

Questão 1

O ensino de filosofia possui certas peculiaridades, dentre as quais a relação entre a filosofia e sua história. Franklin Leopoldo e Silva em "História da filosofia: centro ou referencial?" (1986) caracterizou de modo didático tal relação. Visto que, diferentemente das demais disciplinas (sobretudo as científicas), a história da filosofia é inerente ao seu próprio exercício, o ensino de filosofia não poderia prescindir de abordá-la. Quanto a isso, destaca Leopoldo e Silva, há duas possibilidades: 1) tomar a história o centro do ensino filosófico; 2) tomá-la apenas como referencial para um trabalho que priorizaria temas filosóficos. Ambas as abordagens apresentam custos, bem como benefícios. Ter a história como centro possibilitaria um maior enquadramento e desenvolvimento de problemas filosóficos, mas implicaria uma grande dificuldade na definição cronológica e traria o risco de se isolar e distanciar temas e problemas correlatos; ter a história como referencial, por seu turno, favorecerá uma maior liberdade de escolha e apelo contemporâneo, trazendo, contudo, grande dificuldade na organização, contextualização e delimitação dos conteúdos.

Silvio Gallo, em trabalho mais recente "Ensino de filosofia: avaliação de materiais didáticos", indica haver um predomínio da abordagem temática (história como referencial) nos materiais didáticos, sobretudo nos manuais (limo-texto). Gallo, no entanto, propõe classificar o ensino de filosofia tendo em vista três eixos: a) histórico; b) temático; e c) problemático. Este último eixo, por ele proposto, envolveria a busca dos dois primeiros e, inspirado na definição de Deleuze e Guattari ("O que é a filosofia") deve centrar-se na criação de conceitos, na experiência conceitual. A con-



Questão 1 (continuação)

epílogo de Gallo parte, como é esperado, de um ^{certo} entendimento sobre o que é a filosofia e como ela deve ser ensinada.

Feita uma digressão contextualizadora, passo a expor minha concepção sobre a problemática. Considero que a busca por um equilíbrio entre a história da filosofia e seus temas constitui o caminho mais desejável, pois preserva a especificidade do trabalho filosófico e expõe aos alunos e alunas um legado cultural de modo contextualizado, algo que só a disciplina de filosofia pode oferecer. Gallo recentemente materializou sua concepção didática na forma do livro "Filosofia: a experiência do pensamento" (2013). Deste livro, podemos extrair um tratamento temático-problemático, com forte apelo à questões contemporâneas, com destaque para filósofos da tradição francófona. O livro de Gallo, portanto, constitui um importante recurso para explorar o "eixo problemático". Contudo, embora se proporia a fundir a abordagem temática com a histórica, Gallo, em seu livro, acaba por esvaziar um pouco seu aspecto. Penso que outro recente trabalho (Renata Belo "Filosofia: história e dilemas", 2015) poderia ajudar a remediar tal defasagem, já que Belo, em oposição a Gallo, enfatiza sobremaneira o polo histórico.

Por fim, é importante destacar que nenhum material poderia fornecer uma solução acabada no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo quando se trata ^{de} filosofia. A atuação do professor, sua identidade, seus saberes, segue sendo a parte de partida do trabalho pedagógico. Nota-se, também, que estas lacunas como a história e cultura afrobrazilianas e indígenas ainda não foram plenamente contempladas nos materiais disponíveis, bem como a dimensão interdisciplinar da filosofia, algo que começou a receber melhor tratamento apenas em Gallo (2013).

Questão 2

A tematização da história e cultura afro-brasileira e indígena impõe diversos desafios à filosofia, o que pode ser explicitado pela própria contemporaneidade com que esses temas foram incluídos no currículo escolar. Apenas em 2003 houve inclusão legal da diversidade cultural afro-brasileira na LDB. Em 2008, houve nova alteração, garantindo também a presença da cultura indígena, resultando na lei em vigor (11.469).

Penso que uma boa maneira de aproximar os alunos e alunas dessa temática seria justamente iniciar uma reflexão sobre o caráter tardio da inclusão desses conteúdos no currículo escolar. É necessário destacar que o que poderíamos denominar, num sentido mais geral, de cultura brasileira é constituído por três matrizes (ameríndia, europeia e africana) e que todas as três possuíam uma longa história antes de confluírem no solo brasileiro. Refletir sobre a história dessa confluência inevitavelmente nos alerta para as relações assimétricas de poder, ^{para a} luta de classes (em linguagem ^{marxista} ~~marxista~~), que tiveram consequências culturais profundas, resultando na ~~ablação~~ da contribuição africana e ameríndia.

