte forma:

- Fez uma introdução, contextualizando as *Teses*;
- Anexou as *Teses*, na versão original e francesa;
- Sugeriu uma metodologia de leitura das *Teses*;

- Realizou uma análise compreensiva, rigorosa de cada tese, na ordem em que elas se apresentam, chamando a atenção no título de suas análises através de categorias presentes nas *Teses*;
- Termina a obra com um texto conclusivo chamando atenção para a Revolução necessária.

A obra de Labica, da forma como foi organizada, com rigor técnico, referências às traduções e com uma grande preocupação lexical, pode ser utilizada para um estudo semestral sem prejuízos, com estudantes de graduação, por exemplo, porque entende-se que já são iniciados nos estudos filosóficos. Como o nosso trabalho pretende se aproximar dos estudantes em fase de introdução à filosofia, uma adaptação privilegiando a simplicidade, a objetividade e o fator tempo, nos parece menos doloroso no procedimento de aprendizagem da leitura filosófica de Marx no contexto do ensino médio.

Tendo em vista essas observações, nessa etapa dividiremos o estudo das *Teses*, separando-as uma por uma, conforme fez Labica (1990), porque nos parece mais didático e mais organizado. Isso também facilita a compreensão da lógica interna do texto, além de favorecer o ponto de vista do leitor, criando uma condução sequencial na leitura. No entanto, para analisar tese por tese, a sugestão de Severino (2008)²⁸ nos parece interessante porque preza pela objetividade e simplicidade, podendo ser adaptada facilmente para o contexto do ensino médio.

Segundo Severino (2008), “A análise temática é a fase de busca por compreensão, a mais objetiva possível, da mensagem do autor. É hora de

²⁸ *Como ler um texto de filosofia (2008)*. Nesta obra, Severino conduz de modo sistemático um roteiro de como podemos ler um texto de filosofia. Trata-se de uma obra destinada a estudantes iniciantes, principalmente os que ainda não estão acostumados com leituras mais complexas. O autor nomeia de leitura analítica o processo de decodificação de um texto escrito, cujo o objetivo é o da apreensão e recepção da mensagem contida. Severino divide as diretrizes da leitura analítica em cinco partes: análise textual, temática, interpretativa, problematização e reelaboração reflexiva. O método de Severino se aplica a diversos textos em Filosofia, porém no caso da nossa obra escolhida, cabe uma ressalva: as *Teses* fazem parte de um conjunto de anotações não publicadas por Marx e só foram reveladas postumamente. Dessa forma, há algumas dificuldades inerentes deste texto em particular que o manual de Severino não daria conta, porque não foi um texto produzido com as pretensões de publicação. Marx fala consigo mesmo e seguir o raciocínio do pensador nessa obra requer um esforço para além dos passos dados tecnicamente. Por isso foi necessário adaptar o guia junto a outras metodologias. A parte da análise temática nos pareceu válida nessa parte do trabalho porque foca justamente na compreensão do texto em si, sem “contaminações externas”.

saber qual mensagem ele nos transmite por meio de seu texto, ou seja, o que ele quer comunicar”. Adaptando a recomendação de Severino em cada tese, teríamos como questionamentos guiados:

- Que tema ou assunto Marx está falando?
- Qual problema Marx está colocando?
- Marx responde ou resolve o problema?
- Como Marx demonstra a sua hipótese?
- Quais ideias secundárias Marx defende?

Guiados por esse roteiro, espera-se de modo sistemático, que se obtenha a mensagem deixada por Marx, respeitando o interior de seu pensamento, sem intromissões ou tentativas precoces de preenchê-la com interpretações particulares. A análise temática antecede a qualquer etapa de interpretação. Ela se situa muito mais como uma fase de compreensão da obra e deve ser conectada com etapas anteriores às quais já nos referimos no nosso trabalho, à parte da contextualização, ao glossário e à biografia intelectual, salientando que o leitor pode consultá-las a qualquer momento da leitura, buscando a compreensão do texto.

Dessa forma, inspirado no modelo de estrutura do guia de Labica (1990), juntamente com parte do método de leitura proposto por Severino (2008), apresentamos um guia de leitura das *Teses*, mais compacto, adaptado para a realidade do ensino médio, com informações-chave, vocabulário facilitado, mas com rigor filosófico mantido e com uma breve análise, que pode auxiliar na leitura, na compreensão e na formação de debates em sala de aula posteriormente.

Destacamos também que o papel do professor é, seguramente, essencial para que a metodologia alcance o sucesso. No contexto da sala de aula, a mediação feita pelo professor no processo de aprendizagem e nas interações do cotidiano, afetam positivamente no processo de autotransformação dos estudantes. Sabemos que há muitas variáveis que cercam e influenciam no processo de ensino-aprendizagem. Por isso a importância da tomada de consciência do lugar do docente em sala de aula, sendo ativo, pois cada ação também é política; ter a capacidade de ir para

além das metodologias e continuar estudando para tornar as aulas sempre melhores do que já foram.

3 O GUIA DE ESTUDOS DAS TESES: UMA PROPOSTA PRÁTICO-PROPOSITIVA

Este guia de leitura tem como proposta auxiliar o estudante de ensino médio num contato introdutório com a obra de Karl Marx, *Teses sobre Feuerbach “TF” (1845)*. São apresentados no guia o contexto econômico, social e político europeu da época, seguido de um glossário explicativo e de uma breve análise, tese por tese. É imprescindível o acompanhamento do professor em todo processo de aprendizagem do estudante, tirando dúvidas e recomendando outras fontes de leitura para ampliação das temáticas abordadas nas Teses.

3.1. O contexto econômico, social e político

3.1.1. “A era das revoluções” na Europa.

O balanço histórico da Idade Moderna nos mostra uma série de transformações nos âmbitos econômico, social e político. Nesse processo, podemos destacar duas sociedades que se desenvolveram de forma mais acelerada: França e Inglaterra. Partindo do pressuposto que estava ocorrendo nessa época a transição do mundo feudal para o mundo capitalista, esses dois Estados foram os responsáveis pelas duas famosas revoluções: a Revolução Francesa e a Revolução Industrial. E isso foi, sem dúvida, importante para inspiração para outras sociedades emergentes da Europa.

A ascensão do capitalismo – O capitalismo moderno é um sistema político-econômico, baseado na produção e no lucro, que visa, a partir da exploração do trabalho, uma maneira de conquistar mais riquezas. É preciso ressaltar que, historicamente, muitos autores explicam que houve uma

passagem do feudalismo para o capitalismo. Porém, analisando qualitativamente essa passagem, não deve ser colocada de maneira acabada, pois existem variações de acordo com cada país.

Segundo Pierre Vilar em (Santiago, 2000), “todo elemento contrário ao princípio de modo feudal prepara a sua destruição”. Por volta do século XIV, já se observa, em algumas cidades italianas, esboços do que seria o sistema capitalista. A circulação monetária se desenvolvia, os homens livres se multiplicavam, ocorria o crescimento urbano das cidades, os impostos do Estado competiam diretamente com a tributação dos senhorios feudais e aumento de riqueza, relacionado a posses no setor imobiliário, são alguns fatores que ameaçavam a manutenção do sistema feudal.

Para Vilar, o ponto decisivo do novo sistema que estava se instalando por toda Europa era que, quando ocorreram as revoluções políticas, as mudanças nos setores jurídicos foram modificando as estruturas sociais, produzindo novas classes e um novo modo de sobrevivência. Dessas novas classes sociais que nasciam nessa época, a burguesia exerce um papel importantíssimo, pois na França, por exemplo, ela passa a dominar o Estado e a implantar novos modos de relações sociais. Diante desses fatores, podemos afirmar que essa passagem foi evoluindo por vários séculos e, ainda, acelerada pela tomada de consciência da burguesia.

A formação da burguesia – é importante, preliminarmente, diferenciar a categoria burguesia antes e depois do século XVII. Antes, na época medieval, a burguesia era formada por comerciantes e artesãos e que jamais dominaram a produção social de sua época. Nem se separava os meios de produção e o produtor, o que impedia algum tipo de monopólio que fizesse essa classe se distanciar num nível mais elevado em relação às demais classes. As relações de produção capitalista, do século XVIII, transforma tudo em mercadoria: a produção agrária, os bens de consumo e a força de trabalho. Ela movimentava uma economia para além das trocas comerciais já praticadas anteriormente. Ela acompanha o fenômeno da globalização, a industrialização e influência nas questões políticas de seu país. Podemos observar que, paralelamente à formação do capitalismo moderno, as cidades se desenvolviam e a classe

burguesa exercia poder de influência, que a tornava cada vez mais forte, representando o que, no sistema anterior, era feito pelos senhores feudais.

As transformações como consequência das forças produtivas – A Europa vivenciou um cenário de grandes transformações decorrentes das grandes invenções e dos grandes descobrimentos que ocorreram entre os séculos XV e XVI: a invenção da imprensa, o progresso da navegação, das rotas comerciais marítimas e as grandes navegações, a horticultura e viticultura na Itália, a indústria têxtil na Inglaterra, a criação de carneiros em Castela. De modo geral, com o comércio mundial interligado, se produzia para o mundo, não somente para os vilarejos locais. Todos esses indícios davam a forma do que estava se instalando na Europa: um novo modo de vida assentado no panorama das mudanças nas relações de produção impostas pelo capitalismo. E essa visão de meios de produção cada vez mais avançados fazia nascer uma nova classe dominante: a burguesia capitalista. Aos poucos, os servos da gleba foram sendo substituídos pelos assalariados do campo e da cidade, fenômeno decorrente da expropriação agrária e da proletarização das massas rurais.

A Revolução Industrial – É comum os historiadores situarem a Revolução Industrial como um marco do século XIX. Mas a Inglaterra se mostrou sempre como uma sociedade à frente do seu tempo. Através da revolução agrícola, plantação de leguminosas e tubérculos, conseguia manter um maior número de homens. A agricultura praticada na Inglaterra se adaptou muito rapidamente à lógica de consumo mundial, produzindo em larga escala para a venda, ou seja, para o capitalismo havia uma exploração cada vez mais acentuada do trabalho humano, além do aparecimento do maquinismo, que também favoreceu o barateamento da mão de obra e, conseqüentemente, um grande aumento da produção na época. Ao passo que a Revolução Industrial acontecia, os Estados nacionais iam crescendo, sobretudo no âmbito político. Na França, apesar do desenvolvimento industrial ser tardio em relação à Inglaterra, percebeu-se uma grande revolução no âmbito político, ilustrado pela Revolução Francesa.

