

# A TRANS-FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE FILOSOFIA: PROPOSTA DE AÇÃO PEDAGÓGICA TRANSDISCIPLINAR PARA A INSERÇÃO DA FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL

Dante Augusto Galeffi<sup>1</sup>

## 1. Introdução

Os educadores filósofos do Brasil vivem, ainda hoje, momentos de grande perplexidade com características muito peculiares. Por um lado, o entusiasmo evidente provindo da recente aprovação da inserção da Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias no Ensino Médio. Por outro lado, a ambigüidade inevitável diante da tarefa de um “ensino” de filosofia que possa contribuir para o pleno desenvolvimento do educando. Qual filosofia *deve ser ensinada* para estudantes do Ensino Médio? Antes disso, o que é filosofia? Qual é a sua serventia na educação básica? Há professores competentes para o exercício filosófico transdisciplinar?

Se a intensidade da problemática do ensinar filosofia no ensino médio é grande, maior ainda se torna o desafio de introduzir a filosofia em todas as séries do ensino fundamental. Pensemos nisto com atenção. Temos diante uma emergência que requer investigação e capacidade de decisão político-pedagógica.

Mais concretamente falando, o Município de Salvador aprovou uma lei, sancionada em fevereiro de 2006 pelo atual prefeito, que estabelece a obrigatoriedade da filosofia da alfabetização à 9ª série do Ensino Fundamental. De maneira muito peculiar, o momento presente favoreceu este acontecimento. Um conjunto de conexões significativas contribuiu para tanto. A iniciativa partiu de alguns estudantes de filosofia da UFBA, sobretudo de Anna Carolina Bomfim, a grande articuladora de todo o movimento. Isto é relevante: um grupo de 3 estudantes da UFBA articulou politicamente a aprovação da lei. Um dos aspectos fundamentais deste acontecimento foi o pré-convênio, coordenado pela UFBA, firmado pelas instituições de ensino superior que oferecem cursos de licenciatura em filosofia, em torno da responsabilidade de formar licenciados em filosofia que possam trabalhar uma *filosofia transdisciplinar*. Aqui começam os problemas de formação do educador-filósofo. Aqui começam as dificuldades relativas ao *como fazer e aprender uma filosofia transdisciplinar*. A tarefa se mostra gigantesca e tendencialmente utópica. Sim, tudo o que é grandioso não se

---

<sup>1</sup> UFBA. Professor adjunto, coordenador da linha de pesquisa Filosofia, Linguagem e Práxis Pedagógica do Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (mestrado e doutorado).

mostra nunca alcançável de imediato. Assim é a utopia: algo que se mostra em sua longevidade inalcançável.

Se a tarefa anunciada se mostra utópica, dada a sua grandeza e intensidade, isto ocorre, sobretudo, pela nossa incapacidade de compreender as emergências de uma civilização cada vez mais autodestrutiva, porque imaginamos que as nossas convicções pessoais e grupais são suficientes para garantir o nosso princípio de realidade particular. Como se existisse princípio de realidade particular.

Sim, a lei está sancionada. E agora, o que fazer? Pior ainda: professores do Departamento de Filosofia da UFBA se indignaram com a lei municipal e estão criando um movimento para acabar com ela. Considero isto a maior prova de incapacidade de percepção e compreensão das emergências da vida atual. Talvez isto seja normal e compreensível para quem vive aparatado dos problemas “menores” da vida cotidiana. Os profissionais da filosofia costumam assumir este papel. A maioria deles faz pesquisas de textos filosóficos canônicos, não são e não querem ser educadores. Consideram que a filosofia é uma coisa que só eles sabem o que é, só eles dominam de uma forma exegética incorrigível sempre acabada, sempre perfeita. Pensam a filosofia como coisa morta. Não vivem a filosofia como saga. Não são filósofos e sim conhecedores de textos filosóficos autorizados. Técnicos especializados em hermenêutica canônica que só eles são autorizados a *transmitir*, como depositários da tradição autêntica da Filosofia Maior.

Claro, é melhor não fazer do que fazer pela metade. Mas, se aqueles que detêm o domínio territorial da filosofia instituída são contrários à inserção desta no ensino fundamental, quais são os seus verdadeiros motivos? Estes motivos dizem respeito a que campos de interesse? A quem beneficia a interdição? A eles mesmos, porque se percebem incapazes de tal feito? E por que interditar, se outros podem vir a fazer bem feito? Por que impedir outros de aproveitar a oportunidade de um caminho filosófico radicalmente fundado na implicação com o *aprender a ser*, a partir da pressuposição de uma chamada competência filosófica exclusiva dos *profissionais de filosofia*?

Se os formalmente autorizados para decidir qual filosofia deve ser “ensinada” na educação básica não são, na sua maioria, filósofos no sentido próprio do termo, e sim profissionais de filosofia, o que esperar do ensino de filosofia que concebe sua inserção na educação formal como “História da Filosofia” e não como filosofar? Com qual finalidade,

haveríamos de perguntar, se vai trabalhar história da filosofia antes de se aprender a pensar? Não seria o *aprender a pensar* o principal eixo do exercício filosófico? Mas como fazer aprender a pensar se não se aprendeu ainda a aprender?

É partindo da tensão brevemente configurada que este trabalho de constitui como uma contribuição para o pensamento e a realização de uma *filosofia transdisciplinar*, que possa conceber um projeto de trans-formação do educador implicado com uma efetiva transvaloração de todos os valores, em uma perspectiva político-pedagógica mais ousada e fundamentada, mais questionadora e dinâmica, mais crítica e autocrítica. Trata-se de uma implicação com o aprendizado filosófico fundamental: *aprender a aprender a ser-sendo*. Isto requer, entretanto, uma outra forma de trabalho filosófico, mais próxima daquela socrática, menos explicativa e mais vivencial e compreensiva. Algo que vai de encontro ao modelo de formação do licenciado vigente, que, na maioria das vezes, não prepara o suficiente para o trabalho efetivo do aprendizado filosófico radical, autônomo e inventivo, no máximo formando bons escribas ou *professores*, mas poucos pensadores e transformadores da própria realidade.

## **2. Horizonte prévio da proposta político-pedagógica de inserção da filosofia no ensino fundamental: a de-cisão por uma filosofia aberta e polilógica**

Três questões: 1) O que é filosofia? 2) Como será a inserção da filosofia nas primeiras séries da Educação Básica? 3) De que maneira se estará caminhando, com a inserção da filosofia, para uma transformação da atitude disciplinar moderna em atitude transdisciplinar presente, realizando-se, assim, a saída processual do modelo escolar vigente, excessivamente linear, monológico e diretivo, fragmentador e punitivo?

O primeiro passo é o único passo: O que é filosofia?

Esta questão requer, da nossa parte, um enamoramento pela vida-aí, um *espantar-se* diante do que é enquanto é: uma *aspiração* e uma *transpiração* da Plenitude Vivente simultaneamente — Filosofia como *aspiração* e *transpiração da Plenitude Vivente*.

Para que esta questão possa ser compreendida é fundamental que cada um de nós, por sua conta e decisão, procure-se a si mesmo, a partir de suas circunstâncias específicas e singulares, de seus condicionamentos e certezas habituais sedimentadas.

Filosofia, assim, é desde o início uma pro-cura de si mesmo. Em primeiro lugar, é crucial duvidar de si mesmo, duvidar de suas próprias convicções e certezas.

A pergunta pelo *quê* da filosofia é um duvidar de si mesmo, do outro, do mundo. Um duvidar de tudo. Um duvidar que é um *investigar* e um *compartilhar implicados com a Totalidade Vivente: a pergunta pro-cura a totalidade do viver e do morrer, na perspectiva do que faz sentido*.

Toda pro-cura já é uma aproximação e compreensão do que é plenamente. Daí vem o modo de ser arrebatador da filosofia: um *sair de si* destemido e livre, um compreender maravilhado, um deslumbramento e uma embriaguez para além de qualquer medida e medição – um espanto! Um sereno e jovial distanciamento do encantamento pelo encantamento: abismar-se diante do que não tem sentido porque é todo o sentido. Suportar a condição de ser *uma superfície* e não uma *substância ideal e total*. *Aprender a ser o que se é: passagem, ponte, conexão, despojamento*.

Nesse sentido, a filosofia é uma atitude radical diante do abismo da *Totalidade Vivente*, a partir do encontro amoroso e arrebatador com o que se mostra e se esconde simultaneamente: o mistério do *ser em sendo*. Deste modo, o olhar fulgurante da atitude filosófica cega a percepção da fragmentação e da homogeneidade: eis o maior perigo do filosofar — sempre *querer-ser*, de múltiplos modos, a totalidade vivente na superfície de seu inacabamento, sua abertura.

Esta fixação pela totalidade, este viço da filosofia sempre foi e continuará sendo motivo de desconfiança e perplexidade da parte dos que são fiéis às crenças e certezas do passado e aos dogmas da tradição formal instituída. Afinal, como pretender controlar uma atividade cuja medida é o Extraordinário? Como pretender “ensinar” a medida da filosofia e do filosofar: o Extraordinário — a Totalidade Vivente; a unidade inaparente e a diversidade aparente de tudo?

Mergulho abissal e sem retorno, a filosofia não tem circunscrições e nem proprietários. Ela é uma atividade de espíritos livres e destemidos. O seu campo não se limita ao rol dos filósofos tradicionais reconhecidos, pois diz respeito ao acontecimento permanente da superfície. Por isso mesmo não se pode pretender comparar produções filosóficas de tempos e

lugares distintos, a partir de um suposto progresso dialético, porque, enquanto superfície permanece no fluxo dos acontecimentos pela intensidade de sua duração.

Invenção do gênio grego, a filosofia nasce como busca apaixonada do sentido do Ser e do Nada. No início, ela é uma forma curiosa de poesia trágica. Entretanto, apesar de ser uma invenção grega, a filosofia corresponde a um apelo do *sentido* em relação ao ser humano de todos os tempos e lugares. O que os gregos chamaram de filosofia — indicando o movimento de aspiração e enamoramento pela Sabedoria — os orientais encontraram expressões que apontam para o mesmo sentido de *abertura para a investigação radical de si mesmo*. Assim, não se pode limitar a filosofia à cultura ocidental, pelo fato de ter sido uma invenção grega, porque a palavra grega indica algo que é próprio da espécie humana: *poder tornar-se um envio sábio* — poder-ser plenamente. E se a palavra é apenas um signo lingüístico, mais um motivo para se desconfiar da suposta origem grega de algo como a aspiração pela Sabedoria.

