

Sobre os sentidos e os lugares interdisciplinares da Filosofia

Gisele Dalva Secco¹
Priscilla Tesch Spinelli²

Prólogo

O texto que segue busca reproduzir fielmente o conteúdo filosófico e pedagógico da exposição oral da professora Gisele Secco na primeira parte da sessão de abertura do *I Encontro de Filosofia e Ensino do RS*, em 19 de novembro de 2020. Inaugurando as sessões noturnas do *I Encontro*, a sessão inaugurou também a participação do *I Encontro* no *Janelas Filosóficas: universidade aberta à sociedade*, projeto de extensão que vem se desenvolvendo na UFRGS desde meados do mês de julho de 2020. O *I Encontro* foi integrado ao eixo temático *Ensino de filosofia: das janelas aos bancos escolares* do *Janelas*, o qual visa apresentar e discutir temas relativos ao ensino de filosofia, sobretudo em nível escolar médio. A segunda parte desta sessão de abertura do *I Encontro* foi conduzida pelo professor Ronai Pires da Rocha, que teceu considerações a respeito da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), introduzindo questões importantes acerca das novidades que ambos trazem e do lugar que a Filosofia pode em relação a elas ocupar. Em sua integralidade, a sessão pode ser conferida nos canais do Youtube do IFCH da UFRGS³ e do *Janelas Filosóficas*⁴.

Agradeço mais uma vez a participação de Gisele e Ronai, sem os quais o *I Encontro* seria possível, porém menos instigante, preciso e profundo.

Priscilla Tesch Spinelli

¹ Doutora em Filosofia, professora associada do Departamento de Filosofia da UFSM.

² Doutora em Filosofia, professora adjunta do Departamento de Filosofia da UFRGS.

³ https://www.youtube.com/watch?v=T31EUftPbCQ&list=PLPHj3coEjacqWAXY_kxx4lQUShQ8I78pt&index=9

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=x4sL9yZv8gg&list=PLniYK5OSDqqMBej38MugbPhtGzpz8YCY6n&index=5>

Introdução

Quero começar lembrando que hoje, dia 19 de novembro, é o Dia Mundial da Filosofia (criado pela UNESCO em 2002) e dizer que é um privilégio ter tantas pessoas interessantes reunidas em um evento como o *I Encontro de Filosofia e Ensino do RS*. O tema escolhido, "Os sentidos e lugares interdisciplinares da Filosofia", me é muito caro, pois a interdisciplinaridade foi sempre aspecto importante da minha formação e da atuação como formadora de docentes de filosofia. Isso se deu e ainda se dá por diversas razões e motivos, mas quero começar falando um pouco de algo da ordem dos motivos⁵. Há um aspecto da discussão sobre Filosofia e Interdisciplinaridade que é mais objetivo, que é o principal, pois são os argumentos que se pode trocar a favor ou contra a ideia de que a Filosofia tem uma função interdisciplinar fulcral no currículo escolar – isso é da ordem das razões. Por outro lado, há também um aspecto, digamos, de *temperamento*, individual e coletivo – isso é da ordem dos motivos. Trata-se de temperamento profissional, não psicológico. Acho importante falar disso, pois me parece que às vezes as pessoas não se deixam convencer pelos argumentos a favor de um papel interdisciplinar central, articulador, da Filosofia quase que por uma questão de gosto. Acredito, no entanto, ser melhor falar em *temperamento*. E, dado o meu temperamento e a minha formação, sempre tive interesse pelas articulações entre a Filosofia e outros campos do saber. Apesar de ter entrado no curso de Filosofia muito jovem, frequentei disciplinas em outros cursos, como Direito, Psicologia e Teatro. A natureza da minha pesquisa, que sempre foi em filosofia da lógica e das ciências formais, possibilitou – pela própria natureza da lógica,

⁵ A distinção à qual aludo, aqui, é a distinção tríplice entre causas, motivos e razões feita por Peter Geach, no Cap. 1 de *Razão e Argumentação*.

uma disciplina aplicável a diversos domínios –, pensar nas distintas relações da lógica com diversos campos etc.. Então, foram duas coisas: certo temperamento aberto, às vezes algo dispersivo, durante a formação em filosofia; e a participação no *Práxis - Coletivo de Educação Popular*, um pré-vestibular popular autogestionado por estudantes, à época da minha graduação. Tratava-se de um grupo de estudantes de graduação disposto a pensar e executar práticas pedagógicas não só do ponto de vista do currículo (conteúdos e materiais didáticos), mas também das atividades administrativas como um todo. Isso fez com que o diálogo com colegas de outras áreas fosse, além de constante, muito aberto e interdisciplinar. Essas experiências acabaram afetando o modo como vou aprendendo a lecionar; reverberam até hoje.

Quero agora apresentar argumentos, elementos da ordem das razões, em favor da ideia de que a Filosofia tem um papel essencial a cumprir em projetos escolares interdisciplinares. O argumento a ser apresentado em favor da potência interdisciplinar da Filosofia será de um tipo muito específico, a saber, por amostra, por exemplo. A primeira parte da minha apresentação pretende evidenciar o contexto em que nos encontramos atualmente em relação ao ensino de filosofia e os pressupostos teóricos dos casos ou experiências interdisciplinares que serão relatados, nos quais a filosofia teve um papel articulador importante. Essas experiências foram coordenadas por mim quando coordenei um dos PIBIDs⁶ Interdisciplinares da UFRGS (PIBID InterVale – UFRGS). A segunda parte da minha apresentação exibirá duas das pelo menos oito experiências interdisciplinares realizadas pelo grupo do PIBID que coordenei. Mencionarei também

⁶ PIBID: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (CAPES).. O programa concede bolsas a licenciandos na fase inicial (até 50% do curso) dos Cursos de Licenciatura no país, professores supervisores de escolas públicas e coordenadores universitários.

uma experiência realizada no âmbito do PIBID Filosofia. Por fim, tecerei considerações conclusivas.

Contexto e pressupostos teóricos

Uma das vidas da Filosofia no Brasil, como na escola básica, foi de 10 anos, quando de 2008 a 2018 ela foi componente curricular obrigatório no Ensino Médio, deixando de sê-lo oficialmente com a mais recente reforma do Ensino Médio (datada de 2016). Houve, durante esse período, uma demanda crescente por professores formados em Filosofia; investiu-se intensamente na qualificação e permanência dos estudantes de licenciatura, o que se pode exemplificar com programas como o PIBID (e, mesmo que mais recentemente, a RP⁷), e também com o financiamento e oferta de Cursos de Formação Continuada para licenciados e docentes de Filosofia. Todas essas ações fizeram parte do PARFOR (Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica), um imenso programa de formação de professores. Isso tudo refletia também a atenção do MEC à confecção de materiais didáticos que fossem adequados ao Ensino Médio, com ênfase nas articulações interdisciplinares. Deve-se notar que a conversa sobre interdisciplinaridade, nos documentos oficiais, vem já de longa data, mas certamente é nos últimos anos que ela tem se reforçado, o que fica claro nos mais recentes editais do PNLND⁸ e, conseqüentemente, nos guias dos livros didáticos que chegam junto com os livros nas escolas públicas de todo o país, por meio dessa política pública. A propósito, este é um projeto imenso e de grande impacto no modo como a filosofia é ensinada nas escolas.

⁷ RP: Residência Pedagógica. O programa concede bolsas para licenciandos que se encontram na fase final (a partir de 50% do curso) dos Cursos de Licenciatura no país, professores preceptores de escolas públicas e docentes orientadores universitários.

⁸ Plano Nacional do Livro Didático.

Nesse contexto foi também criado um mestrado profissional em filosofia, um mestrado em rede, voltado para professores da rede pública de ensino, que é o PROF-Filo.⁹ No âmbito institucional da Filosofia acadêmica, já tivemos quatro edições da ANPOF¹⁰ Ensino Médio, que é um evento acolhido pela ANPOF em seus encontros bianuais. O encontro da ANPOF Ensino Médio tem a especificidade de receber trabalhos de professores do Ensino Médio, e não de pós-graduandos e professores universitários, como é o caso da ANPOF.