Revolução Francesa – Se por um lado a economia do mundo no século XIX foi fortemente influenciada pela Revolução industrial inglesa, podemos

dizer que a política e ideologia devem, consideravelmente, à Revolução francesa. Segundo Hobsbawn (2016),

A França forneceu o vocabulário e os temas da política liberal e radical-democrática para a maior parte do mundo. A França deu o primeiro grande exemplo, o conceito e o vocabulário do nacionalismo. A França forneceu os códigos legais, o modelo de organização técnica e científica e o sistema métrico de medidas para a maioria dos países. A ideologia do mundo moderno atingiu as antigas civilizações que tinham até então resistido às ideias europeias inicialmente através da influência francesa. (HOBSBAWN, 2016, p.98)

A Revolução Francesa acompanhou uma série de agitações políticas de movimentos coloniais que aconteciam no mundo, buscando autonomia. O antigo regime se encontrava em processo de crise no final do século XVIII. E isso possibilitou uma época de muitos movimentos sociais que os historiadores chamam de “era das revoluções democráticas”. Ou seja, a Revolução Francesa jamais pode ser considerada como um fenômeno isolado, mas chamou atenção do mundo porque se deu justamente no país mais populoso e poderoso da Europa. Nas palavras de Hobsbawn (2016, p.99), “foi uma revolução social de massa, e incomensuravelmente mais radical do que qualquer levante comparável”.

3.1.2 O caso particular da Alemanha.

Do ponto de vista econômico, podemos dizer que Alemanha pós-revolução Francesa, desenvolveu-se industrialmente muito lentamente em relação à França e à Inglaterra, os principais países desenvolvidos da época. Esse desenvolvimento tardio se deve à dificuldade da integração do território prussiano como um Estado unificado. Historicamente, a Prússia se agrupou num amontoado de cidades que falavam o mesmo idioma por conta do que restou do Sacro Império Romano, cuja principal fonte de sobrevivência baseava-se na economia rural. O fato de o modelo feudal persistir nos territórios prussianos fez da Alemanha um estado de subdesenvolvimento, se equiparado às sociedades vizinhas. Entre 1810 e 1840, muitas reformas

agrárias ocorreram na Alemanha. Desse modo, cidades como Renânia e Vestfália conseguiram experimentar o surgimento de uma industrialização próximo ao que já era visto na França e na Inglaterra. O desenvolvimento da indústria têxtil, construção de ferrovias, reformas aduaneiras que permitiam o comércio mais competitivo com outros países promoveu na Alemanha, mesmo que mais lentamente, o surgimento da classe proletária, substituindo aos poucos o campesinato. E uma burguesia que herdava os privilégios feudais ainda se fazia da exploração do trabalho no campo. Em contrapartida, a classe média alemã foi a responsável pela assimilação da sociedade alemã na indústria, uma vez que essa classe conseguia participar, tanto nos setores industriais que estavam surgindo, como no comércio.

Do ponto de vista político, a Alemanha antes de Marx, não experimentara uma política definida como seus países vizinhos. McClellan (1980) identificou, dentre as atitudes políticas alemãs: conservadorismo, catolicismo político, liberalismo, radicalismo e socialismo nascente. Mesmo com a ausência de uma constituição prussiana e de partidos políticos havia, em alguns estados, tendências de ideias que influenciavam no desenvolvimento local em muitos casos.

3.2. O contexto cultural europeu.

3.2.1. A economia política inglesa

A tradição intelectual, nos diz que à economia clássica, tem seu auge na Inglaterra. O grande problema trazido pelos economistas britânicos era o de compreender quais as causas do enriquecimento das nações. Adam Smith, filósofo e pai da Economia, elaborou um estudo minucioso na obra “*A riqueza das nações (1776)*”, na qual o pensador elabora a Teoria do valor – o valor de troca dos bens dos mercados é dado pelo seu custo de produção, ou seja, pela quantidade de trabalho realizado durante o processo produtivo - os preços do mercado flutuam a curto prazo, porém seus custos determinam seus valores a longo prazo. A teoria de valor de Smith influenciou, mais tarde, pensadores como Ricardo, Mill e Marx, principalmente as ideias relacionadas aos termos de

custo de longo prazo, pois, na Europa capitalista industrializada, era preciso pensar nas consequências causadas pela produção e na desigualdade social que ia se produzindo já que, se um país produz a sua riqueza e ela existe, como definir a sua distribuição entre quem trabalha e quem possui os meios de produção? Questão trazida às reflexões marxianas presentes nos *Manuscritos econômicos filosóficos (1844)*.

3.2.2. O pensamento político na França.

A França, no início da Idade Contemporânea, foi o berço da política ocidental e já mostrava essa inclinação por assuntos políticos desde a época do Iluminismo, encontrando seu momento histórico marcante no período da Revolução Francesa, já comentada num tópico anterior. Nos tempos da juventude de Marx, a tradição política francesa continuou com suas atividades intensas, sobretudo através de pensadores que colaboraram com a formação do jovem Marx, seja como inspiração ou como alvo de críticas. Chamados de socialistas utópicos, Saint Simon, Fourier e Proudhon concentram-se em refletir a problemática sociopolítica, relacionada ao advento e à difusão do industrialismo. De acordo com Rovighi (2004), o socialismo utópico, para Marx e Engels, representava uma tentativa de fazer frente às tensões sociais e à instabilidade política que acompanhavam os processos de industrialização, porém sem pretensões de superar o capitalismo industrial, mas apenas minimizar suas distorções. Marx faz uma crítica dura à Proudhon na sua primeira obra solo "*Miséria da Filosofia (1847)*". De um lado, Marx estava preocupado em estudar a Teoria valor-trabalho (em Smith e em Ricardo), apontando as contradições em relação à compra da força de trabalho e à geração da mais-valia. Proudhon, a partir do anarquismo, apontava para as contradições do sistema econômico. Essa rivalidade era crucial para o posicionamento dos movimentos operários daquela época, uma vez que Marx pretendia colaborar com o esclarecimento do proletariado frente aos problemas do mundo concreto, que se estabeleciam naquela ocasião. No panfleto *Manifesto do partido comunista (1848)*, Marx esboça com mais exatidão suas pretensões didático-políticas à classe trabalhadora.

3.2.3. O fim da filosofia clássica alemã

A tradição filosófica alemã representa um dos sistemas filosóficos mais bem elaborados e complexos, se comparada às outras tradições filosóficas. Para Bottigelli (1971), assim como a literatura alemã, a filosofia buscava responder as questões do homem no mundo e suas relações com ele, ou seja, da emancipação teórica do homem. O idealismo crítico de Kant, presente na obra *Crítica da Razão pura (1781)*, se posiciona na ideia de que a razão humana tem limites e as categorias da razão ordenam o mundo sensível. O criticismo kantiano se constitui como a base do desenvolvimento do idealismo que, tanto Fichte como Schelling, também propuseram. Fichte faz do eu o criador do mundo exterior para conhecer-se a si. A supressão da criação do não-eu para a percepção do eu, sinaliza para a criação da dialética na filosofia.

Tanto Kant como Fichte recolocam a Razão humana no centro do mundo. Nas palavras de Bottigelli (1971), ficaram algumas lacunas no pensamento dos dois filósofos, pois:

Kant estabeleceu os fundamentos do conhecimento científico reduzindo embora o campo desse conhecimento ao mundo dos fenômenos; a coisa em si, o fenômeno permanece incognoscível; Aboliu a metafísica, mas o seu pensamento não dá conta nem do movimento nem da história. Fichte na oposição do eu e do não-eu e do seu movimento recíproco, restabelece a dialética, Mas a natureza não é considerada objetivamente, não passa da criação do eu e se, por isso mesmo, é inteligível, permanece, no entanto, um elemento puramente subjetivo. (BOTTIGELLI, 1971, p.50)

Hegel, seu sucessor, todavia, é quem vai coroar a filosofia idealista alemã, porque acompanha os processos históricos da Revolução Francesa, porque, para ele, a humanidade está em movimento. Portanto introduz a ideia na filosofia do movimento e da história, demonstrando que o conhecimento humano pode elevar-se ao saber absoluto. A filosofia de Hegel se direciona para o concreto, para a multiplicidade do real e suas contradições, ou seja, para o devir do mundo. Das suas obras mais importantes, podemos destacar *Fenomenologia do espírito (1806)*, na qual ele descreve o devir da consciência

humana. A consciência não é apenas um dado. Ela possui história tanto no plano da consciência individual quanto da humanidade. Mais tarde, Marx toma nota da importância desta afirmação nos *Manuscritos econômicos filosóficos (1844)*, dizendo e concordando que Hegel toma a produção do homem por si mesmo enquanto um processo.

Porém, o pensamento de Hegel carrega algumas polêmicas, tomado como uma conclusão, como uma explicação exaustiva sobre o mundo e a vida, era visto como a última palavra da verdade filosófica. O método hegeliano se contradizia a si mesmo porque defendia a passagem de um estágio a outro superior, mas ao afirmar que o saber absoluto não pode ser ultrapassado, fica uma grande lacuna sem resposta, anulando o movimento e a continuidade da história. Na obra *Princípios da Filosofia do direito (1821)*, Hegel defende a ideia de que o monarca representa a ideia absoluta e o Estado uma instituição racional. Marx escreve *A crítica da Filosofia do Direito de Hegel* em 1844, fazendo uma análise, parágrafo por parágrafo, enfatizando que Hegel, ao falar em dialética, acaba sempre recorrendo às abstrações, ou seja, recorrendo à lógica do idealismo para explicar o concreto. Para Marx, a compreensão da realidade se dá de forma oposta.

Após a morte de Hegel, em 1831, suas ideias ecoaram ainda por muito tempo, principalmente na Universidade Humboldt, de Berlin. Não demorou muito para ocorressem tensões entre os admiradores de Hegel. A cisão ocorreu entre seus defensores, que foram se distinguindo de um lado, a direita hegeliana, formada por hegelianos ortodoxos que levavam as teorias de forma mais literal e, do outro lado, os que consideravam apenas nos seus espíritos. Com o tempo, os hegelianos de esquerda passaram a ser conhecidos como jovens hegelianos. Dos mais famosos temos: David Strauss, Max Stirner, Karl Marx, Friedrich Engels e Ludwig Feuerbach. Com essa cisão, a filosofia hegeliana ganha contornos políticos e não somente religiosos. Hegel representou o auge da filosofia clássica alemã. E os jovens hegelianos representam o fim do idealismo alemão introduzindo a filosofia política como novo momento da história da filosofia alemã.