A pergunta relativa ao *quê* da filosofia não encontra nunca uma resposta definitiva. Nesta medida, é preciso aprender a distinguir o sentido próprio da *busca de si mesmo*, do sentido cultural e histórico da filosofia. Ambos os sentidos devem ser tratados em um aprendizado filosófico radical.

Cultural e histórica, a filosofia é uma produção humana, semelhante a qualquer outra forma de produção. Como produção e produto, a filosofia se confunde com a obra escrita dos chamados filósofos. As obras se assemelham às catedrais e moradias arquitetonicamente construídas. São catedrais e moradias escritas.

Como *busca de si mesmo*, a filosofia é um assunto pessoal do filósofo, ou daquele que se busca radicalmente. Isto diz respeito ao modo de ser vivo da atitude filosófica: a sabedoria filosófica é pessoal e intransferível. Nenhum livro escrito é capaz de reter este mistério do *saber-ser propriamente filosófico*. Nenhum "ensino" é capaz de garantir o próprio do que é, por imanência pura, extraordinário.

Feita esta distinção, nos encontramos em uma encruzilhada curiosa e fecunda. Trata-se da diferença entre filosofia instituída e filosofia *própria e apropriada*, entre filosofia erudita e filosofia viva, entre filosofia do passado e filosofia do agora.

Não sendo uma verdade acabada e definitiva, a filosofia não possui limites instituídos, mas permanece sendo uma abertura radical para o sentido do *sersendo*.

Nenhum filósofo e nenhum sistema filosófico detêm a posse da verdade inabalável e certa, assim como nenhum músico detém a música como seu objeto pessoal. Pelo contrário, o filósofo autêntico é aquele que se encontra vazio de certezas e posses. Ele é como o músico que deixa a música aparecer através de seu tocar. Este só consegue tocar quando é tocado pela música. De modo paralelo, o filósofo só é tocado pela sabedoria quando se esvazia de toda pretensão de saber.

O que é, então, filosofia? Pode-se ensinar filosofia? Para nossa mentalidade pragmática moderna dominante este tipo de pergunta é inútil e evasiva. Entretanto, justamente o que parece uma inutilidade, se mostra, aos olhos de quem se abre para a compreensão integradora *além do tempo*, como o bem mais precioso e poderoso: a abertura de possibilidades da superfície de poder-ser *com-sentido*.

E porque cada um de nós ao fazer uma pergunta já tem sempre uma resposta, compreendo a filosofia como uma atitude aprendente radical. Um aprender a *sersendo*. Um *aprender a aprender* ilimitado, polimorfo e polilógico, polifônico e polissêmico. Um *aprender a aprender* que é um *desaprender a não aprender a ser – tornar-se o que se é*.

Definitivamente, filosofia não é algo que se possa ensinar ou transmitir a outrem como se ensina e transmite uma seqüência ordenada de determinado jogo de regras. Esta forma de ensinamento só pode ocorrer com as coisas passadas, com os fatos já registrados e consumados. Penso em consonância com Nietzsche, quando diz em *O Livro do Filósofo* (1987, p.14):

Precisamos estabelecer a proposição: não vivemos senão por causa das ilusões — nossa consciência mal aflora à superfície. Inúmeras coisas escapam aos nossos olhos. Não existe possibilidade de que o homem venha a se conhecer totalmente, de que descubra em um instante as leis de força das alavancas, de mecânica, todas as fórmulas de arquitetura, da química, que são úteis à vida. Mas é bem possível que venha a conhecer o *esquema* todo. Isto não altera em quase nada a nossa vida. para ela nada mais há, em tudo isto, que fórmulas designando forças absolutamente impossíveis de conhecer.

A impossibilidade de se poder ensinar filosofia está no fato de a filosofia não ser ao modo de um objeto arqueológico qualquer, porque é sempre uma atividade *presente – um modo de ser*. Uma atividade que só faz sentido para quem se busca a si mesmo, enquanto existe. Uma atividade de amantes e amigos do *envio sábio* — caminhar com arte e destreza.

Não estou propondo um programa de ação pré-formado para ser aplicado mecanicamente, e sim o aprendizado da *atitude atenta autônoma e inventiva*: aprendizado da diferença presente em cada ser humano, em cada instante, em cada evento; aprendizado da diferença e da repetição, da singularidade e da comunidade; aprendizado da condição de comum-pertencimento como cuidado de si mesmo, do outro e da morada.

Com sua maneira direta e cortante, Nietzsche afirma que “vivemos, certamente, graças ao caráter superficial de nosso intelecto, em uma perpétua ilusão: então, para viver, necessitamos da arte a cada momento” (1987, p. 14). Isto significa algo muito importante no aprendizado filosófico.

O fato de não se poder ensinar filosofia não impede a possibilidade do filosofar, não nega que se possa aprender a *atitude filosófica* na *atitude filosófica*. Aprende-se a voar de asa delta voando. Aprende-se a filosofar filosofando. Aprende-se a andar andando. Aprende-se a pensar pensando. Aprende-se a viver vivendo. Aprende-se a aprender aprendendo...

Em relação à característica aberta e inventiva do filosofar, Nietzsche diz:

Há grande dificuldade para saber se a filosofia é uma arte ou uma ciência. É uma arte em seus fins e em sua produção. Mas tem o meio, a representação em conceitos, em comum com a ciência. É uma forma de poesia. Não se pode classificá-la: é por isso que devemos encontrar uma categoria e caracterizá-la.

*A fisiografia do filósofo*. Ele conhece ao inventar e inventa ao conhecer.

Não cresce, quero dizer que a filosofia não segue o mesmo curso das outras ciências: ainda que certos domínios do filósofo passem pouco a pouco às mãos da ciência. Heráclito não envelhecerá nunca. É a poesia além dos limites da experiência, prolongamento do *instinto mítico*; e, em essência, também em imagens. A exposição matemática não faz parte da essência da filosofia. (1987, p.15-16)

As palavras de Nietzsche ressoam e caem com a precisão imprecisa de um raio. Elas convocam a pensar o impensado da filosofia como a questão própria do *aprender filosofia* na Educação Básica. É preciso cuidar para que se possa de fato propiciar o acontecimento do *filosofar próprio e apropriado*.

Se, como pensa Nietzsche, o nosso entendimento é uma força de superfície, qual poderá ser o fim de tal força? Para que, então, filosofar, se o seu alcance como entendimento é uma vivência superficial e fugaz?

O que caracteriza a atitude filosófica em sua dinâmica é justamente a compreensão dessa fugacidade da existência das coisas em suas implicações com os seres humanos. A

atitude filosófica é uma disposição para a invenção de conceitos, como afirmam Deleuze e Guattari (2000). Como dizem: “O filósofo é o amigo do conceito, ele é conceito em potência. Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos”. Mais especificamente, “a filosofia é a disciplina que consiste em *criar* conceitos”. Enfim, “criar conceitos sempre novos” seria o objeto próprio da filosofia. O difícil é mesmo imaginar tal acontecimento podendo ser “ensinado”.

Criando um conceito, pode-se pensar o aprendizado filosófico próprio para a Educação Básica como atitude transdisciplinar. Chamo a isto *arte de aprender a ser: aprender a perceber/sentir, aprender a pensar/conhecer, aprender a conviver/partilhar, aprender a fazer/realizar*. Tudo isto é arte de aprender. Filosofia como arte de aprender a ser.

Como poderá ser então a inserção da filosofia na prática pedagógica das escolas municipais de Salvador? Eis a segunda questão deste tópico.

De imediato, não se pretende inserir a filosofia na prática pedagógica como mais uma disciplinar curricular de conteúdos e repetições normativas, e sim como uma atividade centrada no *aprender a aprender a ser: uma atividade para espíritos livres* – abertura para o aberto. Será isto possível nas condições da educação pública e formal existente?

Nessa medida, o privilégio é dado não à filosofia do passado e sim à filosofia do agora: privilégio da atitude aprendente, atitude filosófica, atitude transdisciplinar. Assim, não serão ensinados conteúdos históricos ostensivos e dogmáticos, e sim se constituirão vivências dialógicas investigativas focadas na *atentividade aprendente – o próprio do filosofar germinal*.

Portanto, a proposta não é a de ensinar “história da filosofia” e sim a de realizar atividades de compreensão e interpretação dos “textos” do mundo, em suas diversas possibilidades e circunstâncias, através de relações dialógicas efetivas/afetivas/implicadas. A intenção não é uma filosofia para especialistas em filósofos tradicionais e sim a filosofia como meio para a consolidação de uma educação básica que forneça elementos adequados e suficientes para uma potencialização autoconsciente e co-responsável da compreensão de si, do outro e do mundo-aí.

O aprendizado filosófico proposto se diz transdisciplinar por focar sua atenção no desenvolvimento humano abrangente e multifacetado, compreendendo o exercício criterioso e sempre singular de reconhecimento e demarcação sensível e conceitual do que nos constitui ontologicamente. Como Nietzsche chamou a atenção, a ciência da natureza opõe a esta forma superficial e subjetiva de conhecimento a suposta verdade natural absoluta. Contudo, a verdade desta ciência só é capaz de persuadir aqueles que não aprenderam ainda a pensar a superfície do pensamento humano como a única condição de possibilidade — a imanência pura — a partir da qual ocorre a existência em seu acontecer apropriador: o devir artístico de tudo o que é, inclusive plantas e pedras, estrelas e galáxias, moléculas e átomos, seres humano e seres animados.

A filosofia a ser inserida na prática pedagógica das escolas municipais visa à construção de ambientes de trabalho em que se possa exercitar as capacidades, competências e habilidades próprias do ser humano, atualizadas em nosso mundo globalizado e virtualmente transformado. E isto de maneira sempre contextualizada e singular.

O foco é o desenvolvimento humano em sua multidiversidade e em sua unicidade aberta e instantânea. Portanto, não se deve uniformizar e padronizar o trabalho filosófico, pois o que nele importa é o aprendizado que cada um pode ter de si mesmo na abrangência do seu *consumar-se na superfície do que permanece passando como nuvens*.

Aprender filosofia é o mesmo que aprender a *sersendo*: aprender a ser próprio e apropriado. Assim, filosofia é a ciência do deixar-ser cada um o caminho de sua vida: ciência do deixar-ser a diferença de cada um em seu mistério insondável.