As relações assimétricas de poder, constituintes da lógica colonial, nos auxiliam a contextualizar a problemática brasileira, mas não são suficientes para compreender a relação conflituosa do pensamento filosófico europeu face a outros modos de pensar. Podemos avançar, com a participação dos discentes, para uma reflexão sobre a própria tradição filosófica, da qual somos herdeiros. Quanto a isso, é importante destacar certas críticas engendradas no interior dessa tradição, sobretudo a partir dos anos de 1960. Exemplo disso é a denúncia do "logocentrismo" típico do regime

Questão 2 (continuação)

Questão 2 filósofo, preso à palavra escrita e à dicusividade de racional. Há também a contribuição de Edward Said, em sua crítica ao conceito de "orientalismo", tal como expresso por pensadores ocidentais inseridos numa lógica colonial. Tais considerações permitem, a um só tempo, a partir de uma abordagem interdisciplinar, ^{abrir} a historicidade da cultura, da filosofia e do próprio enunciado acadêmico.

Do ponto de vista da interação desses conteúdos com temas tipicamente filosóficos, uma abordagem também permite uma leitura menos simplificadora. Este é o caso da relação entre mito e filosofia. Um olhar atento para as mitologias ameríndias e africanas pode tornar o clássico problema grego da distinção entre o "mythos" e o "logos" algo muito mais vivenciável e crítico. Disputar com os discentes sobre o quanto de mito restaria no logos ou, inversamente, o quanto de logos cada mito porta, seja no passado, seja no presente, nos clarificaria de posições dogmáticas e simplificadas.

Por fim, a inclusão de elementos da cultura indígena e africana, ou afro-brasileira, favorece o trabalho com a temática da alteridade, da interação com o outro, seja no âmbito mais concreto e interpessoal, seja em sua manifestação complexa, simbólica, propriamente cultural. Tais conteúdos ~~se~~ propiciam realidades que a defesa da pluralidade cultural não é apenas um valor moral, mas a oportunidade de ganho epistêmico, de ampliação do conhecimento e de sua reflexão. Nesse modo, a ~~por~~ ^{por} noção de pesquisa em matéria cultural poderia ser tematizada na forma de um mito que, do ponto de vista histórico, revelar seu caráter conflituoso.

Questão 3

A famosa máxima kantiana "... não é possível aprender qualquer filosofia ... só é possível aprender a filosofar" só adquire pleno sentido quando aplicamos a ela o seu resultado preconizado. Trata-se de uma paráfrase da "Crítica da Razão Pura", obra dedicada a um ~~exame~~ ^{exame} crítico de toda a tradição filosófica de então quanto ao seu caráter dogmático e metafísico. Nesse espírito, alguém que se julgue capaz de aprender a filosofia dimidiada do exercício filosófico estaria, no máximo, reproduzindo um conjunto de dogmas. Contudo, o ato de filosofar, para Kant, não deixaria de ser ^{a expressão} ~~o ato~~ de uma filosofia particular. No seu caso, a crítica de tipo transcendental que se julgava apta a afastar todo o parâmetro metafísico da filosofia por meio da redefinição da própria metafísica.

Se abstrairmos a máxima kantiana de seu projeto idealista transcendental, resta-nos ainda uma perspectiva modal: pensar essencialmente a filosofia como ato, como exercício e, apenas secundariamente, como conteúdo positivo. Múltiplas são as possibilidades de aplicação desse exercício, assim como múltiplas são as esferas de interesse filosófico. Nesse modo, a essência de um objeto, tema ou problema constituiria não um fim em si mesmo, mas uma oportunidade, uma ocasião para a manifestação do exercício filosófico.

Essa concepção de exercício filosófico (ou, antes "filosofante") não constitui, naturalmente, um plano estático mas sim um processo dinâmico inserido numa sequência didática. A avaliação, por seu turno, deve enfatizar esse processo e não apenas o resultado final. Ela deve, portanto, se nas concepções mais contemporâneas, como a de Hutchins (2011), realizar diagnósticos parciais de modo a alterar

Questão 3 (continuação)

de confirmar a ação pedagógica em curso. Deste modo, a avaliação deve ter como alvo não apenas o educando, mas também o educador, proporcionando, para ambos, maiores condições.

Uma proposta de trabalho condizente com esta concepção geral é defendida por Silvio Gallo em "Filosofia: a experiência do pensamento" (2013). No esteio de Deleuze e Guattari ("il que é a filosofia"), Gallo entende que a especificidade do fazer filosófico reside na criação de conceitos. Tal processo existencial não precisaria seguir uma ordenação cronológica ou uma hierarquia de temas e problemas. A criação de conceitos porta, em si, um caráter radical e insuperável. Para o autor, um bom processo de avaliação seria aquele capaz de diagnosticar menos a memorização de conteúdos positivos e mais o quanto o aluno foi capaz de se aproximar da experiência da criação conceitual, bem como de transportá-la para âmbitos diferentes do original.

Por fim, é necessário destacar que a escala das métodos avaliativos não pode ser dada a priori, pois depende consideravelmente do conteúdo, propósitos e habilidades envolvidas no plano de aula e no currículo. Contudo, apenas para o efeito de ilustração, uma sequência didática pode ter início com a proposição de um tema-problema, seguida da ^{seu} contextualização, com o auxílio da participação das alunas, a exposição de um registro pertinente ao tema (texto, recurso audiovisual, etc) e a reflexão-interação das alunas e alunos sobre esse registro, resultando na produção de um texto ou outro tipo de intervenção, capaz de ser avaliada.