Feuerbach merece uma atenção especial nessa discussão, pois durante muito tempo foi admirado por Karl Marx, até a elaboração das *Teses sobre*

Feuerbach 1845. Feuerbach fez o papel de denunciante do caráter teológico da filosofia hegeliana. Foi um grande admirador de Hegel até se desvincular, através do artigo *Para a crítica da Filosofia Hegeliana (1839)*, onde constatou que faltavam à filosofia hegeliana demonstrações autênticas. Em *A essência do cristianismo (1841)*, também repudiou o cristianismo por colocar a pessoa no centro da realidade. Para ele, a realidade verdadeira e imortal não é o indivíduo, mas o espírito da humanidade.

3.2 As Teses na trajetória intelectual de Marx.

Karl Marx nasceu na pacata cidade de Trier, na Alemanha, filho de pais judeus. A Europa dessa época (1818) vivia num contexto de atraso em relação às outras sociedades vizinhas como a França, a Inglaterra e os Países Baixos. Nesses países, a industrialização e as novas formas de trabalho já funcionavam intensamente. A Alemanha da época do jovem Marx não acompanhava o desenvolvimento econômico dos seus vizinhos e, por esse motivo, a pacata vida nas cidades alemãs era um lar propício para os estudos. Marx frequentou a universidade de Berlim, onde se doutorou, mas encontrou percalços políticos que o impediram de seguir a carreira da docência superior devido as suas origens religiosas. Foi então, após diversas decepções, que partiu em direção a novos rumos aos 25 anos de idade, conforme o dito de Netto (2020), “Marx abandonou a miséria alemã”.

A história das TF envolve um momento particular de Marx consigo mesmo. Um filósofo provocado pela práxis cotidiana, por um contexto caótico de idas e vindas por cidades distantes do seu berço natural. Redigidas entre maio e junho de 1845, as TF foram encontradas como blocos de anotações particulares, juntamente com outras obras que seriam conhecidas pelo público tardiamente. Essas anotações, de modo geral, falavam a respeito da relação de Marx com Hegel e Feuerbach, ditos sobre a sociedade burguesa e o texto famoso “sobre Feuerbach”, contido como anexo nas novas edições de *A Ideologia Alemã*. Segundo a tradição, foi Engels que reproduziu as TFs pela

primeira vez em Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia alemã, cinco anos após a morte de Marx, em 1888. Nas palavras do próprio Engels:

Encontrei (...) em um velho caderno de Marx, as onze teses sobre Feuerbach publicadas em apêndice. São simples anotações lançadas rapidamente sobre o papel para serem elaboradas mais tarde, de forma alguma destinadas à impressão, mas de valor inestimável como primeiro documento onde estaria depositado o germe genial da nova concepção do mundo. (ENGELS, 1988, p 132.)

É inevitável afirmar que não há um compromisso literário na escrita de Marx nessas anotações e que, nesse sentido, é um problema que dificulta a análise técnica desses escritos. Outros estilos filosóficos também se apresentam enigmáticos, tais como os fragmentos heraclíticos e os aforismos nietzscheanos, por exemplo. Desafiador como toda obra filosófica bem elaborada, podemos deduzir, em linhas gerais, que há uma forte crítica de Marx aos seus principais influenciadores teóricos no campo da Filosofia, principalmente, direcionada a Hegel, Feuerbach e aos jovens hegelianos. Para Labica (1990) nas TFs, “Marx assinalou e deliberadamente as inscreveu em seu próprio itinerário”. Indissociável da Ideologia Alemã, elas demarcam a grande virada intelectual de Marx, ou melhor, uma ruptura necessária, uma aplicação prática do verdadeiro sentido dialético em sua forma de teorizar sobre a realidade que o cercava. Crítico do idealismo e do materialismo, Marx esboçou uma nova forma de pensar que posteriormente, serviria de base para outras formas de discutir os fenômenos sociais pelos conhecidos filósofos marxistas.

Desde o encontro de Marx com seu grande parceiro Engels, em 1844, o percurso do jovem Marx foi marcado por transformações pessoais. Sua primeira obra em conjunto, a *Sagrada Família (1844)*, promove uma crítica ao pensamento dos jovens hegelianos. Apesar de não ter sido considerada como uma das obras mais importantes de Marx, os historiadores atuais reconhecem que ali apareceram os primeiros traços da concepção materialística da história na teoria marxiana.

Quando Marx esteve em Bruxelas, em 1845, sentiu que era necessário escrever sobre as oposições entre a forma de como pensava e a concepção ideológica da filosofia alemã. A parte escrita (*A ideologia alemã*) deveria ser publicada em Wastfália, porém os contratempos na vida de Marx, na época, o fizeram cancelar a obra e abandoná-la. As TFs possuem um antes e um depois, conforme observa Labica:

O momento das TF não é o da graça, nem mesmo da mortalha cartesiana. Elas possuem um antes que não podemos nem dissolver nem ignorar. O ajuste de contas do começo do exílio em Bruxelas não dissimula o material de que é feito. Trata-se naturalmente de filosofia, de materialismo, de Hegel e de Feuerbach, dos companheiros de juventude (Bauer, Hess, Stirner etc.) e dos ilustres artigos da tese de doutorado (Demócrito, Epicuro), da França do século XVIII e da Alemanha do século XIX, da alienação e da prática, do conservadorismo e da revolução, portanto do próprio Marx e dos navios onde encontrou passagem. (LABICA, 1990, p.14)

O momento posterior das TFs destaca as reflexões marxianas renovadas em cada obra e cada categoria assinalada pelo filósofo. O mesmo sentimento de Marx, talvez de libertação e de percepção de que era necessário tomar outro rumo na vida é demonstrado na tese XI: “Os filósofos apenas interpretaram o mundo de forma diferente, o que importa é mudá-lo” (MARX, 2007, p. 535). Ou seja, era o momento de “virar a chave, e Marx a virou”.

Em 1847, Marx escreveu *A miséria da Filosofia*, como resposta à *A Filosofia da miséria (1846)*, destacando a sua discordância com o pensamento de Proudhon, que não aceitava o princípio da luta de classes. Esse momento mostra a ruptura com o pensamento de Proudhon na Filosofia de Marx. Em 1848, Marx em parceria com Engels, publicou o *Manifesto do partido comunista*, onde esboça, de forma simplificada, a conscientização da classe trabalhadora e o convite para a revolução. Nessa altura, o jovem Marx, ou melhor, o novo Marx, muito mais político e engajado na luta das massas, já se encontrava em fase de execução da nova rota do seu pensamento filosófico prático e transformador que ele havia decidido ao redigir as TFs em 1845.

3.4. Glossário de termos filosóficos presentes nas TFs

Alienação - Podemos pensar nesse conceito dentro das Teses, fazendo o seguinte movimento compreensivo.

1. Para Hegel, o espírito se aliena à natureza, porque o homem cria as instituições e os produtos culturais, mas não os percebe como criações suas;
2. Feuerbach desvia essa rota para o tema da religião, afirmando que o homem não é uma alienação de deus, é o homem que cria deus à sua imagem e semelhança;
3. Nas Teses, Marx critica Feuerbach, apesar de admirá-lo, porque da mesma forma que Hegel, ele não percebeu que o homem cria a religião a partir de condições materiais das quais ele vive. Ou seja, Feuerbach também não percebeu a condição histórica real do homem, mesmo se autointitulando materialista. O tópico abordado por Marx vai para além do conceito de alienação, porque traz para a discussão o pressuposto essencial a qualquer tópico realizado daqui para frente.

Atividade humana - É a práxis, a prática ou, em outras palavras, as ações humanas. Ou seja, tudo aquilo que o ser humano faz através do seu trabalho na luta pela sua sobrevivência e na construção das relações sociais.

Autoalienação - É a alienação de si mesmo, da sua essência e da sua estrutura. Efeito causado pela opressão capitalista naquela época, às grandes massas trabalhadoras, que eram alheias aos produtos que produziam e tornavam-se cada vez mais alheios a si mesmos. Nas TFs, Marx, através de seu posicionamento crítico, sugere irmos para além da descrição e isso também vale para a filosofia. O filósofo faz um convite crítico em direção à desalienação, ou seja, em favor de uma modificação revolucionária do mundo.

Escolástica - Período da história da Filosofia medieval compreendido entre os séculos IX e XIII D.C. Havia, nessa época, um trabalho filosófico intenso ligado à igreja católica, que tinha como grande referência clássica o pensamento aristotélico. Marx finaliza a Tese 2, das TFs, ironizando que, se pensarmos o

pensar separado da ação, estaríamos pensando como os superados medievais da escolástica: “A disputa referente à realidade ou à não realidade efetiva do pensamento – que está isolada da prática – é uma questão puramente escolástica.

Essência humana - De acordo com Aristóteles, a essência é um predicado por meio do qual se diz o que a coisa é, ou seja, a sua definição. No caso do ser humano, entende-se filosoficamente que a racionalidade é a essência “universal” do homem. Porém para Marx, não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência. Desse modo, Marx a define, a partir de um posicionamento materialista e processual de uma essência em movimento, sendo aberta às circunstâncias históricas, particulares e sociais do homem em sua práxis.

Essência religiosa - Termo utilizado por Feuerbach, no qual entende que a essência da religião cristã é antropológica. Deus é a imagem e a semelhança do homem, com projeções de tudo aquilo considerado bom na perspectiva humana da vida. Em outras palavras, a religião tem por essência a abstração humana projetada como o ideal das qualidades humanas.

Intuição - O sentido atribuído nas TFs é no sentido simplório de intuição. Tomar um pensamento sem qualquer intermediação, sem raciocínio ou sem inferência. Pensamento sem rodeios. Especificamente, na tese 1, Marx atribui uma crítica a Feuerbach por se limitar a pensar a realidade como produto das abstrações do homem, ou seja, que o homem pensa é um fato simples de pensar, chegamos a essa conclusão sem rodeios (intuição). Dessa forma, Marx tem uma cautela na análise da realidade por via simples da intuição porque se desconsideram outros fatores importantes, como a atividade prática humana que, por dedução, entendemos como os processos reais que estimulam o homem a pensar tanto sobre si como sobre o mundo, transformando a si e ao mundo no mundo prático.

Mundo mundano - Mundo não-religioso, desprendido da moral religiosa.