O caminho filosófico aqui esboçado é avesso à uniformidade e à qualquer forma de “autoridade externa”. Seu caminhar se abre para a Diferença como Diferença.

Nesta perspectiva de prática pedagógica, a figura do professor se transforma em educador-dialogante: não lhe cabe “ensinar” e sim *cuidar do acontecimento dialógico, do aprendizado diferenciado de cada luzente* (para não mais dizer *a-luno*).

O consenso a ser alcançado com a prática filosófica em construção não pode ser o domínio de um único ponto de vista sobre os demais, e sim a reunião das diferenças na convergência do que é comum a todos sem ser uniforme e definido em um único padrão semiótico normativo.

Essencialmente, as atividades filosóficas serão marcadas pelos seguintes eixos dimensionais: Dimensão Ontológica, Dimensão Epistemológica, Dimensão Poética, Dimensão Compreensiva, Dimensão Ética, Política, Moral, Dimensão Oculta.

Isto implica em aprender a lidar com a dinâmica incessante do desenvolvimento humano efetivo na relação direta com a vida: a arte do desapego e da ação conjugada e amorosa – arte sem finalidade além de ser implicada consigo mesma.

O aprendizado filosófico assim demarcado consiste em um tornar-se si mesmo pela procura radical de si mesmo. Trata-se de permanecer no fluxo do sentido e de não paralisá-lo em representações parciais.

Somente quem se encontra disposto ao amor de si se dispõe a filosofar de maneira própria e apropriada. Para isto, é preciso sempre se encontrar vazio de pressuposições e atento ao instante. Algo que só se aprende com muito amor e empenho. Só os apaixonados pelo ser mesmo se encontram na disposição aprendente propriamente filosófica. Mas, como é isto? A filosofia é uma paixão pelo ser mesmo?

Isto que é a filosofia não se “ensina”, mas se pode *fazer-aprender – aprender fazendo*.

Algo semelhante diz Nietzsche acerca da tarefa da filosofia: “os filósofos não devem mais contentar-se em aceitar os conceitos que lhe são dados, para somente limpá-los e fazê-los reluzir, mas é necessário que eles comecem por fabricá-los, criá-los, afirmá-los, persuadindo os homens a utilizá-los”.

O papel do educador-filósofo: deixar que o outro se enamore de si mesmo, torne-se si mesmo. Não impedir o desenvolvimento autônomo do outro. Não mais professar e sim deixar acontecer o *aprender a ser-sendo*.

Se o foco primacial da filosofia aqui exposta é o *aprender a ser-sendo*, isto significa que ela lida com diversas competências e habilidades a partir da *dialogicidade investigativa*. Tais competências e habilidades são comuns a todas as áreas de conhecimento, potencializando no educando a capacidade de *aprender a aprender heurísticamente*.

Esta forma de concepção do trabalho filosófico atende aos imperativos de uma educação geral que justamente permita que o educando aprenda a lidar com a multiplicidade e

a mutabilidade do mundo contemporâneo globalizado, potencializando sua capacidade de decidir e de *aprender a aprender* continuamente, a partir de uma disposição dialógica aberta e livre, em que ele se encontra implicado e co-responsável.

Neste sentido, as habilidades e competências próprias do filosofar podem ser descritas como:

1. Percepção Sensível — Aprender sentindo o viver.
2. Conceituação Analítica e Sintética — Aprender pensando o conhecer e o desconhecer.
3. Convivência Dialógica — Aprender convivendo com a diferença a coabitar e compartilhar.
4. Concretização Poética — Aprender fazendo com arte.
5. Realização Ontológica — Aprender sendo si mesmo ultrapassagem.

Isto significa que os aprendizados próprios ao filosofar abarcam uma ampla gama de capacidades, competências e habilidades comuns ao desenvolvimento normal de seres humanos: *aprender a ouvir, aprender a ler, aprender a falar, aprender a escrever, aprender a fazer com arte, aprender a conhecer diretamente, aprender a compreender polillogicamente, aprender a conviver dialogicamente, aprender a aprender aprendente, aprender a desaprender.*

Dizendo de modo simples, os meios necessários para o exercício filosófico próprio e apropriado aqui projetado são: *disposição amorosa ao saber-ser, ambiente harmonioso e acolhedor, harmonização física e mental como atenção ao presente.* Nesta perspectiva, as fontes privilegiadas do aprendizado filosófico são os textos poéticos, literários, ficcionais, filosóficos, científicos, artísticos, políticos, econômicos, religiosos. Textos filosóficos canônicos e textos filosóficos marginais. Os textos e contextos do mundo-aí.

De que maneira se estará caminhando, com a inserção da Filosofia na Prática Pedagógica desde as séries iniciais da Educação Básica, para uma transformação da atitude disciplinar moderna em atitude transdisciplinar presente, realizando-se, assim, a saída processual do modelo escolar vigente, excessivamente linear, monológico e diretivo, fragmentador e punitivo, criando um modo dialógico, investigativo e aprendente de trabalho escolar – um modo transdisciplinar e corretamente filosófico? Esta é a terceira questão colocada no início deste tópico.

Este desafio toca a todos. A atitude filosófica a ser praticada deve permitir a unificação dinâmica de todas as áreas do conhecimento, exigindo mudança de comportamento

ontológico e epistemológico. É preciso que a atitude filosófica seja praticada em cada instante do processo do trabalho escolar. Todas as disciplinas curriculares e atividades didático-pedagógicas estarão dialogando entre si. A realização de metodologias de aprendizado que privilegiem a sensibilidade e a intuição criadora, promovendo uma ampliação do desenvolvimento humano singular e coletivo, será o compromisso comum de todos os educadores envolvidos.

A continuidade dos estudos dos professores e educadores será a garantia de uma ruptura com a inércia da cultura escolar vigente e a possibilidade de criação e constituição de ambientes de aprendizado inteligentes e sensíveis, ousados e surpreendentes. Por que temer o que pode vir a surpreender?

A construção semiótica unificada a ser realizada no diálogo entre as várias disciplinas do currículo irá constituir as bases interdisciplinares para a realização do salto quântico transdisciplinar introduzido no processo educacional através da atitude filosófica descrita. A inserção, assim, da filosofia é uma maneira de transformação qualificada da educação básica, a garantia de um aprender a ser próprio e apropriado e não de um faz de conta indigno.

As formas de avaliação dos processos aprendentes devem merecer uma mudança radical de ponto de vista. O importante não é o acúmulo de conhecimentos e sim a capacidade de elaboração e equacionamento, de decisão e de síntese do educando, o que mostra o aprendizado de funções que estão relacionadas com o desenvolvimento humano integral. Isto pode ser um dos principais focos da aprendizagem filosófica: interligar todos os saberes pela conexão de sentidos implicados.

Será isto possível sem que se realize uma concreta mudança do paradigma escolar vigente? Quaremos, contudo, esta mudança ou ela nos é incômoda e indesejável?

Como será possível uma mudança de paradigma pedagógico-educacional sem uma concreta *revolução interior – uma revolução na ordem do Ser, revolução ontológica*? Eis o maior obstáculo do filosofar transdisciplinar. A atitude filosófica aqui projetada em suas possibilidades abertas, requer de todos nós o aprendizado-compreensão da vida mesma em seu acontecimento implicado.

O educando não pode mais ser visto apenas como o sujeito passivo do conhecimento objetivamente dado. Pelo contrário, ele é a principal figura do processo aprendente. O

professor não vai mais ensinar. O professor vai cuidar para que o outro aprenda a aprender de maneira própria e apropriada. Entretanto, quantos de nós professores se encontram seguros diante desta possibilidade de prática pedagógica?

Vamos, então, filosoficamente começar por reconhecer o nosso despreparo geral para lidar com uma educação humana efetivamente crítica, sensível, inteligente, estética e ética. Uma educação que se oriente para o desenvolvimento humano cordial e solidário, combativo e justo, salvaguardador da vida mesma em suas metamorfoses intermináveis.

Na educação filosófica perfilada não há lugar para meias palavras ou para ilusionismos inconsistentes e enganadores. Aspira-se por um desenvolvimento humano que antes de tudo seja sensível e atento ao valor do ser e que aprenda a não se identificar com as tiranias ancestrais dos nossos seculares hábitos psíquicos e sociais. Talvez este seja o principal sentido da atitude crítica e de seu aprendizado: duvidar sempre, principalmente de si mesmo.

Para experienciarmos concretamente esta mudança de atitude ontológica é preciso ser livre: é preciso abandonar toda pretensão de ser senhor ou de ser escravo. O livre é aquele que não manda e não é mandado. O livre se reúne na conjuntura do Simples: ele não é nem sujeito nem objeto, e sim *polijecto*<sup>2</sup> – ser aberto às suas próprias possibilidades conjugadas.

Como é, então, que esta proposta vai acontecer de fato?

O silêncio agora permite recolher a fala em sua germinação e protegê-la da dispersão e da negligência habitual. Tudo depende do tamanho do nosso *amor pela Sabedoria – amor pela Vida Abundante*. Tudo depende de nossa disposição ao acontecimento do sentido implicado que sempre desvela para além do dado e consumado: sempre um espanto jocoso e gargalhante!

### **3. Proposta metodológica para a prática de uma filosofia transdisciplinar em todas as etapas da Educação Básica: pressupostos ontológicos e epistemológicos**

Em primeiro lugar é preciso esclarecer e justificar o sentido aqui usado da expressão transdisciplinaridade. Quais são os fundamentos filosóficos e epistemológicos da abordagem transdisciplinar contemporânea? Para dizer, o que a abordagem *trans* apresenta como argumento para a sua validade epistemológica e quais são seus vetores ontológicos? Como ela

---

<sup>2</sup> Expressão cunhada para designar a inseparabilidade sujeito-objeto em qualquer processo de conhecimento e aprendizagem.

dispõe de sua crença na possibilidade de uma ciência da vida implicada, no sentido de sua ação e seus efeitos mediatos e imediatos?

Essa questão nos convida a investigar/pensar o sentido filosófico da concepção *Transdisciplinar*. A expressão “fundamentos filosóficos” carrega em sua aparência um sentido de certeza certa, de certeza *universalmente válida*. É como dizer: eis a verdade em sua essência! Que pretensão! Será que somos capazes de tanto? Capazes de elaborar os fundamentos últimos e primeiros do real em sua totalidade absoluta?