Ademais, houve um significativo crescimento do GT *Filosofar e Ensinar a Filosofar*, o Grupo de Trabalho da ANPOF dedicado ao ensino de filosofia, e um crescimento muito grande de trabalhos sobre o ensino de filosofia que não têm condições de serem acolhidos pelo GT, gerando assim diversas sessões temáticas ao longo do encontro. Além disso, a multiplicação de eventos, grupos de trabalho e de pesquisa, e de publicações sobre o ensino de filosofia aumentou grandemente, e iniciativas como Olimpíadas de Filosofia, Cafés Filosóficos e projetos de extensão estão aí para comprovar isso. De 2018 até hoje, deve-se admitir que há uma continuação, ainda que sob novas condições, nem sempre as mais adequadas, de políticas de acesso e permanência de estudantes em cursos de licenciatura (PIBID e RP continuam), e de ações de formação continuada para professores (PROF-Filo). Estamos agora no contexto da reforma do Ensino Médio e da imposição da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que revela um aspecto bastante problemático da dissolução da Filosofia na sua Grande Área (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e no PNLD. Uma vez que a Filosofia foi "diluída" e houve uma reorganização das bases dos currículos, a Filosofia não terá mais um livro didático específico, mas

⁹ Conferir <http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/>

¹⁰ Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia. Site da ANPOF: <https://www.anpof.org/>

aparecerá, se aparecer, articulada em outras disciplinas da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. É importante destacar também a recente publicação do *Filosofar e Ensinar a Filosofar: registros do GT da Anpof 2006-2012*, da professora Patrícia Velasco, que saiu em 2020¹¹ e é resultado de sua pesquisa de pós-doutorado, na qual ela recolheu os registros do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da ANPOF por 12 anos. O livro é um documento de trabalho e registro histórico muito importante sobre como tem se pensado o ensino de filosofia no Brasil no contexto do GT da ANPOF. Finalizando a parte relativa ao contexto, mais especificamente neste ano (2020), temos passado por adaptações do ponto de vista do modo como as aulas estão sendo realizadas, *quando* estão sendo realizadas – pois sabemos que nas escolas públicas a situação é de suspensão das aulas (devido à situação de isolamento, pela pandemia causada pelo coronavírus). Em algumas escolas, quando há aulas, é remotamente, e nessa modalidade diversos projetos de divulgação de filosofia nas redes sociais têm acontecido, como o canal do “Audino Vilão”, no Youtube, o Filósofas na Rede (para citar apenas dois), e mesmo o *Janelas Filosóficas*, na UFRGS, da qual este evento faz parte.

Desamparo conceitual

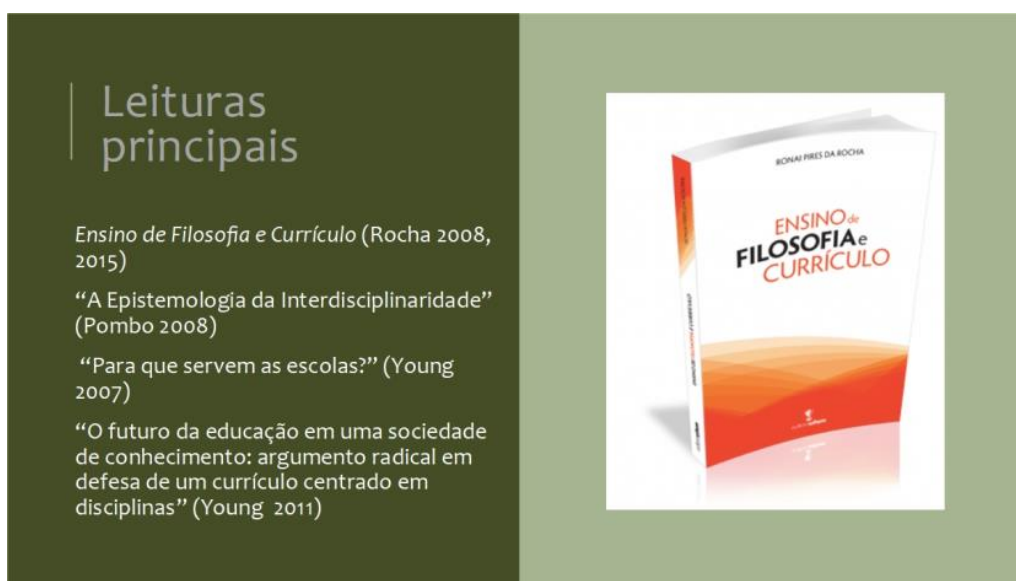
Costumo dizer que há uma espécie de *desamparo conceitual* no que diz respeito à noção de interdisciplinaridade. Trata-se de uma palavra usada nos documentos de referência do MEC e ainda outros (estaduais), que são importantes para as políticas públicas em torno do ensino, em especial do ensino de filosofia. A palavra aparece muito, mas nem sempre há clareza sobre o que ela quer dizer e sobre o tipo de ação didática que se

¹¹ O livro da professora Patrícia Velasco pode ser baixado gratuitamente do site da Nefi Edições: <http://filoeduc.org/nefiedicoes/colecoes.php>

pode classificar como interdisciplinar ou não. Os documentos do MEC costumam ser muito confusos a respeito do conceito de interdisciplinaridade. E, embora as noções de *interdisciplinaridade* e *articulação de saberes* apareçam nas partes do texto em que se apresenta a BNCC, quando se olha para como os componentes curriculares estão lá apresentados, fica bastante claro que a equipe de cada componente elaborou a sua proposta sem conversar com as demais. As ligações entre os componentes curriculares são bastante artificiais, o que suscita a pergunta sobre como isso aparecerá depois, como isso impactará na elaboração dos livros didáticos e nas salas de aula. De certa forma, esse desamparo também faz parte do contexto em que nos encontramos. O desamparo conceitual decorre, por um lado, dos documentos do MEC; mas é oriundo também do tratamento insuficiente ou inadequado do tópico da interdisciplinaridade na Universidade, responsável pela formação de docentes para a escola.

As experiências que serão relatadas em seguida, do PIBID Interdisciplinar UFRGS – Campus do Vale (PIBID InterVale), coordenadas por mim de 2014 a 2016, contaram com estudantes de seis licenciaturas distintas (Letras – Português, Matemática, Biologia, Filosofia, Física e Química) e com professores supervisores, nas escolas, de três disciplinas distintas (Geografia, Filosofia e Sociologia). Cada equipe fazia encontros semanais para ler em conjunto alguns textos, discutir e planejar estratégias didáticas. As leituras principais eram feitas com o grupo todo em encontros mensais e foram as seguintes¹²:

¹² Foram estudados em especial os capítulos 1, 4 e 8 do *Ensino de Filosofia e Currículo*, de Ronai Rocha (o capítulo 8 foi importante para quem estava trabalhando com questões de linguagem; do ponto de vista conceitual mais geral e para a ideia de transversalidade pedestre, os mais importantes foram os capítulos 1 e 4); o “Epistemologia da Interdisciplinaridade”, de Olga Pombo; foram estudados ainda dois textos de Piaget sobre o tema da interdisciplinaridade, os quais foram traduzidos pelos pibidianos do curso de Francês; e dois textos de Michael Young, sociólogo britânico da educação, sobretudo o texto que apresenta um argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. Estas foram as leituras fundamentais.



Fonte: apresentação elaborada pela autora.