Mundo religioso - Percepção de realidade submissa às regras religiosas, na qual o homem tenta espelhar no mundo as abstrações de um mundo formado por uma ideologia ética.

Objeto - Nas TFs, Marx aplica esse termo no sentido da teoria do conhecimento, ou seja, o objeto é o termo do ato do conhecimento, nesse caso, a forma sensível ou inteligível. Por exemplo, tomar a realidade efetiva a que Marx raciocina na tese 1, seria então pensá-la como atividade sensivelmente humana. Ou seja, nesse caso, o nosso objeto de reflexão filosófica teria a forma sensível (perceptível no que chamamos de “mundo real”). Em outras palavras, as atividades humanas acontecendo em tempo real seriam o nosso objeto de estudo. Geralmente, nos livros didáticos de ensino médio, entende-se que o objeto é tudo (qualquer coisa) aquilo que pode ser pensado (teorizado) pelo sujeito pensante.

Práxis (prática) - Nas TFs, Marx define a práxis, também chamada de prática, como atividade objetiva e como atividade efetiva sensível. Para o filósofo, a prática é de fundamental importância para a teoria do conhecimento, bem como para teoria social. Há dois pontos importantes para o jovem Marx, 1- É na prática que a realidade das ideias encontra respostas e 2- Qualquer vida social só se desenvolve na prática. Portanto, a prática para Marx se refere à autotransformação: ao mesmo tempo em que os homens transformam o seu mundo a partir de suas ações, também são transformados por ela. Pensando no filósofo e no seu tempo, podemos dizer que a prática era condicionada pelas estruturas sociais da época pela classe dominante capitalista que produzia, justamente, a classe que de igual modo poderia modificar todas as estruturas pela prática revolucionária: a classe proletária. O conceito de práxis é deixado de lado por Marx em sua maturidade, dando lugar a conceitos como “luta de classes” e “produção”.

Realidade - No sentido marxiano, a realidade é um conjunto de processos ocorrendo de forma dialética. Engloba tanto a natureza sensível presente (material) e refletida nas coisas quanto da atividade de pensamento que o homem realiza na vida (história). Em Marx, não se separa a realidade em duas dimensões como em Platão, por exemplo. Ela é entendida como totalidade. Dentro da totalidade da realidade há sempre uma mão dupla: o homem transforma a realidade e é transformado por ela, demonstrando que são processos dinâmicos e concretos.

Revolução - Refere-se às transformações radicais sociais e políticas e /ou à inversão dos grupos dominantes de uma sociedade. Em 1848, na obra *Manifesto do partido comunista*, Marx e Engels entendem como Revolução, a ruptura mais radical com as relações tradicionais de propriedade. A Revolução do proletariado seria um processo de autoemancipação revolucionário dos próprios trabalhadores em direção à mudança da realidade e da sua história.

Sensibilidade - Marx se refere nas teses, especialmente na tese 1, como menção à atividade humana realizada no mundo. Nesse caso, pode ser entendido como atividade sensivelmente humana. O que o homem faz no mundo, o trabalho, as realizações, as construções, a vida social etc.

Sociedade civil-burguesa - Nas TFs, esse termo designa a sociedade capitalista. Podemos dizer que Marx apenas generalizou o termo para falar da sociedade que se formava na Europa daquela época a diferenciando, por exemplo, da sociedade feudal que era anterior.

Universalidade - A busca por uma razão explicativa que possa ser aplicada a todos dentro de uma determinada análise. Marx coloca como universal o modo como o homem conduz a sua vida, independente da época, o homem constrói a vida social pelo trabalho, conseqüentemente constrói a sua história e só ele tem o poder de revolucioná-la.

Vida social - É a vida humana como produto das relações sociais que se desenvolve no seio da práxis, nas dinâmicas produzidas pela convivência humana, no desenvolvimento das comunidades humanas, no trabalho e nas adaptações de seus respectivos processos históricos. Em outras palavras, é a vida em sociedade.

Idealismo versus materialismo – Estes verbetes necessitam de muita atenção porque, na teoria de Marx, ambos os termos tentam, de alguma forma, explicar algo sobre a realidade e, para compreendê-los, se faz necessário refletirmos os dois simultaneamente. Como essa discussão precisava ser mais longa, ela ficou como último verbete do glossário, não seguindo, portanto, a ordem alfabética. Nas *Teses*, Marx faz críticas tanto para o idealismo quanto para o materialismo logo na primeira tese. E essa crítica é um fator importante para o desenvolvimento das teses que se seguem. Para entender essa crítica

feita por Marx, primeiramente, devemos considerar duas dimensões: uma é a dimensão ontológica e a outra, a dimensão epistemológica.

Do ponto de vista ontológico o questionamento gira em torno do que é originário. A natureza ou espírito? O ser ou o pensamento? O que se pretende nesse questionamento é alcançar aquilo que se entende como princípio, como se começa algo, ou qual é a essência de algo. No sentido epistemológico clássico, se busca compreender a relação entre sujeito e objeto no processo de conhecimento. O idealismo entende que o sujeito é ativo em relação ao objeto no processo de conhecimento. Ou seja, a compreensão do mundo pelo viés do idealismo coloca que o ponto de partida para conhecer está na cognição.

Já o materialismo clássico pontua que o conhecimento é entendido a partir da sensibilidade, ou seja, na capacidade humana de receber dados sensoriais (visuais, táteis, auditivos etc.) vindo dos objetos. Nesse sentido, na relação estabelecida entre sujeito e objeto, o sujeito é passivo e o modo como ele recebe os dados da experiência se dá pela intuição, o conhecimento imediato dos objetos.

Marx é materialista num primeiro sentido. Ele defende que há um mundo fora da consciência e que ele é anterior à consciência. Mas a diferença entre o materialismo de Marx e o materialismo clássico é que Marx critica o fato de que o materialismo clássico só está pensando no objeto como algo percebido pelo sujeito. Para Marx, essa passividade não condiz com a realidade, pois o homem é ativo. O homem constrói objetos, transforma a realidade a partir de suas ações. A realidade que o homem vive é a realidade que ele mesmo produziu. Marx até reconhece que o idealismo alcança uma explicação mais convincente sobre o papel ativo da cognição, mas pelo fato de o idealismo não perceber que a atividade humana não é só cognitiva, pelo contrário ocorre no mundo real, na prática e produção de coisas reais, Marx também opta em se posicionar de modo crítico em relação ao idealismo, justamente pelas suas limitações.

3.5 Biografia dos intelectuais presentes nas Teses

3.5.1 Hegel

George Wilhelm Friedrich Hegel nasceu em 1770 em Stuttgart, na Alemanha, estudou Teologia em Tübingen onde conheceu seus amigos Hoderlin e Schelling. Posteriormente foi para a Universidade de Jena, porém foi forçado a deixar a cidade por conta das tropas de Napoleão. Foi a obra Fenomenologia do Espírito que o tornou um célebre filósofo alemão de sua época. Após passar por vários momentos turbulentos em sua vida, foi nomeado para a cadeira de filosofia em Heidelberg e depois, na Universidade de Berlim, na qual foi muito prestigiado. Casou-se aos 41 anos com Marie Von Tucher, teve três filhos e morreu em 1831 de cólera.

Podemos dizer que Hegel foi um dos principais filósofos estudados por Marx. Hegel é considerado um dos alicerces do Idealismo alemão, inclusive conhecido também como filosofia clássica alemã.

Dentre as reflexões hegelianas mais destacadas nos cabe comentar: 1- Toda realidade é um processo histórico. Todas as coisas são produtos da criação humana ao longo do tempo, as instituições, a linguagem, a ciência etc. A existência humana não parte do nada, mas sempre se inicia dentro de um contexto que não é fixo, que muda a curto, médio ou longo prazo. 2- A dialética é uma explanação imanente sobre o desenvolvimento das coisas. Nesse sentido, dentro de cada coisa existe uma contradição que só é solucionada quando surge uma noção mais nova e mais rica. Isso significa que há um movimento interno em tudo que existe, causando transformação constante. 3- As estruturas do pensamento também são dialéticas. Hegel critica Kant ao dizer que as estruturas do pensamento não são distintas e irreduzíveis. Elas são muito mais amplas. Elas também estão dentro de um movimento de autocontradição e de resolução. E num nível macro, o pensamento humano, a forma de pensar do homem acompanha a sua história num sentido evolutivo. Nesse sentido podemos diferenciar o modo de pensar do grego, do romano, do medieval, do moderno etc. A consciência humana também acompanha os processos históricos e suas transformações. 4- A natureza para Hegel é entendida como espírito. A totalidade do espírito ou, em outras palavras,

espírito absoluto, é o ponto final da dialética hegeliana. Para ele, a natureza segue estágios que naturalmente se superam ao longo do tempo, devido a alguma ocasião da história se mostrarem insuficientes. O movimento de tudo se direciona para a compreensão do todo. A verdade é o todo, o indivíduo é apenas um aspecto de como o espírito se desenvolve.

3.5.2 Feuerbach

Ludwig Andreas Feuerbach nasceu em Landschut, Baviera em 1804. Em 1823 iniciou seus estudos em teologia em Heidelberg. Em 1824 foi para Berlim, onde teve contato com Hegel, tornando-se hegeliano. Admitindo seu ateísmo, graduou-se em filosofia em Erlangen em 1828. Tornou-se docente entre 1820 e 1832 quando, por protesto, abandonou a universidade por não o terem nomeado professor efetivo por razões polêmicas relacionadas às suas crenças ateístas. Daí adiante se tornou um intelectual independente sem vínculo com nenhuma universidade. Publicou inúmeros artigos com ponto de vista materialista, se opondo ao idealismo de Hegel e criando uma geração de feuerbachianos que o acompanhavam. Além de muitos estudos sobre a religião, com grande destaque para a obra *A essência do cristianismo (1841)*, que explana a ideia de que o homem projeta em deus tudo aquilo que ele vê de melhor em si, colocando o sentido da teologia como antropológico, porque a religião na realidade é uma criação humana.