O ponto de partida é a *atitude filosófica*, isto é, a investigação radical de si mesmo, a partir das condições e circunstâncias existenciais de quem se busca. A *atitude filosófica*, assim, é uma *atitude aprendente – saber-ser próprio e apropriado*.

A *atitude aprendente* como atitude filosófica: o cuidado de si, do outro e do mundo — a liberdade de *ser-sendo* como abertura do nosso ser para o sentido implicado: abertura para o aberto – espanto originário do Amar.

A perspectiva aqui aberta encontra ressonância em Michel Randon, em seu texto *O território do olhar*. Afinal, qual é o território do nosso olhar? Qual é o nosso modo de ver a realidade?

Está nosso olhar limitado a nossos sentidos, a nossas avaliações, a nossa subjetividade? Um olhar que, infinitamente, se refletiria em seu próprio espelho.

É possível perceber o real além do espelho? Um real global, cósmico e subquântico, integrando, a cada bilionésimo de segundo, a parte e o Todo? [...]

Por que o território de nossos pensamentos, nossas aquisições culturais, determinam em grande parte os fenômenos de nossa vida? Em que somos dependentes e independentes dos fenômenos?

Como resistir ou mudar o modelo mecanicista de produção, consumo, poluição, que arrasta o planeta para o desastre? É possível mudar nosso território cultural, para nós e para os outros? Se a resposta é afirmativa, partindo de quais conceitos? A descoberta da ponte entre ciência e tradição, modernidade e sabedorias antigas, entre Oriente e Ocidente é possível? [...] Como agir, como aprender a aprender? Mas, como mudar o que quer que seja se não adquirimos estatura ou interioridade suficiente para questionar o próprio território de nossos pensamentos? (RANDON, 2002, p.27-28)

A partir do fundamento da filosofia como atitude aprendente (investigativa, questionadora), apresento, a seguir, algumas imagens e conceitos que dizem respeito à abordagem transdisciplinar, procurando com isto justificar o uso que faço da expressão *filosofia transdisciplinar* — quero dizer, uma filosofia filosofante, uma *atitude atenta ao acontecimento do aprender* que perpassa todos os momentos de um dia de atividades. Isto é

bem diferente de se oficializar uma disciplina de Filosofia que lida com conteúdos da História da Filosofia não com os problemas efetivos, existenciais de quem se encontra em transformação involuntária pelo ato de ter nascido.

Apesar de nova, a abordagem transdisciplinar não é uma verdade universal acima de qualquer dúvida e suspeita, e sim uma descrição implicada com uma revolução em curso, desde há muito tempo vigente, no âmbito do ser histórico humanidade, pelo ultrapassamento compreensivo de sua racionalidade monológica. Trata-se de um salto ontológico de retorno a si mesmo — quer dizer, *deixar ser aquilo que se é propriamente — viver plenamente, morrer intensamente!*

Os fundamentos filosóficos da transdisciplinaridade levam necessariamente em conta os diversos níveis de constituição das coisas, sem perder de mira que cada nível tem sua realidade própria e peculiar, independente do observador particular. Assim, a abordagem transdisciplinar não elimina o conflito da disciplinaridade, mas trabalha a partir dele. Ser transdisciplinar é, antes de tudo, permanecer atento ao acontecimento dos diversos níveis de realidade do real. Ser transdisciplinar é aprender a ler fluxos e refluxos em conjuntos complexos, a partir do princípio lógico do *terceiro incluído*.

No nível humano comum, cada ser existente partilha do mesmo pertencimento originário, apesar de encontrar-se fugando em uma determinada direção e sentido, em um determinado *conjunto de conexões e configurações complexas*.

Devido à conformação geral de nosso comum modo de ser disciplinar, conformação inegavelmente sócio-histórica, não será incomum nos debatermos com os muros sólidos e intransponíveis da dura disciplinaridade racional instituída e secularizada. E isto, em primeiro lugar, em nós mesmos. Portanto, este não é um problema apenas do outro. Ele é, sobretudo, o problema de cada um de nós em particular e de todos em geral.

Cada um de nós é constitutivamente disciplinar. Tornar-se transdisciplinar, assim, é o caminho investigativo para uma transformação radical do nosso *ser-no-mundo-com*: mudança de olhar/ser? Será isto possível e desejável, ou não passa de mais uma mirabolante consolação metafísica?

Ultrapassar o horizonte da disciplinaridade é algo semelhante à luta dos deuses primordiais pela posse do poder de mando?

O ultrapassamento da disciplinaridade não é uma luta de deuses pelo poder de governo das coisas. Trata-se de uma luta que se trava no *fluxar* mesmo dos seres. Não é uma luta contra nada, pois é uma luta pelo acontecimento da vida em sua jorrância.

O que é a transdisciplinaridade? Trans-disciplinaridade é ultrapassamento da atitude disciplinar moderna? Em que sentidos e direções? É ultrapassamento da razão monológica, da regularidade sempre previsível, da fragmentação, da especialização, da mecanização, da certeza e completude absolutas, da instrumentação maquínica, da lógica binária excludente e não-contraditória, da homogeneidade, da dualidade metafísica? É isto factível?

Definitivamente, o ser humano indo-europeu não é o centro do universo. A razão humana e sua ciência não são as medidas de todas as coisas, daquelas que são e daquelas que não são. Neste sentido, quaisquer tentativas de absolutização e completude sistêmica universal não passam de mascaramento diante da *vigência do vigente*. O mascaramento esconde justamente a condição humana em sua vigência: um ser-aberto e inconcluso – uma *transformação* radical permanente.

Como provoca Nietzsche, “o homem só descobre muito lentamente como o mundo é infinitamente complicado. A princípio imagina-o totalmente simples, tão superficial quanto ele mesmo”. Neste sentido, “o homem conhece o mundo à medida que se conhece: sua profundidade se revela a ele à medida que se espanta consigo e com sua própria complexidade” (1987, p. 28).

A transdisciplinaridade descortina uma possibilidade de aprendermos na *abertura para o aberto*, além do dualismo da razão instrumental dominante. Em sentido atual, a transdisciplinaridade é uma abordagem epistemológica que desenvolve investigações metodológicas para os estudos da vida e suas relações de complexidade com os seres humanos e seu comum-pertencimento com a natureza visível e invisível. Será que esta descrição é pertinente?

Segundo Basarab Nicolescu (2002), a metodologia da transdisciplinaridade se fundamenta em três postulados, a saber:

1. A co-existência de diferentes níveis de realidade
2. A lógica do terceiro incluído
3. A teoria da complexidade

POSTULADO 1

*“Há na Natureza e no nosso conhecimento da Natureza, diferentes níveis de Realidade e, correspondentemente, diferentes níveis de percepção”.*

POSTULADO 2

*“A passagem de um nível de Realidade para outro é assegurada pela lógica do terceiro incluído”.*

POSTULADO 3

*“A estrutura da totalidade dos níveis de Realidade ou percepção é uma estrutura complexa; cada nível é o que é porque todos os níveis existem ao mesmo tempo”.*

Estes três postulados da metodologia transdisciplinar são paralelos dos três postulados da física moderna formulados por Galileu, a saber:

1. *Há leis universais, de caráter matemático.*
2. *Essas leis podem ser descobertas por experimentos científicos.*
3. *Esses experimentos podem ser perfeitamente repetidos.*

(NICOLESCU, 2002, p. 45-46)

Aquilo que Basarab está chamando de postulados diz respeito à metodologia da transdisciplinaridade. Isto sinaliza para o fato da abordagem transdisciplinar constituir-se como campo epistemológico de investigação dos *acontecimentos implicados* — que dizem respeito às relações de comum-pertencimento de tudo com tudo. Ela é uma produção que visa fundamentar uma *nova ciência global*, pela elaboração de novas maneiras co-responsáveis de produção do sentido *auto-sustentável*. O valor simbólico é por ela revitalizado em suas funções de efetivação dos modos de ser-no-mundo. Há coisa e fenômenos que não podem ser mensurados pelos meios geométricos e matemáticos da macrofísica. Existiriam níveis de realidade aparentemente incomunicáveis, quais imagens atômicas congeladas, mas sempre sutilmente interdependentes. Portanto, nesta abordagem suspeita-se de que as formas tradicionais de dizer *a verdade* não dão mais conta de sustentar uma *única verdade* diante da grandeza infinitesimal — *macro e microtesimal* (usando um neologismo curioso). A razão humana está sendo obrigada a reconhecer sua insignificância diante do que se tem mostrado como o *limite da materialidade e da imaterialidade*.

Como diz Nicolescu, se as leis da física moderna permitem a objetivação dos fenômenos mensuráveis matematicamente, os postulados da transdisciplinaridade

presentificam a implicação sujeito /objeto nas configurações dos diferentes níveis de realidade. Os níveis de realidade co-existem simultaneamente sem que nenhum deles se confunda com o outro, sendo impossível a cada um deles existir sem os outros.

Portanto, os níveis de realidade não são coisas em si, mas campos coexistentes diferentemente individuados, cuja percepção depende das conexões e relações contextuais de quem se implica, quem se torna si mesmo — *quem se dá a ser*.

O âmbito histórico dessa compreensão dos diferentes níveis de realidade provém dos campos da física quântica e das ciências humana demolidoras da metafísica moderna, sobretudo as abordagens fenomenológicas, hermenêuticas e ontológicas, que tratam de âmbitos existenciais implicados: a investigação da consciência do conhecimento e do desconhecimento, a partir da atitude de cuidado com a vida em sua superfície sempre móvel. Em uma forma de delimitação abrangente, é possível distinguir três níveis: racional, quântico e subquântico.

Como esclarece Nicolescu, a ação da lógica do terceiro incluído nos diferentes níveis de realidade provoca a compreensão de uma estrutura aberta da unidade dos níveis de Realidade. Isto implica na impossibilidade de uma teoria completa e auto-referente. Entre A e não-A há um Terceiro. O terceiro afirma a coexistência de A e não-A nos diferentes níveis de realidade.