Ronai Pires da Rocha, Ensino de Filosofia e Currículo

Ensino de Filosofia e Currículo, do Ronai, foi crucial não só para os participantes da Filosofia, mas para os estudantes das outras áreas do nosso projeto. O livro oferece muitas distinções relevantes para projetos interdisciplinares tais como os que implementamos. Mais do que isso, o projeto interdisciplinar cujas partes serão aqui relatadas foi pensado a partir desse livro do Ronai como uma tentativa de aplicação das suas ideias, sobretudo a de *transversalidade pedestre*, que em seguida será explorada. Uma distinção importante, que é decisiva como pressuposto teórico dessa abordagem, é a distinção quanto aos níveis de ensino – Fundamental, Médio e Superior. Parece uma coisa muito evidente e que não merece atenção, mas merece muita, sobretudo quando se discute justamente a transposição didática dos conteúdos que aprendemos nas Faculdades de Filosofia para o contexto da escola, seja no Ensino Fundamental, seja no Ensino Médio. Um dos pontos importantes aqui é o fato de que, quando estudamos aqueles conteúdos na graduação, fazemos isso porque queremos, porque queremos nos especializar naquilo. Mas esse não é o caso das vivências muito especiais dos adolescentes. Eles estão

estudando Filosofia por imposição e não porque querem – o que ocorre também com todas as outras disciplinas. As vivências são distintas e isso afeta as condições de recepção da nossa disciplina. O trabalho que temos que fazer com os nossos alunos na escola não é o mesmo que fazemos com os nossos alunos da faculdade. Isso é óbvio, mas sempre importante de lembrar, porque impacta no modo como elaboramos estratégias didáticas, planos de ensino etc.

No que diz respeito à estruturação conceitual, é importante lembrar da distinção que Ronai faz no terceiro capítulo do seu livro entre *lógica dos conteúdos* e *lógica das aprendizagens*. Essa distinção tem a ver com esta outra: o que discutimos entre nós, como filósofos, incluindo questões de método de filosofia, de um lado, e como vamos fazer o dia a dia da sala de aula, as nossas práticas pedagógicas, de outro. Voltando à primeira distinção: uma coisa é como os conteúdos se organizam enquanto uma disciplina ou área do saber, outra é como essa disciplina vai ser ensinada. O ensino não precisa estar na mesma ordem de organização dos conteúdos. Desorganizamos as coisas para poder ensiná-las. Depois organizamos novamente a fim de mostrar a ordem que a lógica dos conteúdos exige. A lógica das aprendizagens é a nossa “matéria”. A nossa “matéria” é entendida como o conteúdo que a gente “passa” quando a gente “dá” aula. Há aqui metáforas bem interessantes, como esta, a de que a gente “passa” um conteúdo. Sabemos que ela contém uma ideia bastante criticada por Paulo Freire, que todo mundo conhece, que é a ideia da educação bancária: o professor tem o conteúdo e “passa” o conteúdo para os alunos. Hoje fala-se mais em transposição didática, o que sugere que é preciso *fazer algo* com aquele conteúdo e que o estudante não é passivo, mas precisa acolher ativamente, participar de suas aprendizagens. A lógica das aprendizagens faz com que a gente tenha que pensar em termos de transposição e, portanto, nas estratégias por meio das quais vamos intermediar a apropriação

que nossos alunos realizam, em determinadas condições, do conhecimento que a gente quer “passar”. Há, certamente, todo um universo de discussão sobre que conhecimento é esse, se é uno, se é um conteúdo, se é uma habilidade, uma competência. Tudo isso está em jogo.

No que diz respeito à caracterização da filosofia há uma outra distinção feita por Ronai que é absolutamente fundamental. Trata-se da distinção entre as dimensões, os eixos ou os núcleos da filosofia:



Fonte: apresentação elaborada pela autora.

Essa distinção é crucial, pois, em grande medida, dissolve o problema de “bem, vamos ensinar filosofia por qual método: pela história, temas, problemas ou conceitos?”. A ideia sugerida por Ronai é a de que a filosofia é uma prática, uma atividade que tem dimensões distintas e, dependendo do nível de ensino em que estivermos lecionando, enfatizaremos uma ou outra dessas dimensões. A filosofia é uma disciplina que lida com problemas conceituais; portanto, são problemas de um tipo específico. Os problemas da filosofia não são problemas empíricos nem formais, como os da matemática e da lógica. Os problemas da filosofia são problemas que

dizem respeito a certos conceitos. Esses conceitos não são todos e quaisquer conceitos; não são conceitos empíricos. Por exemplo, não está em jogo o conceito de garrafa (embora possa estar, sob certas circunstâncias especiais, claro...). No caso das investigações filosóficas, estão em jogo, como diria Ernst Tugendhat, conceitos que condicionam o todo da nossa compreensão. São conceitos que condicionam a maneira como nós seres humanos, independentemente ou às vezes dependentemente das nossas culturas, entendemos o mundo e agimos no mundo. São conceitos como ser, corpo, poder, espaço, tempo, morte, vida, representação, amor, e, se quiserem, sexo e coisas de gênero. Aqui já temos a especificidade da filosofia nos problemas, que são problemas conceituais. Quais conceitos? Conceitos que são determinantes para que o ser humano se entenda no mundo e aja no mundo com relação à natureza, com relação à sociedade, com relação a si mesmo. A seguir, temos a dimensão dos instrumentos e dos métodos: como filósofos e filósofas ao longo da história ou em diferentes culturas lidaram com esses problemas? Com quais instrumentos e através de quais métodos? São diversos. Ao longo da história da filosofia ocidental – e aqui entra o terceiro eixo ou dimensão, que é a dimensão histórica, dos textos –, diversas maneiras de responder aos problemas filosóficos foram propostas, diversos argumentos foram apresentados, diversas narrativas, diversos estilos literários foram mobilizados na tentativa de responder a esses problemas. É muito interessante essa ideia porque a filosofia é uma coisa só, é uma coisa que nós fazemos, é uma lida com conceitos que se dá de determinada maneira. O modo como isso foi feito ao longo da sua história está lá registrado no cânone, que pode ser revisto, que *deve* ser revisto, mas, para ser revisto, precisa ser estudado. A gente precisa sempre saber quais são os problemas que estão em jogo nos debates canônicos para poder acusar o que está faltando na história que se

nos conta. Por exemplo: o resgate do ceticismo antigo no ceticismo moderno. Por que ocorre? Há a descoberta do Novo Mundo, há um contexto específico, o mundo está ali como que oferecendo para a filosofia certos problemas cuja lida acabou por sugerir aos praticantes de filosofia que se voltassem para a história e revisitassem aqueles textos (do ceticismo antigo)¹³.

Mas, por que é vantajoso lidar com a filosofia a partir dessas distinções? Porque isso ajuda a dissipar o problema “por qual método ensinar a filosofia?”. A resposta é: depende do seu contexto de ensino. A tese do Rognai é que, no Ensino Fundamental, a ênfase deve ser nos problemas e nos conceitos (a gente sabe que as crianças gostam de fazer perguntas de maneira muito “filosófica”), no Ensino Médio, uma ênfase nos instrumentos e nos métodos e, no Ensino Superior, uma ênfase na análise dos textos e na história. E, lembremos, uma dimensão não elimina a outra: você enfatiza uma dimensão e não as outras. Não as elimina, mas as articula. A noção de *articulação* aqui é extremamente importante.