Feuerbach é tão importante quanto Hegel na formação do pensamento do jovem Marx. Marx reconhece que a crítica da religião feita por Feuerbach representa um ponto de partida para uma verdadeira filosofia evolucionária. Porque Feuerbach inverte os papéis de sujeito e predicado. Ele coloca o homem como atributo do pensamento e não como Hegel postulava que o pensamento era atributo do homem. Esses componentes são fundamentais para Marx desenvolver sua visão materialista da história. Mesmo Feuerbach não sendo conhecido por ser um filósofo sistemático e rigoroso, o seu modo de fazer filosofia encorajou Marx no refinamento de suas críticas acerca do idealismo de Hegel. Por isso ele foi um fator a ser considerado na virada de

chave do jovem Marx rumo à sua própria identidade filosófica. Feuerbach recentemente tem sido estudado por vários marxistas porque foi um filósofo que levantou diversas questões importantes e profundas, que influenciaram diretamente na formação do jovem Marx.

3.5.3 Os Jovens Hegelianos

Discípulos radicais de Hegel, também conhecidos como hegelianos de esquerda (inclusive Feuerbach citado anteriormente). Por volta do final da década de 1830, constituíram uma escola de pensamento que basicamente preocupavam-se com questões religiosas. Não debatiam politicamente até meados de 1840 quando, por força maior devido à censura e à ascensão de Frederico Guilherme IV, três anos depois o movimento terminaria. A abordagem religiosa e política dos jovens hegelianos sempre foram intelectuais. Alguns a tratam como uma espécie de racionalismo especulativo. Acreditavam na razão como um processo evolutivo contínuo.

Os jovens hegelianos tiveram uma forte influência na formação da filosofia do jovem Marx:

- 1- Bruno Bauer – Propõe uma interpretação ateia e liberal da filosofia de Hegel. Para ele, a filosofia hegeliana seria a destruição da religião. Bauer entende que o “espírito do mundo” proposto por Hegel não é deus. Ele não acreditava num deus transcendente, mas concordava que o espírito do mundo era sujeito da história e que só tem realidade no espírito do homem.
- 2- Max Stirner – considerado um grande egoísta e dos jovens hegelianos, o mais negativo.
- 3- Moises Hesse – considerado como o primeiro divulgador das ideias comunistas na Alemanha, aplicando seu pensamento radical às teorias econômicas.

Os jovens hegelianos foram importantes no desenvolvimento do jovem Marx porque foram a eles que Marx e Engels direcionavam as suas críticas

preliminares a respeito da sociedade, da economia, da religião e principalmente das concepções hegelianas que seriam superadas pela dupla, pondo fim à filosofia clássica alemã e inaugurando um novo sistema de pensamento proposto por Marx e Engels: o materialismo histórico.

3.6 Análise das TFs (Tese por tese)

Instruções para os estudantes em 4 passos:

Passo 1 – Fazendo uma leitura superficial, em voz alta, sem o compromisso de interpretação imediata de todas as onze teses. Em seguida, repetiremos uma nova leitura, agora, tese por tese, sem pressa, pois o objetivo aqui é a aprendizagem, identificando as palavras desconhecidas ao nosso vocabulário e, em seguida, consultar o nosso glossário a fim de compreendê-las melhor. Observação: continue no passo 1 quantas vezes forem necessárias, até se sentir seguro para o passo 2.

Passo 2 – Do mesmo modo que o passo 1, novamente faça uma leitura superficial a fim de identificar nomes de filósofos contidos nas TFs. Com os filósofos já identificados, volte ao glossário de Filósofos presentes nas TFs. Leia com bastante atenção a pequena biografia exposta para que consiga relacioná-lo com o texto exposto nas TF por Marx.

Passo 3 – Para cada Tese lida, destaque o problema filosófico central, ou seja, que pergunta está contida na tese. Aponte também para quem Marx está direcionando o seu argumento. Em outras palavras, para qual filósofo ou obra ele está estabelecendo a sua crítica.

Passo 4 – Leia novamente todas as 11 teses de modo que o texto lido por completo desvele o sentido para o qual Karl Marx queria expor para si e para seus leitores.

A seguir, traçamos uma breve análise, a fim de que auxilie na compreensão do texto como um todo. É importante que nesse processo de aprendizagem o aluno tenha se esforçado a compreender seguindo os passos sugeridos, para que essa análise possa, de alguma forma, complementar o que

já se alcançou até o momento e não ser tomado como spoiler da obra de Marx. A principal intenção aqui é compreender o movimento filosófico que Marx faz em cada tese.

Tese 1

O principal defeito de todo o materialismo existente até agora – o de Feuerbach incluído – é que o objeto [*Gegenstand*], a realidade, o sensível, só é apreendido sob a forma do objeto [*Objekt*] ou da contemplação; mas não como atividade humana sensível, como prática, não subjetivamente. Daí decorreu que o lado ativo, em oposição ao materialismo, foi desenvolvido pelo idealismo – mas apenas de modo abstrato, pois naturalmente o idealismo não conhece a atividade real, sensível, como tal. Feuerbach quer objetos sensíveis [*sinnliche Objekte*] efetivamente diferenciados dos objetos do pensamento; mas ele não apreende a própria atividade humana como atividade objetiva [*gegenständliche Tätigkeit*]. Razão pela qual ele enxerga, na *Essência do cristianismo*, apenas o comportamento teórico como o autenticamente humano, enquanto a prática é apreendida e fixada apenas em sua forma de manifestação judaica-suja. Ele não entende, por isso, o significado da atividade “revolucionária”, “prático-crítica”. (MARX-ENGELS, 2007, p.537)

O materialismo caracteriza-se por sustentar que existe um mundo de coisas anterior e exterior à consciência dos sujeitos humanos e mesmo independente dela. Sob esse aspecto, toda a ciência moderna é materialista, pois ela afirma que o mundo já existia antes do aparecimento dos homens e prevê que, se toda a humanidade vier a desaparecer, o mundo continuará existindo sem ela. Marx, enquanto materialista, está de acordo com esse ponto de vista.

Marx, porém, se distancia do materialismo tradicional, que, segundo ele, pensa a relação dos homens com o mundo de modo passivo e contemplativo. Marx, ao contrário, entende que o modo de o homem estar no mundo é essencialmente ativo e prático. O homem só pode existir no mundo, transformando esse próprio mundo. Essa diferença está na base de modos distintos de entender o conhecimento, a sociedade e a própria filosofia.

Vejamos primeiramente a questão do conhecimento, que é discutida nesta primeira tese.

O materialismo tradicional considera que o conhecimento tem origem na sensibilidade, entendida como faculdade de receber dados sensíveis dos objetos exteriores à consciência (dados sonoros, visuais, táteis etc.). O conhecimento, em última instância, seria o resultado da ação dos objetos do mundo exterior sobre nossos órgãos dos sentidos. Note-se que, nesta concepção, o sujeito cognoscente (o sujeito que conhece) tem um papel meramente receptivo, passivo ou contemplativo.

O erro desse materialismo, segundo Marx, é ignorar a *práxis*, isto é, a atividade humana objetiva que transforma tanto a natureza quanto a própria sociedade. Os homens não se limitam a conhecer objetos, eles produzem objetos reais; não se limitam a conhecer a sociedade, eles a transformam constantemente ao longo da história. O conhecimento dos objetos da natureza e da sociedade não se separa da *práxis*. É para a sua atividade sobre o mundo que os homens precisam do conhecimento. E esse mundo que os homens precisam conhecer está sendo constantemente transformado por eles no curso da história.

O idealismo, apesar de costumeiramente reduzir o mundo a uma encarnação das ideias, desenvolveu uma concepção em que o sujeito tem um papel ativo no conhecimento. Porém essa atividade é meramente a do conhecimento, ainda é meramente mental e abstrata, pois o idealismo também ignora a atividade real pela qual os homens transformam realmente o mundo.

Feuerbach era materialista e foi como materialista que criticou o idealista Hegel. Marx, em sua juventude, concordou com essas críticas. Mas, a partir do texto que agora analisamos, vai apontar as limitações delas.

Feuerbach, como materialista, distinguia corretamente os objetos sensíveis dos objetos pensáveis. Diz que os objetos reais são os objetos sensíveis, esses objetos “palpáveis” que nos são dados pela sensibilidade. Porém ele incorre no mesmo erro da tradição materialista de ignorar a *práxis* humana na história. Adota um ponto de vista meramente explicativo da realidade, mas não compreende que essa própria realidade está sendo sempre transformada. Feuerbach não consegue relacionar a teoria e prática; opõe uma

à outra e valoriza a primeira como a autenticamente humana, depreciando a segunda.

A crítica que Marx faz a Feuerbach nesta primeira tese é explanada mais longamente em uma passagem da *Ideologia Alemã*. Apesar de a passagem ser um pouco longa, vale a pena citá-la, pois ela lança uma luz sobre esta tese. Eis a passagem:

A 'concepção' feuerbachiana do mundo sensível limita-se, por um lado, à mera contemplação deste último e, por outro lado, à mera sensação; ele diz "o homem" em vez de os "homens históricos reais". [...] Ele não vê como o mundo sensível que o rodeia não é uma coisa dada imediatamente por toda a eternidade e sempre igual a si mesma, mas o produto da indústria e do estado de coisas da sociedade, e isso precisamente no sentido de que é um produto histórico, o resultado da atividade de toda uma série de gerações, que, cada uma delas sobre os ombros da precedente, desenvolveram sua indústria e seu comércio e modificaram sua ordem social de acordo com as necessidades alteradas. Mesmo os objetos da mais simples "certeza sensível" são dados a Feuerbach apenas por meio do desenvolvimento social, da indústria e do intercâmbio comercial. Como se sabe, a cerejeira, como quase todas as árvores frutíferas, foi transplantada para nossa região pelo comércio, há apenas alguns séculos e, portanto, foi dada à "certeza sensível" de Feuerbach apenas mediante essa ação de uma sociedade determinada numa determinada época. (MARX-ENGELS, 2007, p.30-31)

Tese 2

A questão de saber se ao pensamento humano cabe alguma verdade objetiva [*Gegenstandliche Wahrheit*] não é uma questão de teoria, mas uma questão *prática*. Na prática tem o homem de provar a verdade, isto é, a realidade e o poder, a natureza interior [*Diesseitigkeit*] de seu pensamento. A disputa acerca da realidade ou não realidade de um pensamento que se isola da prática é uma questão puramente escolástica. (MARX-ENGELS, 2007, p.537)

Nesta tese, Marx procura complementar o dito na tese anterior a respeito da importância de pensar o homem como um ser ativo na realidade. Ele não é somente determinado pelo mundo. É ativo porque é prático, realiza ações, as suas verdades se estabelecem no real e não somente no campo do pensamento. Se isso é um fato, então para compreender a realidade de fato,

devo compreender como ela se manifesta e, para Marx, se manifesta pelas ações, mais precisamente nas atividades práticas. Portanto, o caminho para o entendimento seria compreender a realidade pela prática, ou seja, no processo acontecendo em tempo real, diferentemente do campo teórico tradicional (materialismo clássico ou idealismo) que sempre afasta o homem dos objetos sensíveis, articulando-os separadamente, sem considerá-los dentro do campo de sua atividade prática.