A chamada Lógica do terceiro incluído é uma criação de Stéphane Lupasco (1900-1988), e aparece formulada pela primeira vez em sua obra *Le Principe d'antagonisme et la Logique de l'énergie – Prolégomènes à une science de la contradiction*(1951), que representa o ensaio de uma formalização axiomática da lógica do antagonismo. Lupasco começa o seu livro perguntando: “O que aconteceria se rejeitássemos o absolutismo do princípio de não-contradição, se introduzíssemos a contradição, uma contradição irreduzível, na estrutura, nas funções e nas próprias operações da lógica?” (NICOLESCU, 2002, p. 47)

Ao dizer isso, Lupasco não está negando a lógica clássica, mas apenas coloca em dúvida seu absolutismo. A formulação essencial é a seguinte:

A todo e qualquer fenômeno, ou elemento, ou acontecimento lógico e, portanto, ao julgamento que o pensa, à proposição que o exprime, ao signo que o simboliza – e, por exemplo, deve sempre estar associado, estrutural e funcionalmente, um anti-fenômeno ou anti-

elemento ou anti-acontecimento lógico e, portanto, um julgamento, uma proposição, um signo contraditório – *não-e*... (LUPASCO apud NICOLESCU)

Para Lupasco, o fenômeno ou acontecimento ou elemento “*e*” somente poderá ser potencializado pela atualização de “*não-e*”, mas não desaparecer em uma espécie de síntese dialética.

Quando um *e* se atualiza um *não-e* se potencializa, quando um *não-e* se atualiza um *e* se potencializa. Ou melhor, só há um com o outro antagonicamente consistente: quando um ocorre o outro permanece sendo /durando. Existiria, assim, um estado intermediário, um estado T entre os antagonicos?

É justamente este estado T que aparece como *Terceiro Incluído*, pois se trata de um estado que não é nem uma coisa nem outra, nem atual, nem potencial. Para Lupasco, a palavra “estado” refere-se a três princípios do real: **Atualização A, Potencialização P e Terceiro Incluído T**. Nesta visada, o real é A, P e T simultaneamente: ele é uma polarização unificada. O Terceiro unifica *e* e *não-e* sem subsumi-los, porque ele não é nem uma coisa nem outra, mas o meio de união no âmbito dos acontecimentos ou fenômenos implicados. O princípio do antagonismo, assim, é antecedido pelos estados A, P e T.

Dando concretude à formulação da lógica do antagonismo, pode-se compreender o que Lupasco afirma de muitas formas. A lógica do antagonismo a tudo governa? Em toda parte há antagonismo?

Traduzir esta lógica na linguagem matemática implica em exprimir a relação funcional entre uma *afirmação e uma negação*: para toda afirmação uma negação; para todo *e* um *não-e*. Esta é a base da lógica binária que tanto fascinou Aristóteles: *E e NÃO-E como pólos opostos, contraditórios e complementares simultaneamente* .

Entretanto, aquilo que Aristóteles formalizou em sua doutrina *lógica* permanece sendo apenas um *caso do acontecimento do “sentido verdadeiro”*. Uma plasmação imagético-conceitual propiciadora de um método investigativo *certo*: caminho para se alcançar a unicidade conciliadora das oposições contraditórias. De qualquer modo, o acontecimento do sentido unitário antes de ser conceitual é sensível, antes de ser categorial é imagético. Tudo indica que Aristóteles não desconhecia este “mistério”.

O caso é que nós somos disciplinarmente formados por esta lógica das oposições: nossa organização espaço-temporal é em todos os seus âmbitos binária – nossa gramática, nossa matemática, nossa geometria, nossa moral, nossa justiça, nossa sociedade, nossa mente etc., tudo em nosso modo de ser é *estruturalmente binário*. Nossa lógica comum é antagônica.

Que relações, entretanto, possui esta lógica binária com a estrutura macro e micro da natureza? Talvez se trate de uma dimensão da realidade: um devir entre devires. No estado T nos encontramos à disposição do aberto: daí nasce uma ontologia própria e apropriada — ponto de não retorno à dualidade metafísica. Esta descrição da Lógica do Terceiro Incluído é muito importante na fundamentação filosófica, epistemológica e pedagógica da abordagem transdisciplinar.

Já a complexidade permite compreender a estrutura em rede de tudo o que é. Tudo o que é se interliga em diferentes níveis de Realidade. Tudo o que é, dos átomos às galáxias e aos seres humanos, se constitui como sistema de sistemas.

Tudo isso tangencia os fundamentos filosóficos pressupostos para se pensar e fazer uma educação transdisciplinar. O fundamento filosófico da transdisciplinaridade não é um objeto ideal: é preciso vivê-lo para conhecê-lo propriamente.

A unidade de tudo é o fundamento filosófico primeiro da transdisciplinaridade: a unidade na diferença e na pluralidade de tudo — fundamento sem-fundamento.

A Transdisciplinaridade é uma atitude de não-dualidade implícita. A atitude transdisciplinar contempla a totalidade na reunião não-dual das diferenças. Sua gramática é polilógica e sua linguagem polifônica.

Os fundamentos filosóficos da transdisciplinaridade dizem respeito aos modos de ser do *aprendizado de si mesmo*. Portanto, os fundamentos filosóficos da transdisciplinaridade dizem respeito ao modo como cada um de nós se dispõe a *aprender a aprender a ser-sendo*. Eles só farão sentido para quem se dispuser a *ser-sendo* na dissolução de toda culpa e de todo dolo. Isto pressupõe um movimento do *aprender-a-ser-sendo* centrado no presente dos acontecimentos da vida comum e cotidiana.

Nessa perspectiva, a filosofia não é um saber erudito e intelectual sobre o que disseram e pensaram os grandes filósofos da História, mas uma atitude de comum-

pertencimento que por si mesma encontra o seu fundante no próprio viver abundante da partilha incondicional.

Os fundamentos filosóficos, assim, não são como receituários de frases concluídas, nem um rosário de orações adormecidas. No lugar disso, tocam o reconhecimento de nossa condição ontológica de comum-pertencimento ao todo estrutural e não-estrutural do ser-vida.

A multiplicidade realiza a unidade de tudo o que é. O que é, por ser UNO, é sempre múltiplo. A multiplicação do UNO não se opõe ao mesmo, mas o realiza como o VAZIO. O múltiplo é sempre a impermanência do UNO, pois qual é a forma do sem-forma?

O UNO ama a impermanência das formas. A unidade mesma é vazia de formas. A realização do Múltiplo não se opõe ao UNO. UNO e MÚLTIPLO são o *mesmo*. Isto, entretanto, não os confunde. Os fundamentos filosóficos da transdisciplinaridade são os modos de acesso ao ser do ente em sua totalidade.

O filósofo diz respeito ao modo como somos constituídos como seres abertos no comum-pertencimento de tudo. Nesta perspectiva, o filósofo é o modo próprio do autoconhecimento que se vai construindo polilogicamente, isto é, pela ultrapassagem continuada da “mente velha condicionada”.

Filosófica é a atitude incondicional de amar a Vida-sendo, amar o Saber-Ser na conjuntura do Simples: comum-pertencimento de tudo. Conjunção de corpo e alma, ente e ser, mundo e homem. Autoconhecimento próprio e apropriado. Tudo é um no todo das partes.

A sobrevivência da espécie humana em sua ambiência vital é o chamado comum. A vida humana reclama dignificação e cuidado. O que precisa ser cuidado é justamente o ser humano que é também capaz de não-ser humano.

Isto nos leva aos pilares da educação do século XXI, configurados pela atitude transdisciplinar ou filosófica – disposição de aprender a aprender.

#### **4. Princípios filosófico-pedagógicos da Educação Transdisciplinar**

*Quais são nossos maiores desafios para a realização de uma prática docente transdisciplinar?* Educação Transdisciplinar – o que é isto?

Para que se possa esclarecer o significado amplo e específico da expressão é preciso que se compreenda primeiro o significado histórico e processual da *educação disciplinar moderna*.

Portanto, é preciso que cada um de nós tenha presente o significado efetivo, em nossas vidas, do modelo vigente de educação, *modelo* praticado diariamente em nossas atividades docentes. Assim, em primeiro lugar é preciso que cada um, por sua conta, reconheça sua própria prática docente marcada pela fragmentação característica do modo de produção da civilização moderna e contemporânea. A questão aqui não é individual e sim conjuntural (coletiva).

O foco não é a deficiência do professor isolado e sim a realidade total na qual estamos inseridos historicamente como seres humanos concretos. Por que o mundo se encontra tão dividido e fragmentado em setores e regiões materiais e simbólicas? O que se passa com nossa educação escolar? O que é necessário para tirá-la da inércia em que se encontra imersa e acomodada?

Estas questões são uma tentativa de provocar para uma possibilidade de investigação das condições gerais e efetivas do trabalho docente capaz de realizar o *aprender a aprender a ser-sendo*. Capaz, portanto, de realizar uma educação transdisciplinar. Isto implica em uma mudança radical de atitude em relação à vida e ao trabalho escolar.

É preciso que nos encontremos dispostos a *aprender a aprender a ser-sendo*.

Assim, o transdisciplinar aqui questionado implica em uma mudança de atitude — uma mudança ontológica — mudança na ordem do modo de ser em relação a *si mesmo*, ao *outro* e ao *mundo*. Mudança que requer um acúmulo de potência considerável e extraordinário.

Trata-se de aprendermos a conhecer o caminho radical do desenvolvimento humano auto-sustentável, que nos religue ao todo da vida e unifique nosso ser, nos tornando co-responsáveis pelo mundo local e global, potencializando nossa ação transformadora de modo

próprio e apropriado, cuidadoso e solidário, amoroso e sensível, crítico e afetivo. Tudo aqui é afirmação de vida!

Transdisciplinar é a atitude de transpassamento do disciplinar – a transformação da atitude dualista e fragmentadora em atitude aberta ao *aprender a aprender unitário e simples, plural e complexo*.

Afinal, o que significa aprender a aprender? Em que sentidos e direções?

O que se deve aprender na escola? Aprender disciplinas isoladas, conteúdos dissociados das realidades vividas pelos educadores e educandos? Por acaso se deve aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a perceber, aprender a viver junto, aprender a fazer? Como é na prática este *aprender a aprender*?

Como é que isto implica em uma mudança de atitude radical do professor em relação ao que “deve” ser “ensinado” nas aulas das diversas disciplinas do currículo instituído? Aqui aparece o sentido da educação filosófica transdisciplinar.

A Educação Transdisciplinar não concebe mais disciplinas isoladas na composição da prática docente e sim uma rede de saberes e conhecimentos unificados pela atitude comum a ser aprendida e realizada por todos: a atitude investigativa potencializadora do aprender a aprender a tornar-se o que se é.

Só se pode aprender aprendendo. É sempre bom lembrar esta obviedade.