A distinção acerca dos eixos ou dimensões da Filosofia é uma chave para falar do papel e dos lugares interdisciplinares da filosofia como uma disciplina que, dada a sua própria natureza, que acabou de ser caracterizada através desse esquema, dispõe de um tríplice aspecto. Pela sua própria natureza, quando a filosofia vem para a escola, para o currículo escolar, para as práticas curriculares, ela se mostra a disciplina interdisciplinar por excelência na medida em que os seus temas, os seus problemas, os seus conceitos aparecem em diversas disciplinas escolares, porque são conceitos que aparecem na nossa vida – ser, poder, representação, corpo, vida, morte, amizade, força, energia. São conceitos que atravessam as diferentes experiências humanas e, por isso, atravessam as diferentes

¹³ Para uma excelente história do ceticismo, embora sem grandes ênfases na descoberta do Novo Mundo, conferir a *História do Ceticismo de Erasmo a Spinoza* (Popkin 2000).

disciplinas escolares, que por sua vez são recortes da experiência, do conhecimento humano. Os métodos da filosofia têm um potencial interdisciplinar tremendo, sejam eles análises de filosofia da linguagem, semiótica, lógica, fenomenologia, dialética, arqueologia, genealogia... basta ir a um dicionário de filosofia e olhar o verbete ‘método’ ou ‘metodologia’: não existe *um* método filosófico, existem *vários* métodos filosóficos, assim como não existe um método pedagógico, o que existem são diferentes estratégias didáticas a serem implementadas de acordo com as circunstâncias e os instrumentos de que se dispõem. E, assim como do ponto de vista conceitual e do ponto de vista dos métodos a filosofia tem um enorme potencial interdisciplinar, o mesmo ocorre do ponto de vista da história. Quando vamos para a história da filosofia, que é aquilo que nos é mais específico, de acordo com alguns, e mais caro para a filosofia profissional, a gente também pode fazer ligações interdisciplinares com a história, com a ciência, com a matemática etc. Fala-se aqui em *pode*, em *possibilidades* interdisciplinares. Essas ideias estão presentes principalmente nos quatro primeiros capítulos de *Ensino de Filosofia e Currículo*, do Ronai. No último capítulo, Ronai oferece uma amostra de como temas de filosofia e linguagem poderiam ser trabalhados em relação à língua portuguesa.

Olga Pombo, “Epistemologia da Interdisciplinaridade”

Estamos falando da noção de interdisciplinaridade e várias vezes aparecem nos documentos a noção de inter, trans, multi disciplinaridade, mas a noção de disciplina é muito pouco tratada. Olga Pombo (2008) afirma que algumas críticas à famosa fragmentação dos conhecimentos acabam “jogando o bebê fora com a água suja do banho” na medida em que entendem que disciplina é uma coisa ruim, que tem a ver com norma, recorte e fragmentação do conhecimento. Interdisciplinaridade seria bom, então,

porque fundiria tudo, não haveria mais barreira nem limite, não haveria mais fronteira. No entanto, há uma grande confusão em pensar que interdisciplinaridade resulta em “tudo é uma coisa só”. Cada um de nós professores já deve ter ouvido ou lido posições como “não pode ter disciplina, pois o ser humano é uma coisa só e a natureza, a realidade é uma coisa só”. A distinção que Olga Pombo oferece quanto à noção de disciplina é bastante razoável e pode ajudar a desfazer essa confusão. Disciplina pode ser um conjunto de normas, quando o termo tem um caráter prescritivo, e dizemos, por exemplo, que alguém “tem disciplina”, ou seja, segue um certo conjunto de normas para manter certo tipo de comportamento; disciplina pode ser também um ramo de saber, um ramo de conhecimento; e, por fim, disciplina pode ser um componente curricular. Aqui, estamos interessados na filosofia como um componente curricular, mas evidentemente existe uma relação entre a filosofia como componente curricular e a filosofia como um ramo de saber. Por isso, às vezes fazemos discussão de metafilosofia para poder falar de ensino de filosofia. Como acabamos de chegar no currículo escolar, enquanto as outras disciplinas estão aí há décadas, podemos inclusive nos perder em discussões metafilosóficas, pois discutimos muito sobre a filosofia como um ramo de saber em vez de tentar encontrar os mínimos que nos permitirão pensá-la como um componente curricular, de um modo mais “pé no chão”.

De início, é equivocado apagar a importância das disciplinas como componentes curriculares, e isso por razões teóricas e práticas (ou pragmáticas). Uma razão teórica para a existência de disciplinas é que o mundo é muito complicado, o ser humano é muito complicado e não conseguimos apreender tudo de uma vez só. Disciplinas existem para que possamos, sim, seccionar a realidade (o que não significa que tudo tem que ser fragmentado e não possa ou deva haver diálogo entre as partes). Quanto às

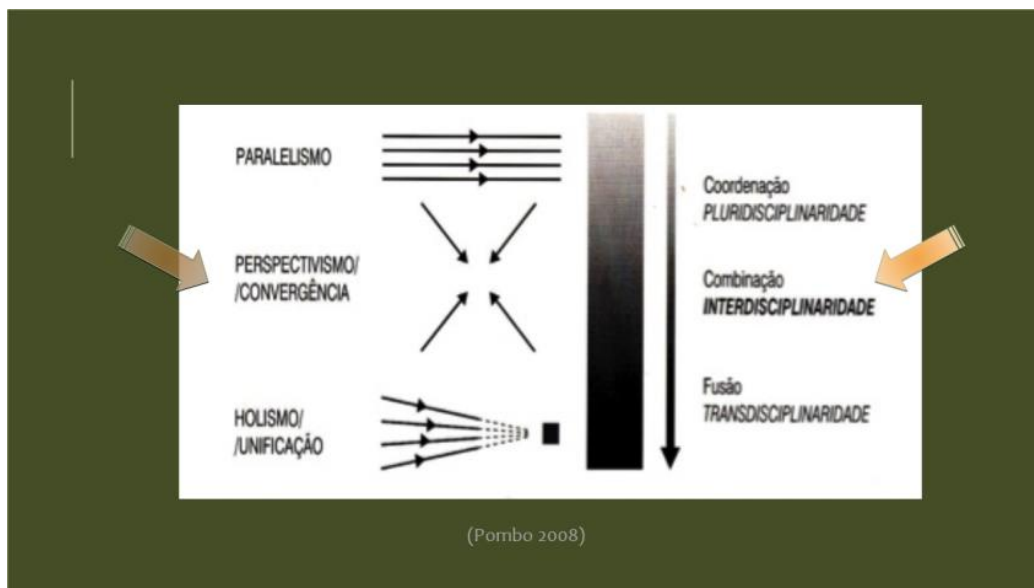
razões pragmáticas, bem, estamos sofrendo com isso agora: se tudo é interdisciplinaridade e interdisciplinaridade é dissolução de disciplinas, então, se não precisamos de disciplinas, não precisamos de filosofia tampouco. Aqui temos um problema prático importante para enfrentar. Por outro lado, da defesa das disciplinas como importantes do ponto de vista da organização da experiência escolar, em termos de planejamento docente – ainda que não talvez do ponto de vista da aprendizagem dos estudantes –, não se segue que seja necessário organizar o currículo de acordo com o princípio do presépio apresentado por Ronai no primeiro capítulo do seu livro. O princípio do presépio é aquele segundo o qual o currículo se organiza com cada disciplina contribuindo à sua maneira sem conversar previamente com as outras. A razão pela qual isso não é desejável é um tanto quanto evidente.

Olga Pombo fala de diferentes formas e maneiras de cruzamento e relação entre as disciplinas. Há práticas de cruzamento disciplinar que são práticas de Importação, ou seja, quando uma disciplina tem um problema para resolver, mas não consegue fazer isso com os métodos que ela tem; então, ela precisa da ajuda de outras disciplinas do ponto de vista metodológico. Isso equivale mais ou menos ao que nas diretrizes curriculares nacionais do Ensino Médio se chamava de “transferência de métodos”. No contexto escolar isso é complicado porque é como se você tivesse que resolver um problema de Sociologia e chamasse a Matemática para resolvê-lo. É claro que existem problemas sociológicos cuja elaboração depende da Matemática, na medida em que depende de análise estatística, por exemplo, mas isso é bem específico e tem que ser feito com cuidado. Há também as práticas de Cruzamento disciplinar, quando no interior de uma disciplina surgem problemas que só podem ser resolvidos desde a perspectiva integral de outra disciplina. Portanto, não adianta importar o método de