A prática proporciona o objeto ao qual o homem conhece, bem como estabelece os seus critérios de verdade. A práxis é o fundamento do conhecimento, conforme aponta a análise de Vazquez (1977):

Se a práxis é fundamento do conhecimento; isto é, se o homem só conhece um mundo que é objeto ou produto de sua atividade, e se, além disso, só o conhece porque atua praticamente, e graças a sua atividade real, transformadora. Isso significa que o problema da verdade objetiva, ou seja, se nosso pensamento concorda com as coisas que existem antes dele, não é um problema que se possa resolver teoricamente, em mero confronto teórico de nosso conceito com o objeto, ou de meu pensamento com outros pensamentos. O que significa que a verdade de um pensamento não pode fundamentar-se se não sair da própria esfera do pensamento (VAZQUEZ, 1977, p.155)

Podemos relacionar as afirmações de Marx com toda a trajetória das realizações humanas no campo da física, da química e outras áreas das ciências naturais como exemplo para pensarmos nas transformações reais que o homem produziu através das atividades práticas. Recentemente, por exemplo, ocorreu uma das maiores pandemias já ocorridas na história: a COVID-19. O vírus se disseminou por todo o mundo, não só afetando a saúde das pessoas e levando muitos a óbito como também afetou diversas áreas da vida humana, a produção de alimentos, a logística, as relações sociais, o trabalho, o governo, a educação etc. A humanidade foi desafiada a colocar as suas principais mentes pensantes de diversas áreas para combater os danos trazidos pela pandemia. Houve mobilização de todas as pessoas, do mais simples trabalhador ao mais alto escalão das pesquisas científicas.

Ou seja, foi na práxis que a humanidade encontrou um meio de controlar a situação, cada peça da engrenagem social foi importante para a superação

do problema. A vacina, que é obtida pelo resultado de muita pesquisa científica em diversas esferas de conhecimento foi sem dúvida importante para a contenção do vírus no corpo humano. Mas o isolamento social, a quarentena, o papel educativo dos profissionais de saúde, a disposição das pessoas em atender às recomendações incluindo-as nas suas rotinas, tudo isso contribuiu para a diminuição dos casos de COVID e retorno à vida social.

A ciência teórica foi fundamental, mas a sua aplicação na prática é que legitimou a sua importância. Como Marx pretendeu dizer na tese 2, não há pensar no homem desconectado da natureza, ele a transforma, a modifica e é modificado pela natureza modificada por ele.

Outras realizações humanas se desenvolveram na razão e executadas na prática modificaram a natureza e a forma de conviver nela. As navegações, que permitiram ao homem ampliar território, aumentar a sua rede comercial, trocas culturais, criação e adaptação de políticas locais e internacionais etc. A invenção da máquina de imprensa, que revolucionou a história da leitura. A internet, que consolidou o fenômeno da globalização numa dimensão virtual que desafia as leis da física substituindo a existência física, tornando possível uma pessoa estar em contato com outras pessoas de lugares distantes conversando em tempo real no Skype.

Dessa forma, pensar numa realidade viva, com seres humanos vivos, trabalhando, interagindo, criando relações sociais conforme a história vai acontecendo é o ponto de partida da análise social de Marx, na qual não se pode separar teoria e prática, pois elas se interligam constantemente no mundo em movimento. Desse modo, é possível enxergar que é a práxis que estabelece critérios que validam o trabalho científico, na sua comprovação e nas demandas que exigem que novas teorias sejam criadas diariamente, com base sempre no contexto vivido. E o homem, dentro desse processo, é ativo, exerce um papel fundamental para os acontecimentos e para a história que se produz diariamente.

Marx conclui sua crítica com uma expressão pejorativa no final dessa tese, dizendo que pensar nessa disputa desconectada entre o homem sensível e o seu pensamento é uma ideia ultrapassada da “escolástica”, ou seja, uma

ideia absurda e desconectada da realidade. Porque para Marx, o homem não se desvincula do seu pensamento na prática, pois é na prática que ele manifesta os seus pensamentos e na prática modifica a sua realidade assim como também é afetado por ela no seu conjunto.

Tese 3

A doutrina materialista de que os homens são produto das circunstâncias e da educação, de que homens modificados são, portanto, de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado. Por isso, ela necessariamente, chega ao ponto de dividir a sociedade em duas partes, a primeira das quais está colocada acima da sociedade (por exemplo, em Robert Owen).

A coincidência entre a alteração das circunstâncias e a atividade humana só pode ser apreendida e racionalmente entendida como prática *revolucionária*. (MARX-ENGELS, 2007, p.537-538).

Em meados do século XVIII, a sociedade europeia exaltava os valores iluministas em vários âmbitos da vida humana, como na política, na economia e na educação. Os valores burgueses defendiam que a educação deveria ser responsabilizada aos esclarecidos: os filósofos iluministas e os déspotas esclarecidos.

Acreditava-se que o caminho para o bem-estar da humanidade era aderir à educação como caminho para a racionalidade, ou seja, para progredir, uma sociedade precisa ser esclarecida e racional. O problema é que, nessa visão, a sociedade se dividia em duas partes: a dos educadores e a dos educandos. Estrategicamente, os educadores seriam pertencentes à classe burguesa, que deveriam ensinar, obviamente, uma pedagogia aliada ao ideal burguês, colocando o peso da responsabilidade do ensino de uma maioria por uma minoria.

Marx, na primeira parte dessa tese, está se referindo à concepção de Voltaire de que o homem é produto das circunstâncias e determinado pelo meio, no qual a educação influencia de forma decisiva. A crítica de Marx a este

modo de pensar está justamente no fato da passividade humana proposta pela visão iluminista. Acreditar que o homem pode ser moldado pela educação em prol de uma sociedade racional é anular a ideia de um homem ativo e que é capaz de transformar a realidade na prática.

Marx critica a fragilidade da ideia iluminista de educação da sociedade, argumentando que o educador não só educa, mas também precisa ser educado. Ora, as circunstâncias são também criações humanas. Elas condicionam, mas também são condicionadas. Se o que se almejava com essa ideia era a transformação social, não se deve então dividir os homens em ativos e passivos, pois todos deveriam caminhar para uma só direção: a da razão.

Vazquez (1977), em *Filosofia da práxis*, observa que,

Ao transformar a natureza - dirá Marx em outro trabalho - o homem transforma sua própria natureza num processo de autotransformação que nunca pode ter fim. Por isso, jamais poderá haver educadores que não necessitem, por sua vez, ser educados. (VAZQUEZ, 1977, p. 160)

A partir dessa afirmação, podemos dizer que a visão de Marx é puramente afastada de uma ideia robotizada de homem. De que o homem pode ser simplesmente moldado, pois de alguma forma, devido ao seu poder ativo e interventivo na natureza, o homem tende a reformular as circunstâncias (os determinantes, os contextos), ou seja, as coisas mudam.

Em outro trecho, Vazquez (1977) analisa a terceira tese, dando ênfase à noção de práxis revolucionária,

Na transformação prático-revolucionária das relações sociais o homem modifica as circunstâncias e afirma seu domínio sobre elas, isto é, sua capacidade de responder a seu condicionamento ao abolir as circunstâncias que o condicionavam. (VAZQUEZ, 1977, p.160)

Em meio à crítica de Marx à concepção materialista de educação, surge uma visão fundamentada na práxis, em que é meio que inevitável que o

homem supere uma situação condicionante em dada época da história. Faz parte da polêmica da essência humana, que tem nas relações sociais o fator determinante da vida humana. O homem transforma a sociedade e a si mesmo constantemente.

Para Marx, a utopia de que basta a educação para mudar as condições de vida não são suficientes para que o homem se transforme. É por meio da prática revolucionária que o homem obtém a consciência da transformação das circunstâncias e do próprio homem.

Tese 4

Feuerbach parte do fato da auto-alienação [*Selbsentfremdung*] religiosa, da duplicação do mundo num mundo religioso, imaginado, e um mundo real [*wirkliche Welt*]. Seu trabalho consiste em dissolver o mundo religioso em seu fundamento mundano. Ele ignora que, após a realização deste trabalho, o principal resta ainda por fazer. Sobretudo o fato de que o fundamento mundano se destaca de si mesmo e constrói para si um reino autônomo nas nuvens é, precisamente, algo que só pode ser esclarecido a partir do autoesfacelamento e do contradizer-a-si-mesmo desse fundamento mundano. Ele mesmo tem, portanto, de ser primeiramente entendido em sua contradição e, em seguida, por meio da eliminação da contradição, ser revolucionado na prática. Assim, por exemplo, depois que a terrena família é revelada como o mistério da sagrada família, é a primeira que tem, então, de ser criticada na teoria e revolucionada na prática. (MARX-ENGELS, 2007, p.538)

A quarta tese discute como a religião torna o homem estranho a si mesmo duplicando o mundo em um mundo religioso, objeto da representação, em um mundo profano.

Para entender mais claramente essa tese é necessário recorrer à obra *Introdução à filosofia do direito de Hegel*, na qual Marx expõe que, na Alemanha de sua época, a crítica religiosa havia chegado ao seu final. A crítica à religião era o pressuposto a toda crítica, porque o homem que via a sua realidade material mediada pelas entidades divinas, criava condições para ver a sua realidade material como resultante das próprias ações dos homens.

Nessa tese, Marx dialoga com o pensamento de Feuerbach, desenvolvendo uma ideia em que a teoria também é uma força material quando se apodera das massas. Ou seja, a partir do momento em que o ser social deixar de ter a sua existência mediada pelas entidades divinas, ele deixará também outras formas de mistificação da realidade, como é o caso do Estado.

O Estado, nesse sentido, se manifesta como estando acima do ser social. Porém para Marx, o Estado, assim como a religião, é produto dos seres sociais.