É sempre bom lembrar que o educar é um aprender a *saber-fazer* próprio e apropriado.

Na Educação Transdisciplinar não há mais o professor que ensina, isto é, não há mais a figura daquele que se limita simplesmente a “transmitir” os conhecimentos que ele aprendeu em sua formação, segundo as regras estabelecidas e expressas perfeitamente no “livro didático” que ele aplica.

O professor disciplinar dá lugar ao educador transdisciplinar. Ele não “ensina”, mas oportuniza o aprendizado dos conhecimentos de sua área de atuação, estabelecendo relações com os outros saberes a partir da atitude aprendente radical.

Sem a pretensão de “ensinar” e sim com a disposição de deixar o outro aprender de maneira própria e apropriada, o educador é aquele que, de repente, aprende a aprender — parafraseando Guimarães Rosa.

Para isto precisamos, em primeiro lugar, nos autoconhecer.

Autoconhecer-se significa desenvolver-se plenamente: tornar-se aquilo que se é.

O educador transdisciplinar é investigador do conhecimento a partir de si mesmo — tendo a si mesmo como campo de realização do aprender a aprender *a ser-sendo*.

O educador transdisciplinar não repete o que aprendeu mecanicamente, para que o outro repita sem compreensão aprendente própria, mas ressignifica constantemente a abordagem do que deve ser aprendido essencialmente por todos os educandos.

O educador tem que ser ele mesmo um caminho de autodesenvolvimento sustentável, caso queira oportunizar o aprendizado do educando sob sua responsabilidade, dando-lhe acesso ao desenvolvimento de si mesmo, a partir de uma determinada área do conhecimento histórico, de um específico enclave cultural.

Educar, assim, significa cuidar para que o ser humano possa seguir desenvolvendo-se plenamente: possa *aprender a aprender com Arte — tornar-se um envio sábio!*

Na educação transdisciplinar, todo educador é necessariamente um contínuo aprendiz — um mestre-aprendiz como diz a educadora Neyde Marques.

Sem continuar sempre aprendendo ninguém pode educar ninguém: faltar-lhe-á a vitalidade aprendente para potencializar no outro a possibilidade do *aprender a aprender*.

A Educação Transdisciplinar se articula e organiza a partir da atitude aprendente fundamental: *Disposição amorosa para o saber de si, do outro e do mundo*.

Esta disposição amorosa compreende o *instituído* e o *instituinte*, o *constituído* e o *constituente*, o *já feito* e o *por fazer*, o *conhecido* e o *desconhecido*, o *atual* e o *potencial*, a *vida* e a *morte*, a *presença* e a *ausência em um mesmo âmbito*, como partes integrantes do mesmo UMTUDO.

A educação transdisciplinar visa o pleno desenvolvimento do educando como ser autônomo e inventivo, singular e próprio, sensível e intuitivo, crítico e afetivo, responsável e livre, solidário e implicado com a Vida Ética: uma vida dedicada à Vida – Vida poeticamente habitada — *VIDAARTE*.

Todo aprendizado deve partir das condições existenciais de quem aprende. Mais uma obviedade!

A Educação Transdisciplinar leva em conta a totalidade do educando em suas atualidades e potencialidades, a partir do seu contexto específico. O educador transdisciplinar é como um jardineiro que cultiva variadas espécies de plantas em seu jardim. Sua tarefa é a de cuidar para que cada uma delas se desenvolva plenamente, segundo suas peculiaridades e surpresas.

Para o educador transdisciplinar todos os educandos são iguais na diferença ontológica originante, diferença que os projeta nas sendas do *ser próprio e apropriado: campo aberto de possibilidades sempre polifônicas e polilógicas*.

Como foi visto, a Transdisciplinaridade é uma abordagem compreensiva que transcende a forma de ser da razão moderna, fundada no Princípio de Identidade monológica e dualista — campo formador das relações hegemônicas de poder e do antropocentrismo reducionista.

Para dar conta desta abertura, precisamos de uma ciência do educar construída à partir da emergência do desenvolvimento humano em um modo de ser sensível e inventivo, investigativo e questionador, solidário e digno, em que todos aprendam a conhecer a serviço da humanidade dos humanos.

O educador transdisciplinar é um cientista do desenvolvimento humano polilógico. Por isso ele necessita de uma ciência do educar polilógica. O fundamento desta ciência é o autoconhecimento.

Este autoconhecimento é aprender a ver, a conhecer, a viver junto, a fazer, a ser – pilares da educação no século XXI. Este autoconhecimento é *um tornar-se consciente da consciência e da inconsciência, do conhecimento e do desconhecimento*. Portanto, não é algo que se possa “ensinar”, mas se pode praticar, se pode de-por e pro-por: estender diante, desdobrar, disponibilizar, oferecer.

Aprender a Aprender com Arte - Aprender de maneira própria e apropriada: *aprender a sersendo/ver/perceber/sentir/pensar/conhecer/investigar/viver junto/cuidar de si-outro-mundo/ fazer/construir/realizar*. Tais pilares delimitam o campo geral do desenvolvimento humano que haverá também de acontecer no espaço-tempo da Educação Básica, em todos os sentidos possíveis.

O currículo escolar, então, precisa ser concebido a partir de uma nova compreensão da educação humana que, agora, privilegia o desenvolvimento das capacidades, competências e habilidades do educando, substituindo as formas tradicionais de ensino por atividades de aprendizado efetivo, nas diversas áreas do conhecimento organizado e disponível.

Fazer-aprender a ser: potencializar o educando para aprender a lidar com a complexidade do mundo globalizado cibercultural de maneira autônoma e inventiva, solidária e co-responsável, harmoniosa e crítica. Será isto desejável?

## **5. Proposta de ação para a inclusão da Filosofia em todas as séries da Educação Básica**

Os pilares indicados como estruturadores da educação a ser realizada em nosso século XXI relacionam-se aos diferentes campos e dimensões que organizam a experiência humana geral e particular. Tais campos / dimensões podem ser indicados nas seguintes expressões: *ontologia, epistemologia, estética, ética, ecologia e política*. Ora, pelo que me é dado compreender, tudo isso é próprio da filosofia, pois diz respeito aos campos tradicionais da organização cultural, desde os gregos, relacionando-se à investigação filosófica tematizada e aos chamados problemas filosóficos da metafísica ocidental: o ser e o não-ser, o conhecimento e o desconhecimento, a aparência e a arte bela, a atitude e a ação moral, a vivência e a sobrevivência, a convivência e a solidariedade. Tudo isto define regimes de crenças, modos de ser, de produzir, de existir. A filosofia tratou sempre de questões ligadas a estas diversas instâncias vitais. Por que, agora, haveríamos de abdicar desta forma originária de *aprender a aprender* em nome de construtos gramaticais hegemônicos e colonizadores? Por que haveríamos de abdicar do aprender a pensar a partir de nossas próprias condições de existência?

A questão é a seguinte, o que os professores de filosofia vão fazer da alfabetização à nona série do ensino fundamental e depois no Ensino Médio? Como eles vão trabalhar os temas filosóficos: o ser, o conhecimento, a ética, a estética, a política, a economia, a moral, a arte, a ecologia? Vão dar aulas expositivas sobre temas de história da filosofia? Os professores irão “ensinar” filosofia acadêmica — filosofia de manuais, filosofia não-filosófica — não interrogante e implicada?

Essa questão demanda uma de-cisão radical: qual é a filosofia que se quer ver acontecer na educação básica e geral? A filosofia é como a música, a todos os músicos pertence, mas nunca é exclusiva de nenhum. A filosofia, como a música e a vida, é de domínio público, não tem proprietários. Agora, a música de Gil é de Gil, aquela de Gismonti é de Gismonti, aquela de Beethoven é dele mesmo. O complicado é quando se quer que *um* único músico seja *a música*. Assim é a filosofia. O que é a filosofia? Quantas músicas existem?

No âmbito de uma compreensão articuladora que pensa a filosofia como atitude transdisciplinar é preciso conceber as condições essenciais do aprendizado filosófico, levando em conta eixos/horizontes estruturadores fundamentais. Estes podem ser condensados na seguinte sentença: **Dialogar é Pensar, Praticar é Conviver**.

Temos aqui quatro verbos que se juntam em pares formando dois conjuntos de dois. O conjunto *Dialogar é Pensar* aponta para o âmbito originário e comum da linguagem — ouvir, falar, calar, perguntar, responder, reconhecer, duvidar, suspeitar, acordar, amar, harmonizar, deixar-ser,; sentir, conceber, , silenciar, ouvir, ver, tocar, palatar, degustar, investigar, questionar, conhecer, analisar, compreender, explicar, descrever. O conjunto *Praticar é Conviver* indica o âmbito de nossa comum-condição existencial *ser-no-mundo-com* — cuidar, fazer, nutrir, preservar, plantar, colher, partilhar, construir, escrever, realizar, conviver, cultivar, recolher ser-com, acolher, recolher, guardar, proteger, lançar, procriar...

Como diz Ivone Mello, “Ensinar não é transmitir conceitos, mas levar o aprendiz a ter a experiência de compreensão.” (MELLO, 2004)

Pensar a filosofia como atitude transdisciplinar significa levar a sério a metodologia fundada nos três pilares: *complexidade, lógica do terceiro incluído e os níveis de realidade*.

Isto quer dizer que a atitude filosófica que se tem em mira transpassa a fragmentação historicista da filosofia profissional e se concentra no *aprendizado do conhecimento implicado*. É preciso estudar o que somos nós na perspectiva da compreensão encarnada. O sentido filosófico é sempre o *meu* sentido — é sentido próprio. Este é o desafio: não perder a senda por falta de disposição amorosa. Há de ter amor nas relações aprendentes. O fundamental da filosofia na Educação Básica não são a erudição e a conceituação técnica e sim antes o pensar mesmo: como pensamos? Qual seria o interesse de uma filosofia erudita? Para quem serviria? Como se pode querer “ensinar” filosofia? Com quais propósitos, para que fins?