outra disciplina, por exemplo, da matemática para a biologia, mas é preciso que o problema seja visto desde a perspectiva da outra disciplina. Esse é um caso em que a Filosofia aparece como ferramenta interdisciplinar. Por exemplo, na aula de Matemática, os alunos começam a se perguntar pela natureza do cálculo, dos algoritmos, ou, então, qual é a natureza do número. E, na aula de matemática, se uma criança pergunta o que é um número ou o que é o infinito e o professor de matemática não responde a essa pergunta, ele não vai perder o emprego dele por causa disso, porque não é obrigação dele ter uma resposta para a pergunta sobre o que é o infinito ou o que é um número. Esse é o tipo de pergunta conceitual que surge no contexto da aula de Matemática, mas que para ser resolvido, ou encaminhado, precisa do apoio do professor ou professora de Filosofia, porque é uma pergunta que tem a ver com a dimensão conceitual da disciplina e não com os procedimentos da disciplina, nesse caso, de Matemática. Isso corresponde, de algum modo, ao que Ronai chama de *transversalidade pedestre*. Por quê? Porque a Filosofia trata dos conceitos que atravessam as outras disciplinas e que, quando as perguntas sobre esses conceitos são feitas de uma determinada maneira, é só a Filosofia que pode responder. De novo: a pergunta pela natureza do número *não tem que* ser respondida pelo professor de Matemática, inclusive porque não é pacífico entre os matemáticos qual é a resposta mais adequada; então, entra a Filosofia. Há também práticas de Convergência, quando se analisa um fenômeno de diversas perspectivas; e práticas de Descentração, quando se tem um fenômeno muito complexo, cuja análise exige redes policentradas de pesquisa. Por exemplo, vamos pesquisar o funcionamento das florestas. Esse fenômeno é muito complicado, todos esses modos de organização das disciplinas anteriores não são suficientes para dar conta, é preciso algo muito mais complexo. Do ponto de vista do que

acontece na escola, portanto, as práticas de cruzamento e convergência parecem ser as mais comuns.

Olga Pombo apresenta também o seguinte diagrama, que nos permite ver como é que o nosso currículo costumava ser organizado, por um paralelismo, cada disciplina no seu nível, sem conversar com as demais, que é a pluridisciplinaridade; o perspectivismo ou convergência, que é combinação, práticas de cruzamento, o que dá origem à interdisciplinaridade; e holismo e unificação, que aí já é outra coisa, que é a fusão, a transdisciplinaridade, algo muito mais complexo e que ocorre em pesquisas de ponta, mas que dificilmente acontece no contexto da escola porque essa fusão gera bagunça, por assim dizer.



Fonte: Reprodução de (Pombo 2008, p. 14) no slide da apresentação elaborada pela autora.

Do ponto de vista do que pode acontecer na escola, o perspectivismo (ainda que pareça a aplicação do princípio do presépio) é o bom início de conversa, embora em algum momento possa haver fronteiras sendo desfeitas, como veremos adiante.

Para finalizar a questão dos pressupostos: uma coisa é a interdisciplinaridade que pode ser praticada na escola, dado o contexto de transposição

didática. Não estamos fazendo pesquisa na escola do mesmo modo como fazemos na universidade, estamos fazendo transposição didática. É óbvio que coisas podem ser descobertas e criadas na escola, mas a escola não é planejada prioritariamente para isso. Há, por outro lado, a interdisciplinaridade de pesquisas de ponta, onde pode haver importação de método, fusão e criação de novas disciplinas. No entanto, nesse caso ela diz respeito a um campo de pesquisa, não a um componente curricular (embora, obviamente, exista relação entre elas).

Experimentações interdisciplinares

Foram diversas experiências entre os anos de 2014 e 2016, de diversas práticas interdisciplinares em um contexto de privilégio, no seguinte sentido: os estudantes que participaram desse PIBID eram todos já relativamente avançados na sua formação como licenciandos, a maioria deles já tinha experiência de sala de aula, eram todos estudantes extremamente dedicados. Hoje são todos professores, todos estão bem resolvidos do ponto de vista profissional, o que mostra também que o apoio que eles receberam dos supervisores foi muito bom. Recomendo fortemente a visita ao blog do PIBID Inter-Vale.¹⁴ Praticamente todas as experiências estão relatadas lá, inclusive com os materiais utilizados, *slides* apresentados, planejamentos feitos. A seguir, relatarei duas das muitas experimentações interdisciplinares que ocorreram no âmbito do PIBID Inter-Vale.

Fotografia

A primeira experiência a ser relatada aconteceu na Escola Estadual Ernesto Dornelles, tendo como supervisora a professora Aline Slodkowski, da Geografia. Foi possível trabalhar, no Ernesto Dornelles, na disciplina de

¹⁴ <https://pibidintervale.wordpress.com/>

Seminário Integrado, em que se tinha pelo menos três períodos por semana, às vezes 5, o que configura mais um privilégio desse trabalho. Os Seminários Integrados foram disciplinas instituídas durante o Governo Tarso Genro (2011-2014), na reforma que aconteceu no Ensino Médio do Estado do Rio Grande do Sul. Essas disciplinas eram destinadas ao trabalho com base em projetos de pesquisa; eram disciplinas interdisciplinares por excelência. Evidentemente, elas ocorreram de maneiras distintas em todas as escolas. Na escola Ernesto Dornelles, tivemos total liberdade para participar de maneira muito criativa dessa disciplina. Por exemplo, auxiliava-se os estudantes da escola a criar os seus projetos de pesquisa e trazia-se a perspectiva interdisciplinar para eles. Havia ali algo como uma educação baseada em projetos. Um trabalho semelhante foi feito também no Colégio de Aplicação – o CAp – da UFRGS, com o professor Rafael da Silva Cortes, em disciplinas do contraturno e opcionais, onde também houve uma liberdade imensa para pensar no plano dessas disciplinas. O PIBID Inter-Vale criou, no CAp, uma disciplina chamada “A ciência em Macondo – leituras interdisciplinares”, em que *Cem anos de solidão*, de Gabriel García Márquez, foi lido desde a perspectiva de diversas disciplinas, com diversos conteúdos sendo articulados. O PIBID atuou também em uma disciplina chamada “Heróis em quadrinhos – Leituras interdisciplinares”, em que estava em jogo a leitura e a produção de quadrinhos desde a perspectiva científica, filosófica, artística, literária etc.

A primeira experiência a ser aqui relatada deu-se em torno do tema **Fotografia**. Tratava-se do primeiro ano do PIBID Inter-Vale na escola Ernesto Dornelles, em março de 2014, com uma turma de 2º ano do Ensino Médio. Tendo em vista trabalhar o tema da escolhido, foi feita uma visita

à exposição *Gênesis*, de Sebastião Salgado, na Usina do Gasômetro¹⁵. Uma das pibidianas, inclusive, a Dandara Cagliari, era uma das mediadoras da exposição. Mas, por que esse tema foi escolhido? Porque a fotografia é algo pervasivo na experiência dos adolescentes, em especial através das *selfies*. Pensamos em algo que faz parte do cotidiano deles e que poderia ser abordado desse ponto de vista perspectivista, com muitas disciplinas trazendo sua contribuição. No primeiro momento, como indiquei acima, até parece com a aplicação do princípio do presépio, pois, na hora do pensar, do *brainstorm*, cada disciplina traz o seu presentinho; no entanto, depois, faz-se uma articulação entre o que foi trazido. O tema da fotografia poderia ser pensado, e foi, desde a perspectiva das Artes Visuais, da Química, da Física etc. Como veremos em seguida, um passo importante da execução da proposta foi a experiência científica com a fotografia. A Filosofia pode contribuir discutindo transversalmente problemas como a ideia mesma de arte, os conceitos científicos que foram trabalhados no caso da experiência científica, como o conceito de luz e a própria ideia de experimento científico; a discussão sobre o papel da fotografia e, em especial, das *selfies* na construção da identidade pessoal; os tipos de representação, ou seja, como a fotografia pode ser vista desde o ponto de vista da semiótica e a questão dos gêneros textuais; como a fotografia participa ou pode ser vista ela mesma como uma espécie de texto – que foi o que aconteceu em uma oficina de escrita criativa. Seguem os slides da apresentação da pibidiana Dandara Cagliari no Salão de Ensino da UFRGS 2014, com a qual ela ganhou um prêmio¹⁶:

¹⁵ A exposição esteve na Usina do Gasômetro de Porto Alegre (RS), de março a maio de 2014. A seguinte reportagem traz também uma entrevista com Sebastião Salgado: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/noticia/2014/03/sebastiao-salgado-apresenta-a-exposicao-genesis-na-usina-do-gasometro-4443847.html>

¹⁶ O trabalho de Dandara, intitulado “A Fotografia como eixo interdisciplinar: observações sobre uma experiência do PIBID Interdisciplinar (Campus do Vale - UFRGS) no Seminário Integrado”, foi um dos dois que receberam o prêmio de “Boas Práticas”. Este e outros prêmios podem ser conferidos no site da UFRGS: <http://www.ufrgs.br/tri/sead/eventos/salao/salao-ensino/salaoensino2/salao-de-ensino-2014>

Visita à exposição *Gênesis* de Sebastião Salgado

- Elaboração de um **questionário** dividido em "antes" e "depois" da visita, cujo objetivo era provocar reflexões a respeito da fotografia artística e seus desdobramentos, sentidos e especificidades, além de ter um *feedback* da atividade.
- Segundo a proposta de Salgado, a imagem é detentora de diversos sentidos e evidencia uma visão de mundo particular do fotógrafo.
- A importância da mediação como forma de aproximação e de criação de espaços para debates de temas transversais às fotografias.