Tese 5

Feuerbach não satisfeito com o pensamento abstrato, apela à contemplação sensível; mas ele não apreende o sensível [*die Sinnlichkeit*] como atividade *prática*, humano-sensível. (MARX-ENGELS, 2007, p.538)

A quinta tese retorna ao dito na primeira tese, no sentido de confirmação à crítica ao materialismo de Feuerbach, que se desenvolve nas teses seguintes. Marx faz uma crítica a Feuerbach que, apesar de coerentemente não concordar com o pensamento especulativo do idealismo alemão, peca ao não considerar que a atividade prática humana é essencial para a compreensão real do mundo, numa perspectiva materialista de fato. Portanto, nessa ocasião, Marx está realizando uma crítica à crítica de Feuerbach sobre o imperialismo hegeliano e à alienação religiosa.

Tese 6

Feuerbach dissolve a essência religiosa na essência humana. Mas a essência humana não é uma abstração intrínseca ao indivíduo isolado. Em sua realidade, ela é o conjunto das relações sociais.

Feuerbach que não penetra na crítica dessa essência real, é forçado, por isso:

3. A fazer abstração do curso da história, fixando o sentimento religioso para si mesmo, e a pressupor um indivíduo humano abstrato – isolado.
4. Por isso, nele a essência humana pode ser compreendida apenas como gênero, como generalidade interna, muda, que une muitos indivíduos de modo meramente natural. (MARX-ENGELS, 2007, p.538)

Nessa tese podemos dizer que Marx começa a dar pistas do modo científico nascente na sua teoria: o materialismo histórico. E esse momento é confirmado pela ruptura do humanismo teórico proposto por Feuerbach e que, durante certa fase da vida do jovem Marx, se fez presente.

A crítica de Marx se direciona à Feuerbach que, na sua obra *Essência do cristianismo*, desenvolve a tese de que a essência do homem tende a se orientar para uma ideia de um ser genérico, uma consciência que ao longo de sua trajetória existencial reproduziu na figura de deus todos os elementos que marcariam a ideia de um ideal, de um deus que carrega todas as características desejáveis e perfeitas do homem. Essa imagem de deus nada mais é do que um reflexo do ideal do homem.

Na visão de Marx, a falta de aprofundamento teórico ou de recursos para a compreensão dessa essência posta por Feuerbach, conduz-lhe para um desvio teórico, que se afasta do materialismo, levando-o para uma espécie de idealismo abstrato, onde o homem estaria isolado, ao ver de Marx, desconectado do mundo concreto. Vejamos o apontamento de Marx em *Ideologia Alemã*:

É certo que Feuerbach tem em relação aos materialistas puros a grande vantagem de que ele compreende que o homem também é 'objeto sensível'; mas fora o fato de que ele apreende o homem apenas como 'objeto sensível' e não como 'atividade sensível'- pois se detém ainda no plano da teoria, e não concebe os homens em sua conexão social dada, em suas condições de vida existentes, mas permanece na abstração "o homem" e não vai além de reconhecer no plano sentimental 'o homem real', individual, corporal, isto é, não conhece quaisquer outras 'relações humanas' do 'homem com homem' que não sejam as do amor e da amizade, e ainda assim idealizadas. (MARX-ENGELS, 2007, p. 32)

Com esse afastamento do indivíduo humano do mundo concreto, a essência humana proposta por Feuerbach torna-se genérica e, ao pensar num ser genérico, teoricamente o objeto analisado se separa de seu terreno, como se fosse possível pensar num homem fora de seu mundo, idealizado e abstrato.

Aqui encontramos o ponto que faz Marx discordar de Feuerbach, sobretudo partindo da ideia de que Feuerbach, sendo materialista, deveria perceber que homem é um ser concreto dentro de uma realidade concreta. Marx apresenta a tese de que a essência se desenvolve no conjunto das relações sociais, no trabalho e em todas as demais atividades que o homem vem produzindo historicamente.

Nessa sexta tese, percebe-se que Marx estava disposto a considerar a variável história como um fator determinante na compreensão da realidade. Por isso, ao constatar que ao revisar a compreensão de essência de Feuerbach e que nela faltava uma melhor definição do papel da história e de sua relação com a atividade humana, seria necessário então, ele próprio, reconduzir o seu itinerário teórico a fim de buscar respostas para essa pergunta: o que é o homem?

E ao lidar com esse problema, chega à premissa de que, na realidade, a essência do homem é o conjunto das relações sociais, constatando que a essência humana se constitui dentro do movimento de produção e reprodução social, ocorrido na práxis e no decorrer da história.

É válido reforçar que Marx tem a cautela de não cair num mecanicismo (causa/efeito). Não está afirmando que o homem é apenas determinado pelas leis sociais. Pelo contrário. Como já defendido em teses anteriores, o homem é um ser ativo. Constrói, reformula, cria objetos que constituem o seu mundo e, dentro desse mundo construído pelo homem, as relações sociais vão se estabelecendo em cada época da história.

Outro ponto importante é que, quando Marx aponta a ideia das relações sociais, ele não está forçando para uma ideia de relações meramente humanas. Na verdade, ele parte do materialismo, ao afirmar que o homem é um ser natural, faz parte da natureza, possui necessidades e encontrou na vida

em comunidade uma forma de suprir essas necessidades, elaborando formas ativas de sobreviver, por meio do trabalho, da formação da família, do estado, da política, do comércio etc. As relações sociais se desenvolvem no seio das produções humanas. Portanto se, para Marx, existe uma essência humana, ela só pode ser compreendida nas atividades entre os humanos, ou seja, não se pode pensar numa essência universal e isolada porque as relações sociais, a vida humana, o tempo, a história são dinâmicos.

Tese 7

Feuerbach não vê, por isso, que o “sentimento religioso” é, ele mesmo, um produto social, e que o indivíduo abstrato que ele analisa pertence, na realidade, a uma determinada forma de sociedade. (MARX-ENGELS, 2007, p.538)

Essa tese complementa o que foi dito na sexta tese, adotando um tom conclusivo. Marx retorna à ideia do espírito religioso para demonstrar que a religião é um produto social e este indivíduo, tomado genericamente, também é um produto social. O homem que vive em sociedade vive em um mundo criado por ele. Todas as suas construções artificiais modificaram a forma natural do mundo, ao passo que ele também foi transformado e continua se transformando pelo mundo que construiu. Nessa dinâmica de transformações contínuas o homem experimenta pensamentos baseados naquilo que as experiências sociais produzem na sua forma de pensar, sem se dar conta que suas experiências de pensamento são altamente influenciadas pelo seu contexto social.

Tese 8

A vida social é essencialmente *prática*. Todos os mistérios que induzem a teoria ao misticismo encontram sua solução racional na prática humana e na compreensão dessa prática. (MARX-ENGELS, 2007, p.538)

Nessa tese temos a confirmação de que a filosofia marxiana é a filosofia da práxis. Aqui podemos dizer que, analisando o conjunto das Teses, chegamos ao terceiro ponto crucial para a compreensão dessa obra. Essa parte se refere à práxis no tocante ao seu caráter social, na dinâmica que faz juntamente com a teoria e com a natureza de sua racionalidade.

Marx é ainda mais objetivo nos seus argumentos. Só podemos ter o gênero humano porque o gênero humano, ao longo dos séculos, ao encontrar determinadas respostas às perguntas que elaborou à realidade, submeteu essas perguntas ao crivo da ação. Portanto, desenvolveu uma determinada práxis diante da realidade.

Quando o homem se sente um ser estranho ao mundo, a partir do momento que ele compreende as articulações reais deste mundo, ele deixará de se sentir um ser oprimido pela própria realidade. Quanto mais o homem não domina as condições da sua existência, mais ele se sente submetido a poderes estranhos dos quais não pode controlar. No entanto, se ele recobrar, no plano da consciência, o que são essas relações e que eles próprios são os motores dessas relações sociais, aquele mundo estranho desaparece, porque ele passa a resgatar a sua dimensão de verdadeiro construtor da própria história, não só individualmente, mas principalmente, coletivamente.

Tese 9

O ponto mais alto a que leva o materialismo *contemplativo*, isto é, o materialismo que não concebe o sensível como atividade prática, é a contemplação dos indivíduos singulares na “sociedade burguesa” (MARX-ENGELS, 2007, p.538)

Nessa tese, Marx pontua novamente que o ponto crítico da sua sociedade é a sociedade burguesa e a influência que ela exerce nas relações sociais de sua época.

Marx tenta mostrar as falhas do materialismo anterior que não compreendia adequadamente a realização, ou seja, de que forma o ser social está colocado no mundo. O antigo materialismo falhava porque não

compreendia as articulações entre ser e consciência, entre existência subjetiva e existência objetiva. O antigo materialismo também não conseguia ir além da problematização das questões colocadas, por exemplo, do pensamento burguês.

Marx desenvolveu essa ideia nas páginas iniciais dos *Manuscritos econômicos e filosóficos*, onde ele mostrou os avanços da economia burguesa, mas também criticou o fato de a economia burguesa não conseguir superar uma leitura de que aquelas condições poderiam ser superadas historicamente. Observa-se, nesse caso que, tanto a questão da crítica à religião quanto a crítica à economia estavam ligadas, para Marx, a uma tentativa de superar aquele materialismo da forma como estava colocado.

Dessa forma, era preciso trazer ao plano da consciência que não existe eternidade, fatalidade ou destino. De que aquelas condições existentes foram produzidas historicamente, portanto deveriam ser superadas também historicamente. Logo, nessa crítica está embutida uma crítica à religião e à maneira como os economistas clássicos burgueses Davi Ricardo e Adam Smith compreendiam a realidade, já que, para eles, uma articulação real entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo estava ausente em suas análises.

Tese 10

O ponto de vista do velho materialismo é a sociedade burguesa, o ponto de vista do novo é a sociedade humana, ou a humanidade socializada. (MARX-ENGELS, 2007, p.538)

Dando continuidade à tese anterior, Marx explicita que há diferença entre o materialismo antigo e o novo materialismo. O materialismo antigo é o da intuição/contemplação, que não considera a sensibilidade da atividade prática. Nesse bloco ele coloca tanto Feuerbach como seus antecessores. Já o novo materialismo, que Marx propõe, coloca a reciprocidade e a identidade do humano e do social como uma proposta de um materialismo reformulado, suscetível às transformações causadas pela revolução na prática. Não se trata

mais de ler um mundo a partir da ótica de uma classe dominante, mas de colocar a humanidade social como prioridade.

Marx mostra que o ponto de vista do materialismo antigo é o da sociedade civil. Ou seja, o materialismo anterior a Marx não estava conseguindo transcender às questões das relações sociais de produção burguesas. Na verdade, a história se fechava com o capitalismo. O que Marx pretendeu ao longo de suas obras foi mostrar que o capitalismo é uma das formas sociais, apenas um dos modos de produção presentes na história. Assim como ele surgiu historicamente, ele pode sumir historicamente.