Partindo dos princípios fundantes da abordagem transdisciplinar, o que se tem em mira é implicar a atitude filosófica com o desenvolvimento integral do ser humano e não apenas com um determinado setor da filosofia profissional. Neste sentido, o desafio é a transformação do professor/educador, para que ele aprenda — socraticamente e aristotelicamente — a potencializar desenvolvimentos investigativos que propiciem o aprender a ser, a conhecer, a viver junto, a fazer simultaneamente. Assim, os princípios fundamentais de uma prática filosófica transdisciplinar são o diálogo e a contextualização, a sensibilidade e o aprendizado do rigor aberto e inteligente, flexível e inventivo, próprio e apropriado. A atitude filosófica, assim, é a *busca pelo sentido que só faz sentido em sentido*. Sem enamoramento não há atitude filosófica. É por isso que é preciso aprender a pensar — aprender a amar! Se o ser humano já nascesse pronto não haveria necessidade de educação e de aprendizado. Mas o ser humano, justamente, é extremamente carente de atenção e sentido: ele clama por um sentido que o *torne um envio sábio*.

A perspectiva transdisciplinar se articula como campo compreensivo da amplitude de todos os fenômenos, ampliando nossa apreensão dos nexos e conexões de sentidos implicados. Ora, isto é próprio da atitude filosófica que, em sua origem germinante, busca sempre o *sentido no sentido*, na implicação homem-mundo, finitude e infinitude, pensamento no ser. A atitude filosófica, por excelência, tangencia a reunião da intuição, da imaginação, da conceituação, da elaboração, da realização, da sensibilidade e do corpo em um só conjunto. Tudo se reúne no mesmo sem-fundamento na atitude filosófica. Tudo se torna atenção ativa, aprendente, coadjuvante, jocosa, séria, rigorosa. Tudo se faz presença ausente, ausência presente. Tudo se faz presente.

A educação filosófica transdisciplinar é necessariamente polilógica compreendendo os campos: 1) Ontológico — aprender a ser-com / aprender a ser solidário; 2) Epistemológico — aprender a conhecer / aprender a aprender; 3) Ético — aprender a viver junto / aprender a viver-só; 4) Poético — aprender a fazer / aprender a desfazer. Esta forma de descrição possui um caráter *instrumental*, no sentido próprio do termo — algo que se dispõe como utilidade para um determinado fim. A instrumentalidade e o instrumento, neste caso, diz respeito ao campo pedagógico, pois está em jogo a educação humana. Dizer, então, que a educação filosófica transdisciplinar compreende os campos citados é algo da ordem da instrumentalidade. São, portanto, eixos de organização de formas de ação aprendente. São símbolos de experiências comuns, de condições existenciais já nomeadas pela tradição. São horizontes configuradores das estruturas subjacentes do nosso ser-no-mundo.

O desafio é o *como* fazer uma educação filosófica que perpassasse todos os momentos da aprendizagem escolar, sem cair em modelos pré-formados e ineficazes. Como filosofar indo diretamente às coisas mesmas? Como, desde o início, trabalhar a atitude filosófica como atitude aprendente? Como garantir a consistência e a para-consistência desta possibilidade radical de trabalho filosófico? O que pensam os profissionais de filosofia acerca desta maneira de realizar a educação filosófica na Educação Básica? Não implicaria isto em uma outra academia relativa à *trans-formação* do educador-filósofo? Isto é, isto não implicaria em um outro “modelo” de formação do licenciado em filosofia?

Esse desafio precisa de proposições e ações, projetos e experimentos para poder tornar-se uma prática efetiva: uma implicação entre a filosofia e a vida, a filosofia como atitude geral de observação e atenção, questionamento e confronto, ligação e conexão de coisa com coisa, campo com campo. A filosofia perpassando todas as atividades curriculares como *modo de ser totalidade vivente: voz ativa e passiva, comum-responsabilidade, cuidado e cura, dinamicidade e transvaloração silenciosa*. É difícil visualizar esta possibilidade? Como seria isto na ação pedagógica pontual? Como, por exemplo, trabalhar a filosofia no ciclo da Educação Infantil? E como fazer isto no Ensino Fundamental e no Médio? Quais são as atividades propriamente filosóficas que podem ser realizadas com crianças de 3 a 7 anos? Como é esta história?

A tensão presente é fundamental no encaminhamento desta proposta. Tudo se esclarece a partir do conceito *atitude filosófica*. Todo o trabalho projetado implica na *atitude*

*filosófica*. No caso do professor que vai lidar com a faixa etária inicial, o importante é o seu próprio aprendizado relativo ao desenvolvimento humano da criança. Ele deverá muito mais observar e acompanhar, descrever e documentar do que propriamente intervir com ações. De certo modo, ele será um supervisor no ciclo da Educação Infantil, introduzindo e sugerindo atividades e encaminhamentos, provocando induções que se mostrem necessárias em um determinado caso. Compreendendo a educação filosófica como algo pertinente ao saber de si em conjuntura com a totalidade vivente, o professor de filosofia tem uma ótima oportunidade de exercitar sua capacidade de escuta e atenção acompanhando crianças em suas sagas escolares, observando suas projeções e carências, qual psicólogo filósofo, que muito mais usa o método fenomenológico do que aquele positivo para compreender o outro em sua peculiaridade.

Portanto, o método filosófico apropriado para esta ocasião é o *rigor suspensivo dos dados já definidos e instituídos*. Importa, sensivelmente, reconhecer o outro em sua vontade de vida. Ter cuidado com o outro: observá-lo, ouvi-lo, provocá-lo, acolhê-lo genuinamente, sem representações e reduções. Memoriar e documentar os movimentos, os acontecimentos as surpresas, as inquietações, os problemas. Afinal, cada ser humano é um mistério encarnado. Promover vivências estéticas e lúdicas. Contar histórias e histórias. Incentivar a expressão própria, a manifestação dos desejos, as insatisfações. Não apresentar verdades impositivas, mas promover o diálogo, a troca, a compreensão conjunta. Não fugir dos conflitos e inadequações. Continuar investigando a si mesmo, no sentido mais radical e filosófico do termo. Exercitar a leitura e a escrita própria, sem correções gramaticais ou estilísticas. Propiciar ao outro que se perceba acolhido e implicado com o seu próprio sentido. Permitir que o outro possa experimentar o prazer de conhecer, de ler, de escrever, de falar, de ouvir, de escutar, de enamorar-se, de ser etc. Não procurar apressar o curso das coisas, mas não deixar de decidir quando é preciso e urgente escolher e seguir.

Nessa possibilidade, a *trans-formação* do professor de filosofia implica em propiciar-lhe condições de um aprendizado intensivo de si mesmo: ele precisa aprender a ver, a pensar, a conhecer, a viver junto, a fazer e a ser próprio e apropriado. Ele precisa desejar ser educador: permanecer aprendendo a aprender. Não se pode obrigar ninguém a decidir por esta tarefa educacional. A decisão precisa ter um sentido próprio. É preciso sempre começar e seguir adiante.

Imagine-se o professor de filosofia da educação infantil aprendendo como uma criança aprende. Imagine-se como isto será útil para aprimorar sua ativididade fenomenológica, seu exercício filosófico radical, único. Imagine-se a filosofia transdisciplinar fundamentando uma educação básica que leva a sério o *aprender a aprender a ser-sendo*. Imaginem as possibilidades de uma filosofia transdisciplinar na educação básica, reunindo todas as disciplinas e áreas do conhecimento em um mesmo âmbito compreensivo plural e polilógico. Imaginem todos os professores da Educação Básica trabalhando a partir da atitude filosófica.

Os profissionais de filosofia que me perdoem, mas a proposta democratiza a filosofia, torna-a um domínio público e não apenas um campo especializado e territorializado do conhecimento histórico construído. Isto seria uma revolução muito promissora, ousada, atenta ao futuro pela qualidade do presente. Uma revolução ontológica necessária.

A proposta, então, pressupõe uma mudança de comportamento na condução da Educação Básica. Uma mudança de atitude diante das emergências da vida presente. Uma decisão por uma transformação no modo de trabalho de todas as disciplinas e áreas de conhecimento implicadas no processo educativo. Assim, todas as disciplinas terão como foco *o aprendizado do aprendiz*. Todas elas serão necessariamente filosóficas — atitudinalmente filosóficas: estarão investigando, questionando, pesquisando, duvidando, compartilhando, vivenciando, sistematizando e socializando os conhecimentos, modalizando expressões e competências, habilidades e predisposições. A escola como uma usina quântica de seres humanos implicados co-responsáveis, sensíveis, inventivos, abertos ao sentido-sendo.

Esta proposta, então, se consolida como realização dos horizontes já definidos para a educação no século XXI. Chamar tudo isto de uma proposta filosófica transdisciplinar é a sua novidade. Propor uma transformação da Educação Básica a partir da *atitude filosófica* diz respeito a uma emergência existencial: não se trata de uma novidade pessoal ou particular, e sim a coragem de enfrentamento das questões vitais do nosso tempo. Filosofar em língua própria. Aprender a ser em seu próprio lugar de origem. Desenvolver-se plenamente como pessoa e como cidadão, membro de um conjunto de conjuntos de pessoas e entidades de entidades. *Tornar-se aquilo que se é!*

Seguindo uma descrição do *como* inserir a filosofia nas diversas séries da Educação Básica, pensemos um pouco na peculiaridade do primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Em

cada ano escolar há apenas uma ou duas professoras encarregadas de trabalhar todas as disciplinas obrigatórias. Imaginemos, então, um professor de filosofia trabalhando todas as disciplinas a partir da atitude filosófica. Imaginem uma História filosófica, uma Matemática filosófica, uma atividade artística filosófica, uma Educação Física e uma Língua Portuguesa filosóficas. Em quais sentidos? Bem, no sentido próprio do que se define e compreende por atitude filosófica — *um aprender a ser, a ver, a conhecer, a viver junto, a fazer; um aprender a aprender aberto às suas próprias possibilidades.*

Pensemos, então, o segundo ciclo do Ensino Fundamental com atividades filosóficas que perpassam todas as disciplinas, em todos os momentos. Isto permitiria uma maior precisão na definição dos objetivos de cada atividade curricular, em cada etapa do desenvolvimento dos conteúdos específicos. Isto requisita novas formas de avaliação, porque o que se encontra em jogo é o próprio aprendizado do aprendiz: o desenvolvimento *pleno* de suas capacidades, competências e habilidades.