Fotografias de visita (05/05/2014)
Fonte: acervo PIBID Intervale, 2014

Material de
Dandara Cagliari

Oficina de fotografia I: Entendendo os processos químico e físico

- A oficina foi desenvolvida **em conjunto com os PIBID da Física e da Química da UFRGS**; nela os alunos aprenderam os processos de captação e revelação da imagem fotográfica através da técnica *pinhole* e, em seguida, puderam desenvolver suas próprias fotografias a partir de câmeras artesanais.
- Objetivo: relacionar *prática (cotidiana) de fotografar e conhecimentos científicos sobre fenômenos fotográficos*.




Imagens capturadas através da técnica *pinhole*. Fonte: acervo PIBID Intervale, 2014.

Material de
Dandara Cagliari

Oficina de fotografia II: A imagem e a subjetividade

- Esta oficina contou com a **contribuição direta de um fotógrafo profissional** que, em um primeiro momento, organizou uma sessão de fotos individuais com os alunos para depois trabalhar as possibilidades narrativas dessas imagens.
- Objetivo: compreender que uma fotografia não é apenas o registro de uma imagem, mas sim um sistema de representação que guarda significados.
- A atividade também trouxe à tona a subjetividade dos alunos e sua relação com o mundo, uma vez que eles tinham de escolher como se apresentar e passar uma mensagem através de uma imagem.




Atividade de montagem das fotografias.
Fonte: acervo PIBID Intervale, 2014.

Material de Dandara Cagliari

Fotografia e cotidiano: reflexões

- Aulas direcionadas ao estudo da **fotografia enquanto texto** publicitário, jornalístico e científico. Para tanto, a introdução do trabalho foi realizada através de considerações sobre os objetivos e funções de uma fotografia nos diferentes espaços em que ela é veiculada. Por exemplo: o que difere uma **selfie** de uma foto de Sebastião Salgado?
- Realização de uma dinâmica para evidenciar as diferentes leituras que uma mesma imagem possibilita.
- Por fim, os **estudantes produziram textos** a partir de fotografias escolhidas pelos mesmos e compartilharam suas produções com a turma.



Varal com produções textuais.
Fonte: acervo PIBID Intervale, 2014.

Material de Dandara Cagliari

The image shows a presentation slide with a purple background and a white border. On the left side, there are four overlapping, colorful tabs (pink, blue, yellow, green) that look like they are part of a binder. The title 'Considerações finais' is centered at the top in a white font. Below the title, there are three bullet points in white text. The first bullet point discusses the importance of interdisciplinary thinking in PCNs and RCs. The second bullet point describes a project on photography where students learned about chemical and physical processes and discussed various uses of photography. The third bullet point mentions that the activities contributed to the qualification of students' research in an integrated seminar, where they worked with images and discussed their role in society, advertising, and journalism. In the bottom right corner, there is a small white box with the text 'Material de Dandara Cagliari'.

Considerações finais

- Os PCNs e RCs tratam da importância de pensar e praticar a interdisciplinaridade para favorecer a relação do aluno com os conteúdos vistos na escola.
- Com o projeto sobre fotografia, os estudantes conheceram processos químicos e físicos, discutiram as diferentes utilizações e tiveram experiências diversas a partir de um recurso que já era bastante presente no seu cotidiano.
- As atividades desenvolvidas contribuíram para a qualificação das pesquisas [de *Seminário Integrado*] dos alunos que, como observamos, passaram a trabalhar mais com imagens e discuti-las. Elas também para a sua compreensão e ação em sociedade, uma vez que, ao estudar o papel da fotografia na publicidade e no jornalismo, por exemplo, a turma pode discutir aspectos socioculturais.

Material de Dandara Cagliari

Fonte: apresentação elaborada pela autora.

Abordei anteriormente o procedimento para o planejamento das atividades da experiência que está sendo relatada. Mas, como elas foram aplicadas? Em primeiro lugar, foi elaborado e aplicado um questionário de sondagem com os alunos envolvidos, perguntando se já tinham ido a alguma exposição de arte, o que eles esperavam de uma exposição de fotografia chamada *Gênesis* etc. O questionário tinha em torno de dez questões. Depois da visita à exposição, guiada pela pibidiana Dandara e acompanhada por toda a equipe, as respostas dadas pelos alunos foram revisitadas por eles. Foi feita então uma discussão sobre a exposição sobre a importância da mediação, feita pela guia, ressaltando o quanto imprescindível foi a presença de Dandara, comentando e conduzindo a visita à exposição. Em resumo: a primeira parte da experiência consistiu na aplicação do questionário, visitou-se a exposição, guiada pela Dandara, e foi feita uma reflexão sobre a exposição e as respostas dos alunos ao questionário.

O segundo passo foi uma Oficina de Fotografia, realizada em parceria com o PIBID Física e PIBID Química da UFRGS, conduzidos respectivamente pelas professoras Teka¹⁷ e Tânia¹⁸, parceiras de interdisciplinaridade. Os pibidianos da Química e da Física trouxeram para a oficina de fotografia a famosa *pinhole*, a câmera escura, usada para fazer fotografia caseira. A ideia aqui foi relacionar a prática cotidiana de fotografar com os conhecimentos científicos sobre os fenômenos fotográficos. A coisa engraçada foi que, no dia da experiência em que foi feita a oficina estava nublado, e os alunos tiveram que ficar cerca de 10 minutos para fazer a exposição, para que a marca fosse estabelecida na *pinhole*. Foi engraçado porque essa foi uma das *selfies* mais demoradas que eles certamente já fizeram, o que também gerou discussões bem interessantes.

Uma segunda parte com experiência com fotografia, também prática, foi com um convidado especial, o Gustavo Razzera, um fotógrafo profissional e à época mestrando de Filosofia na UFRGS, que fez com os alunos uma sessão de fotografia. Gustavo deu algumas explicações sobre a fotografia, sobre foco, enquadramento etc., e realizou (com autorização prévia de pais e/ou responsáveis) uma sessão de fotografia com os alunos. Eles não estavam fazendo *selfies*, não estavam tirando fotos deles mesmos, mas estavam sendo fotografados por um fotógrafo profissional. Isso ocorreu no teatro da escola e foi muito divertido. Para fazer a foto, Gustavo havia sugerido que eles trouxessem um objeto com o qual se identificavam. Foi muito interessante, como pudemos ver acima a partir dos slides da Dandara, para fazer ver que a fotografia não é apenas o registro de uma imagem, mas um sistema de representação que guarda significados, mesmo quando a gente faz isso cotidianamente. Naquele caso, os alunos

¹⁷ Maria Teresinha Xavier Silva, professora do Departamento de Física da UFRGS.