Observe que, quando Marx se refere à sociedade civil, ele está se referindo às relações sociais de produção. Portanto, ao afirmar que o ponto de vista do velho materialismo é a sociedade civil, ele está dizendo que o velho materialismo não conseguiu transcender ou realizar adequadamente uma análise das relações sociais de produção tais como elas estavam se manifestando na forma capitalista e, portanto, seria necessário superar esta maneira de compreensão da sociedade civil, ou seja, fazendo uma crítica radical ao pensamento burguês e ao pensamento filosófico, até então dominante.

Em vez de prender-se à sociedade civil e às relações sociais de produção ancoradas na estrutura de classes, Marx aponta que é necessário pensar a humanidade social, aquilo que Marx chamará, em outros momentos, de emancipação humana.

Dessa forma, em vez de deixar limitada a reflexão ao plano da sociedade de classes, é necessário ver como é que se transita de uma sociedade de classes para uma sociedade sem classes, portanto, aquela onde haveria o retorno do homem controlando socialmente a produção, ou seja, controlando as suas próprias relações de produção.

Dessa forma, subentende-se um contraponto entre a perspectiva da sociedade burguesa e a perspectiva de uma sociedade comunista. O pensamento na sociedade burguesa fica restrito a pensar as relações sociais de produção da própria sociedade burguesa, ao passo que Marx está propondo ir para além dessa forma de reflexão, em como superar a sociedade burguesa e como realizar uma sociedade onde a estrutura de classes tenha sido

superada. Em outros textos, Marx chama esse processo de emancipação humana, mas que aqui ele está chamando por humanidade social.

Tese 11

Os filósofos apenas *interpretaram* o mundo de diferentes maneiras, porém, o que importa é *transformá-lo*. (MARX-ENGELS, 2007, p.538)

Marx finaliza as onze teses pontuando dois sentidos ao mundo: na parte A, “*os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras*” como objeto de interpretação e na parte B “*o que importa é transformá-lo*” como objeto da ação do homem. Para Sanchez Vazquez (1977), “A Tese XI assinala o ponto em que se verifica a ruptura do pensamento de Marx com todo o pensamento filosófico anterior. É aí que o marxismo aparece como uma revolução que abala a problemática, o objeto e a função da filosofia”.

Nesse sentido, a décima primeira tese realiza uma síntese de tudo que foi dito nas teses anteriores. Sutilmente Marx critica toda tradição especulativa da filosofia, e isso inclui o idealismo alemão, bem como o materialismo clássico e, ao mesmo tempo, levanta a bandeira de seu novo método: o materialismo histórico, cujo elemento principal é a transformação social.

A crítica de Marx se refere ao fato de as filosofias anteriores não tratarem o mundo como ele realmente é, e essa visão reduzida colocava a filosofia como mera contemplação ou apenas mais um modo de interpretar os objetos. Marx critica essa ausência de transformação social na filosofia porque, para ele, apenas interpretar não é transformar de fato.

Toda filosofia, para Marx, deve ser filosofia da práxis porque não se pode isolar a teoria da prática. O que Marx está dizendo é que não é necessário abandonar toda teoria construída pelo homem e começar tudo de novo de forma radical. Marx defende a Revolução da práxis, onde uma transformação ocorre com base numa interpretação, mas de forma científica, pois é na prática que as teorias se confirmam.

O marxismo não pode ser encarado como mera interpretação de mundo senão, obviamente, cairia no mesmo erro das demais teorias. Dessa forma, Marx apresenta uma filosofia revolucionária, uma filosofia que interpreta, mas que atua no mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos dizer que apesar de nossos esforços, ainda há muitos desafios para a educação nacional e para o ensino de filosofia no ensino médio. Identificamos nessa pesquisa muitos obstáculos referentes a situações de nível macro, que são decorrentes de uma combinação alinhada de vários fatores, que envolvem o campo da economia, da saúde, da infraestrutura das cidades, de políticas públicas, entre outras. Devido a esse fato, nos encontramos num cenário precário e cheios de deficiências que, conseqüentemente tendem a refletir no ambiente escolar, no chão da sala de aula. Esses problemas se prolongam em todos os âmbitos da educação pública, do ensino fundamental ao ensino superior.

Além dos desafios macro, no chão de sala de aula, enfrentamos a competição com o mundo digital, o uso de celulares e da internet. É preciso continuar a conscientizá-los, de modo que consigam lidar com as tecnologias de nossa época de forma positiva e que agregue conhecimento, que é o que mais almejamos no ambiente escolar.

A filosofia, mais do que nunca, exerce um papel fundamental no ensino médio porque é o componente curricular responsável por manter os olhos do estudante abertos frente às mudanças que ocorrem no mundo, cada vez mais rápidas. É importantíssimo ensinarmos os clássicos, mas também é necessário adaptarmos os conteúdos, ensinados de modo que ampliem a visão de mundo desses jovens. Ao se pensar em Marx como filósofo, entendemos que não se trata em rotulá-lo como filósofo, porque senão estaríamos limitando-o. Marx foi um pensador descentralizado. Fez da filosofia uma ponte entre várias áreas de conhecimento, conduzindo na prática o que precisamos ser. Ou seja, ele foi um grande entendedor do que se constitui a vida na prática. Marx foi um filósofo

aberto às mudanças e isso ficou claro nas *Teses*. Uma mudança para consigo mesmo para, em seguida, transformar o mundo. Vivemos em épocas de mudanças e Marx, nesse sentido, é um bom remédio.

A leitura exerce um papel primordial porque ela sempre se renova, apesar de que a humanidade, aos poucos, vem deixando o uso dos papéis de lado e transferindo essas funções aos livros digitais e aos pdfs, mas a essência da leitura continua viva. Por isso defendemos a leitura como recurso metodológico no ensino de filosofia, pois a leitura introduz, nos ensina e amplia a nossa capacidade de compreender o mundo.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução: Alfredo Bossi. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALMEIDA, Tertuliano. **Guia de orientação para docentes e discentes do ensino médio: ler, compreender e interpretar o sumário do tratado da natureza humana de David Hume**. 2019. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2019.

ANDRADE, R. **O ensino de filosofia entre nós** / Orgs. Emanuel Luís Roque Soares ... [et al.]. – Cruz das Almas/BA: UFRB, 2018.

BARATA-MOURA, José. **As Teses das Teses: Para um exercício de leitura**. Lisboa: avante, 2018.

BARRA, E. **Parecer sobre o componente Filosofia**. Base Nacional comum curricular. 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/relatorios-e-pareceres>. Acesso em: 20/04/2023.

BOTTIGELLI, Emile Bottigelli. **A gênese do Socialismo Científico**. Tradução: Mário de Carvalho. Lisboa: Editorial Estampa, 1971.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Tradução: Waltensir Dutra. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais**. Ciências humanas e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base – Ensino Médio**. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_vers_aofinal_site.pdf Acesso em: 22/04/2023.

CHAUÍ, Marilena. Prefácio. In: MARÇAL, Jairo (org.). **Antologia de Textos Filosóficos**. Curitiba: SEED, 2009. p. 9-13.

CHITOLINA, Claudinei L. **Para ler e escrever textos filosóficos**. São Paulo: Ideias & Letras, 2015.

COSSUTTA, Frédéric. **Elementos para a leitura dos textos filosóficos**. Tradução: Ângela de Noronha Begnami et al. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ENGELS, Friedrich. Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 131–166, 2013. Versão on-line. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9391/6829>. Acesso em: 27 jun. 2022.

GOLDMANN, Lucien. A ideologia alemã e as Teses sobre Feuerbach, In: **L'Homme et la Société**, v. 7, 1968.

HOBBSAWN, Eric. **A era das Revoluções, 1789-1848**. Tradução: Maria Tereza Teixeira e Marcos Penchel. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

LABICA, Georges. **As teses sobre Feuerbach de Karl Marx**. Tradução de: Arnaldo Marques. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Crítica mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). Tradução: Luciano Cavini Martorano, Nélío Schneider e Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2007.

——— Teses sobre Feuerbach in: **Ideologia Alemã** Tradução: Luciano Cavini Martorano, Nélío Schneider e Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 537-539.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução: Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Expressão popular, 2008.

MCLELLAN, David. **Marx before marxism**. 2. ed. The Macmillan Press Ltd, 1980.

NETTO, José P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Editora expressão popular, 2011.

——— **Karl Marx**: Uma biografia. São Paulo: Boitempo, 2020.

PORTA, Mário A.G. **A filosofia a partir de seus problemas: didática e metodologia do estudo filosófico**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

RODRIGO, Lídia M. **Filosofia em sala de aula: Teoria e prática para o ensino médio**. Campinas: Autores associados, 2009.

ROVIGHI, Sofia. **História da Filosofia Contemporânea. Do século XIX à neoescolástica**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

SALVIA, A. L. L.; NETO, O. C. O que pode o ensino de filosofia na BNCC? **Revista Digital de Ensino de Filosofia - REFilo**, [S. l.], v. 7, p. e16/1–24, 2021. DOI: 10.5902/2448065767379. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/67379>. Acesso em: 23 abr. 2023.

SANTIAGO, Theo. **Do feudalismo ao capitalismo**: uma discussão histórica. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

SEVERINO, Antônio J. **Como ler um texto filosófico**. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2008.

SILVA, Renatho Andriolla da. **O conceito de Práxis em Marx**. Dissertação. (Mestrado em Filosofia). Programa de Pós-graduação em Filosofia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

TAVARES, Maria Lúcia Barros. **Kant no ensino médio: uma proposta metodológica para a leitura da “resposta a uma questão: o que é o esclarecimento?”**. 2019. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2019.

TOMAZETTI, Elisete. **Parecer sobre o componente Filosofia**. Base Nacional comum curricular. 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/relatorios-e-pareceres>. Acesso em: 20/04/2023.

VALESE, Rui. **Aprendizagem filosófica a partir de uso de textos filosóficos nas aulas de Filosofia no ensino médio**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Trad. de Luiz Fernando Cardoso 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VIEIRA, Wilson J.; HORN, Geraldo B. O sentido e o lugar do texto filosófico nas aulas de Filosofia do ensino médio. **Revista Digital de Ensino de Filosofia**, Santa Maria, v. 1, n. 2, p. 49-66 jul./dez. 2015.