Imaginemos o professor de filosofia tomando como tema filosófico as diversas disciplinas instituídas historicamente. Quer dizer, todas as disciplinas do currículo seriam meios apropriados para o exercício do aprendizado de si, dos outros e da Grande e Pequena Natureza. O modo investigante próprio da atitude filosófica perpassaria todos os momentos da prática pedagógica. Os professores de filosofia seriam artífices do *aprender a ser-sendo*, caminhos criativos de si mesmos, sendas interrogantes, aberturas germinais para as metamorfoses do espírito. Assim, sem compreensão e articulação, sem leitura e elaboração, sem questionamento e concretização não se pode realizar nenhum aprendizado significativo. Ou melhor, se não se realiza o salto filosófico do autoconhecimento todo aprendizado escolar estará comprometido com a alienação instituída, com as formas fragmentadas de convivência e compreensão, de potencialização e atualização das emergências do viver com-sentido.

Nesta perspectiva, a licenciatura em filosofia seria uma habilitação para o trabalho com a Educação Básica. A atitude filosófica passaria a ser requisito de todo educador/professor. A imagem da *democratização da Filosofia: Filosofia na Educação Básica — Filosofia com a Vida*. Esta proposta poderia permitir uma unificação das licenciaturas, cujo fundamento comum seria a atitude filosófica. Imaginem uma licenciatura em que o licenciado experimenta ser educador-filósofo? É sonhar muito alto? E por que não? O que nos impede de sonhar uma educação filosófica *para depois de amanhã, agora?* O que

nos impede de conceber um projeto *democrático* para a Educação Básica, filosoficamente disposto e constituído? Qual deve ser então, a educação filosófica na educação Básica? Apenas mais uma disciplina isolada? Mais uma enfadonha matéria de conteúdos descontextualizados? Ou haverá de ser a *construção de um modo de ser autônomo e inventivo*, questionador e investigativo, co-responsável e colaborativo? Haverá de ser a construção pertinente do autoconhecimento polilógico: do ver-não-ver, do pensar-não-pensar, do conhecer-não-conhecer, do viver-junto-não-viver-junto, do fazer-não-fazer, do ser-não-ser? Afinal, o que é mesmo Filosofia?

## 6. Considerações finais

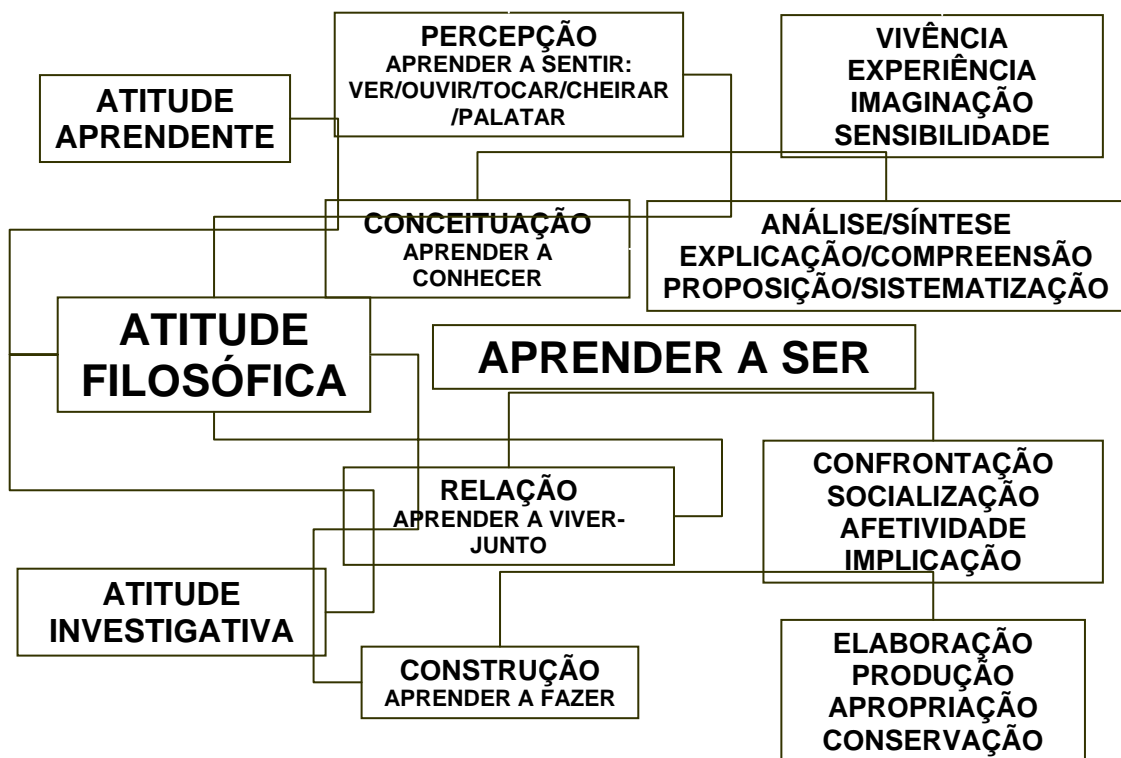
A proposta aqui esboçada e expressa em suas linhas e linhagens gerais tem a intenção de contribuir na elaboração de alternativas para a inserção da Filosofia na Educação Básica, não como disciplinas isoladas nas diversas séries, e sim como atitude investigativa continuada e permanente. Isto significa instrumentalizar o processo pedagógico para se realizar uma transformação do professor e de toda a dinâmica curricular do trabalho escolar. Desta forma, a perceptiva apresentada não é uma verdade acabada, e sim uma possibilidade aberta e indeterminada. Não se trata, assim, de uma concepção de educação meramente instrumental, e sim de uma instrumentalização metodológica transdisciplinar para se poder *democratizar a educação básica em sentido irrestrito — como horizonte comum para o alcance da integralidade humana planetária — cósmica*.

Que a existência humana não tenha um sentido teleológico predefinido e que não mais se trata de edificar sistemas metafísicos estáticos, isto é algo que não se pode esconder. Que a existência humana requisita cuidados muito especiais e múltiplos esforços para potencializar e atualizar sua auto-sustentabilidade, sua dignidade, seu sentido maior, isto não se pode mais adiar. Que seja possível conceber e realizar uma educação básica de qualidade, isto só os niilistas de coração e os pessimistas de alma não *deixam acontecer*.

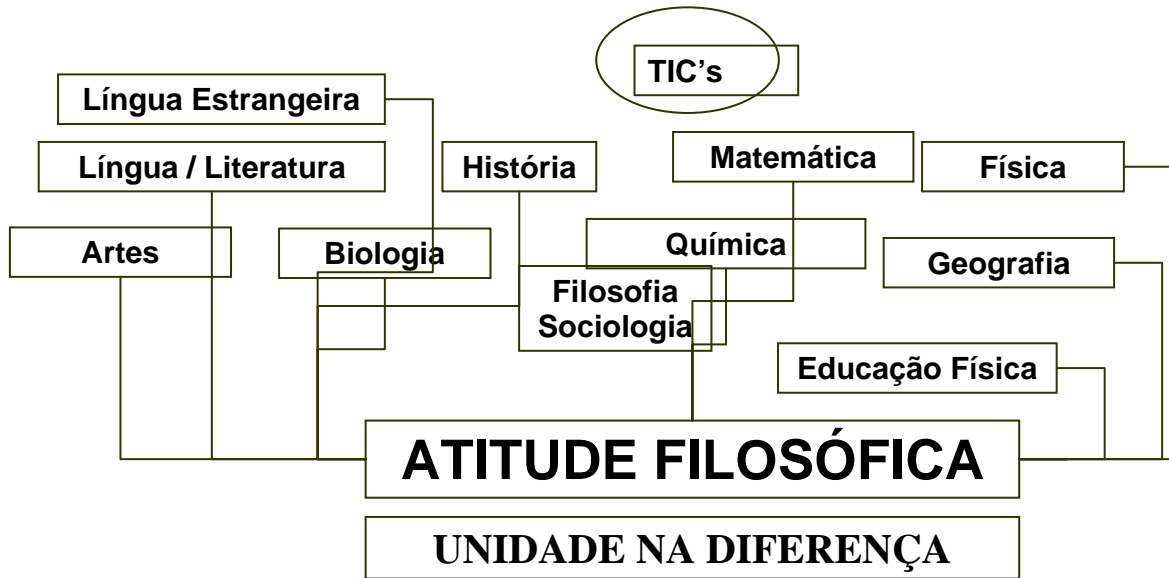
No intuito de condensar os principais tentáculos desta proposta, apresento dois diagramas, que procuram recolher em imagens-conceitos o caráter comum, transdisciplinar e filosófico, do trabalho escolar cotidiano. Resta, entretanto, o *pôr-em-obra a verdade do aprender a ser como aprender a aprender*. O impasse, assim, se resume em decidir permanecer na conjuntura já *instituída* ou seguir adiante na *experiência instituinte do cuidado incondicional com a indigência da condição humana*: uma educação *com* a vida — uma

filosofia básica, comum, transformativa, potencializadora. Assustadora! Sai de baixo que o que chega é gente! Quem irá controlar esta propagação quântica democratizada? Quem irá proibir que se possa filosofar em língua própria? Quem irá se opor a esta possibilidade?

De qualquer modo, o projeto se projeta em possibilidades. Resta sempre procurar saber quem vai se dar a fazer a si mesmo com tamanha altitude e dignidade. Quem vai bradar e lutar em favor do *envio sábio*. Quem vai tornar-se si mesmo. Quem vai *deixar ser o outro o caminho de sua vida abundante*?



**TRANSDISCIPLINARIDADE COMO ATITUDE FILOSÓFICA EM TODAS AS DISCIPLINAS E ATIVIDADE CURRICULARES**



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DELEUZE & GUATTARI. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

LUPASCO, Stéphane. **O Homem e suas Três Éticas**. Tradução de Armando Pereira da Silva. Lisboa: Instituto Piaget, 1986. 172 p.

MELLO, Ivone Maia de. **A idéia de não-dualidade no pensamento do Mestre Zen Eihei Dogen**. Implicações para a teoria da educação. Recife: UFPE-PPGE, 2004. (*Mimeografado*)

NICOLESCU, Basarab. Fundamentos Metodológicos para o Estudo Transcultural e Transreligioso. In: SOMMERMAN, Américo et al (Org.). **Educação e Transdisciplinaridade II**. São Paulo: Triom, 2002, p. 45-70.

NIETZSCHE, Friedrich. **O livro do filósofo**. São Paulo: Editora Moraes, 1987, 110 p.

RANDON, Michel. O território do olhar. In: SOMMERMAN, Américo et al. **Educação e Transdisciplinaridade II**. São Paulo: Triom, 2002, p. 26-42.