¹⁸ Tânia Denise Miskinis Salgado, professora do Departamento de Química da UFRGS.

tiveram que pensar no que eles queriam que representasse eles mesmos, através do objeto escolhido, e na hora da fotografia através das posições em que se colocavam. Surgiu, a partir disso, uma discussão sobre identidade pessoal, por exemplo. A discussão trouxe à tona questões de subjetividade e da relação da imagem deles com o mundo. Na sequência, Gustavo revelou as fotos e foi feita uma discussão com os alunos sobre isso. Essas atividades ocorreram ao longo de um bimestre inteiro. Por fim, o pessoal das Letras conduziu algumas aulas, a fim de pensar a fotografia enquanto texto publicitário, jornalístico, científico. Discutiu-se sobre o que difere uma *selfie* comum de uma foto como as de Sebastião Salgado. Os pibidianos propuseram fizeram várias dinâmicas interessantes relacionando texto com imagem, como escrever um texto e buscar qual foto correspondia melhor àquele texto. Essa foi uma espécie de oficina de criação que, por fim, resultou na produção de textos a partir de fotografias que os alunos escolheram, para pensar a fotografia como parte do texto. Como foi possível ver acima, na apresentação da Dandara, o que a princípio parece ser uma questão de construção de uma sequência didática a partir de um princípio de presépio, acaba sendo no final costurada interdisciplinarmente pelas atividades científicas e de escrita.

Então, desde a primeira experiência, de ir até a exposição do Sebastião Salgado, passar pela experiência da produção da fotografia, entender os processos químicos e físico envolvidos, depois serem fotografados por um fotógrafo profissional que explicou a eles diversas coisas sobre a natureza e as dinâmicas da arte de fotografar, até chegar a questões que envolvem um debate sobre subjetividade e identidade pessoal, chegando, por fim, a toda uma discussão semiótica sobre a fotografia, podemos imaginar a “carga de conteúdo” que os alunos tinham para poder escrever um texto final. Essas atividades também repercutiram no Seminário Integrado, nas pesquisas que eles tinham que fazer. Os trabalhos que eles

costumavam fazer tinham a fotografia apenas como uma ilustração que não tinha muito a ver com o texto. A partir de então eles começaram a integrar o texto fotográfico com o texto propriamente dito, o que foi muito importante para a qualificação dos projetos e tendo em vista os objetivos dos Seminários Integrados. Foi, de fato, muito proveitoso, sendo a primeira experiência do PIBID InterVale na Ernesto Dornelles. Ao mesmo tempo, ocorriam muitas outras coisas no Colégio de Aplicação, inclusive com fotografia, mas por outra via. Em *Cem Anos de Solidão*, em algum momento, aparece o daguerreótipo, uma máquina precursora da fotográfica. A partir disso veio a experiência da fotografia, ela apareceu em outro contexto.

É importante ressaltar que não estou apresentando nenhuma fórmula aqui; estou relatando casos. São exemplos e exemplos são, sempre, adaptáveis, dado que inspiracionais.

Atração

Partamos agora para o relato da segunda experiência, que foi pensada, planejada e apresentada em uma formação feita com os professores da escola Ernesto Dornelles, em uma manhã de sábado. Foi uma proposta de ação interdisciplinar, elaborada a partir de uma demanda dos professores da escola e que foi discutida previamente com eles. Essa proposta foi, de um lado, uma demanda da escola por formação de professores (e nós do PIBID tínhamos a obrigação de fazer algo nesse sentido). De outro, foi uma demanda por assim dizer não oficial, mas que surgiu porque o PIBID frequentava algumas reuniões pedagógicas. Após alguma conversa, numa dessas reuniões, os professores sugeriram um tema que poderia ser abordado com certa urgência na escola por questões práticas e pragmáticas, que era o tema da sexualidade. É bastante conhecido o fato de que, do 1º para o 2º ano do Ensino Médio, muitas meninas deixam de frequentar a

escola porque engravidam. Elas chegam no Ensino Médio, descobrem uma nova vida, relações começam a ser estabelecidas, sexuais inclusive e, no 2º ano, baixa significativamente a quantidade de meninas que frequentam a escola porque engravidaram. Trata-se de um problema social imenso, um problema imenso de toda ordem. Os professores de Biologia da escola comentaram que a reprodução era um tópico que só seria estudado no 3º ano. Seria mesmo um problema de currículo? As outras disciplinas não poderiam trabalhar isso antes? De qualquer forma: esta era a demanda daqueles professores de ciência, a saber, se o PIBID poderia propor alguma coisa relativa ao tema da sexualidade.

Após algumas conversas com a equipe da Ernesto, propus que, em vez de abordar diretamente o tema da sexualidade, fosse tratado um tema mais geral, mas que tivesse sentido para os estudantes dado o seu mundo vivido, e a partir do qual se pudesse então chegar ao tema da sexualidade, como num percurso. O raciocínio foi o seguinte: quantas campanhas anti-drogas feitas na época da minha adolescência não me deixaram com ainda mais vontade de usar drogas? Algumas campanhas são tão ruins! Às vezes, a escola ou os adultos oferecem aos adolescentes campanhas de conscientização que são tão mal pensadas do ponto de vista pedagógico que acabam tendo o efeito inverso. Pensei então que era preciso ter cuidado e buscar não fazer isso com o tema da sexualidade. Por isso, propus começar com outra coisa para depois chegar na sexualidade. Assim, propondo uma reflexão sobre a palavra ‘atração’ e procedendo com o *brainstorm*, os pibidianos pensaram sobre como cada disciplina poderia contribuir, como essa palavra aparece direta ou indiretamente em cada disciplina que compunha o PIBID Inter-Vale. É preciso notar que não estamos falando aqui de *conceito*, porque não são os mesmos critérios que são usados em todas as disciplinas; trata-se de um significante, a *palavra* que pode aparecer com mais ou menos evidência em cada uma das áreas de conhecimento. A

proposta era ver como a palavra ocorria para depois tentar organizar as diferentes ocorrências. O eixo, aqui, seria o termo ‘atração’ e, assim como antes, era preciso perguntar como é que a filosofia poderia contribuir.

Sintetizando o relato¹⁹, foram realizadas duas atividades, ambas relacionadas à área de Linguagens. Uma delas consistiu em fazer um mapa conceitual, para fazer a rede semântica da noção de atração e ver quais outras palavras aparecem nesse campo conceitual (e surgiram: desejo, amor, influência, impulso, deleite, motivo). O segundo ponto com as linguagens foram cenas do filme *Meias de seda* (1957), em que Ninotchka, que é a personagem russa, está conversando com a personagem de Fred Astaire, o americano, e diz a ele que o amor é uma mera reação física. Ele diz que não é e canta para ela uma música de Cole Porter. Foi feita então a tradução da letra da música, do inglês para o português. Claro, a discussão correu sobre o contexto da guerra fria: o filme é de 1957, a música de Cole Porter fala de várias coisas que podem ser abordadas do ponto de vista da linguagem, como metáforas geográficas e de geopolítica.

Então, depois de duas atividades de linguagem, uma atividade com a Física – existem quatro forças de atração na natureza (foram consideradas a da gravidade e a força eletromagnética) –, Gustavo Kessler, pibidiano da Física, fez um experimento para falar sobre atração. Na sequência, houve uma proposta da Biologia, para falar de atração entre os animais, como se dão os fenômenos de cortejo nas diferentes espécies, o que fazem os machos e as fêmeas de diferentes espécies para atrair o animal do sexo oposto etc. Isso certamente poderia mais uma vez levar à ideia do amor como (apenas) uma reação química, para falar o que acontece no cérebro, no corpo dos animais quando eles se atraem, quando acontece o cio em fêmeas e está acontecendo a fase de reprodução e, claro, a partir disso seria

¹⁹ Mais detalhes da proposta podem ser encontrados no blog do PIBID Inter-Vale, aqui: <https://pibidintervale.wordpress.com/2016/04/>

possível discutir aspectos sociológicos e históricos da atração entre seres humanos. A partir disso tudo, por fim, poder-se-ia introduzir os tópicos da sexualidade humana, começando pela Biologia e em seguida discutindo com a Sociologia e com a História questões como a da distinção entre sexo e gênero, suas construções históricas, seus aspectos e impactos nas relações sociais em diferentes sociedades. Do ponto de vista da Matemática, apareceu também uma proposta que levava em consideração que existem hoje em dia algoritmos que medem a capacidade que os seres humanos têm de se atrair uns pelos outros através de certos padrões de simetria dos rostos, incluindo elementos que mostram vieses e preconceitos. A Matemática poderia entrar, então, para explicar como esses algoritmos de inteligência artificial são construídos – isso sem contar com a questão da simetria e a toda a discussão entre beleza e simetria. Do ponto de vista sociológico, para além da discussão da atração como sendo um vetor para começar a discutir gênero e sexo, também se pode pensar em termos de atração social, fenômenos de massa, fenômenos políticos, fenômenos esportivos. Fenômenos de massa são aqueles em que as pessoas são atraídas coletivamente por um certo tipo de comportamento, por uma determinada atividade. É possível, então, ver que há um significante que pode ir transitando entre as disciplinas e que, de um ponto de vista filosófico, estávamos ali fazendo esse papel de articulação, sempre em diálogo, não de cima, não como “mãe”, ou como quem coordena, mas sempre perguntando, dialogando e, assim, alinhavando. Do ponto de vista estritamente filosófico, além dessa articulação, perguntas como “o que é estar atraído por alguém ou alguma coisa?”, “Como isso se manifesta?” – e, aqui, quase dá para fazer uma fenomenologia –, “Como se manifestam os fenômenos de atração individual e coletivo, e qual a diferença entre eles?” podem surgir.

Francesco Alberoni²⁰ faz um paralelo entre o fenômeno do apaixonamento – em inglês, *falling in love*, literalmente, cair em amor, uma expressão que não tem nem tradução direta ao português – e os fenômenos de massa, esportivos ou políticos. “Quais os tipos de atração que existem entre os seres humanos?”, “É diferente estar atraído por pessoas, coisas, lugares, ações (tipos de comportamento)? Se sim, por quê?”, “Podemos escolher – essa é uma pergunta de ética – por quem ou o que nos atrai?”. Por fim, a proposta foi finalizada com a leitura de um trecho do *Banquete* de Platão sobre o amor.

É preciso enfatizar uma coisa, a respeito do procedimento: escolhe-se um tema, um significante, uma palavra; faz-se um *brainstorm* pensando como cada disciplina especificamente pode trabalhar esse tema; depois se pensa em que tipo de conteúdo e habilidade cada uma das disciplinas pode trabalhar com relação àquilo, pois é do ponto de vista das habilidades que as articulações vão acontecer. Veja-se: os “conteúdos” vêm especificamente de cada uma das disciplinas, as disciplinas não se diluem. Quando se planeja a atividade, as disciplinas estão muito bem marcadas: eu vou fazer isso, a Física vai trazer aquilo; cada disciplina traz o seu conteúdo. Mas é do ponto de vista das habilidades e competências que esses conteúdos exigem e engendram que as articulações vão ser feitas. E aí as coisas podem começar a se diluir um pouco, do ponto de vista do método e, às vezes, para a experiência do estudante na escola não faz tanta diferença se é química ou é física: ele está aprendendo coisas ali que dizem respeito àquele fenômeno que ele está investigando, e habilidades e competências tanto específicas de cada disciplina quanto transversais. Somos nós que sabemos o que é estritamente química, estritamente física. Pode haver uma diluição de fronteiras na experiência de aprendizagem, mas

²⁰ O livro se encontra disponível no site do autor: <http://www.alberoni.it/libri-pdf/falling-in-love-and-loving.pdf>

não necessariamente na experiência de planejamento; isso é muito importante. O procedimento de planejamento sempre depende de um mapeamento das contribuições de cada área, a partir das quais se pensa em como as habilidades e competências por elas exigidas podem se articular. Por fim, é preciso nunca esquecer que tudo isso só fará sentido se tiver conexão com o mundo vivido dos alunos, sejam eles crianças, sejam eles adolescentes.

Foram relatadas duas experiências do PIBID InterVale que tinham em comum certo modo de proceder na hora de planejar as atividades. Algumas pessoas podem não ficar satisfeitas com esse modo de a Filosofia ficar ali um pouco vendo o que acontece nas outras disciplinas para daí entrar em jogo. Então trazemos muito rapidamente um último exemplo de uma experiência didática que o então pibidiano (do PIBID Filosofia, não do PIBID InterVale) Matheus Penafiel realizou. A experiência está registrada em um texto dele, de 2015, na REFil²¹. Foi uma experiência muito bonita que o Matheus realizou tanto nas escolas do PIBID quanto depois, quando ele deu aula no *Esperança Popular*, um curso pré-vestibular de Porto Alegre. Trata-se de uma sequência de aulas que envolveu só a aula de Filosofia, com conteúdos de filosofia, lidando com as diferenças e semelhanças conceituais entre amor e amizade. Matheus levou aos alunos textos filosóficos, como o *Lísis*, de Platão, mas incluiu também Literatura e conteúdos de Lógica. A sequência começou com uma conversa sobre um tema que é caro aos alunos, amor e amizade, amizade colorida – com adolescentes isso sempre mobiliza emoções. Seguiu-se, então, um debate, um mapeamento conceitual, seguido de leituras de uma passagem do *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa, em que Riobaldo se lembra de uma bela tarde com Diadorim. Fica claro nesse momento que se trata de uma

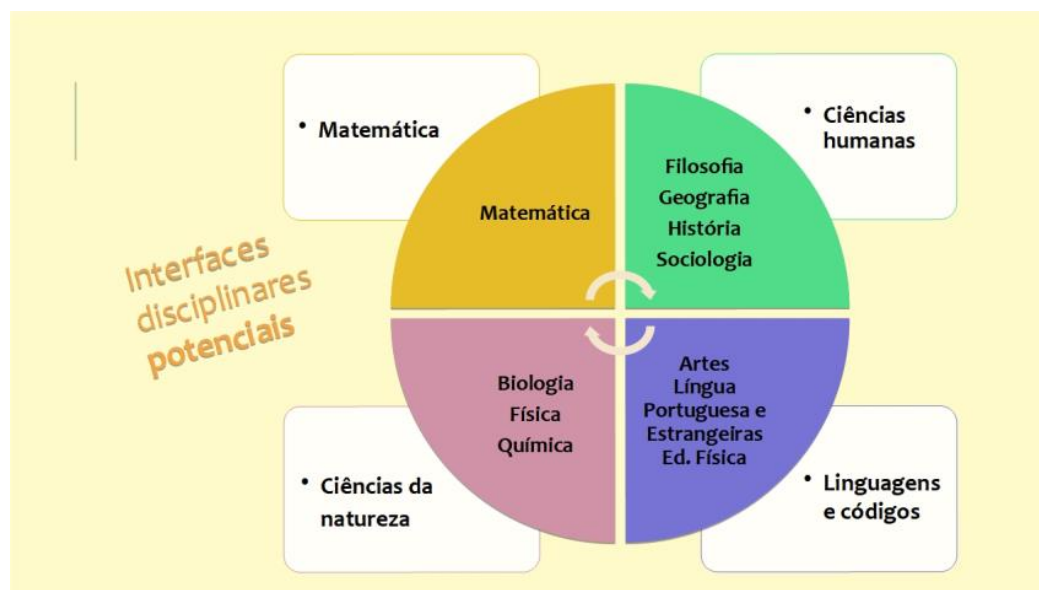
²¹ Revista Digital de Ensino de Filosofia da UFSM (<https://periodicos.ufsm.br/refilo/index>). O texto de Matheus Penafiel pode ser acessado aqui: <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/20905>

amizade intensa e diferente, “bonitosa”. Isso gerou ainda mais discussão entre os alunos. É preciso ressaltar também que ler um texto como o do Guimarães Rosa traz algumas dificuldades. Foi preciso atentar para umas questões de leitura, como termos, expressões e construções gramaticalmente não muito comuns. Depois, os alunos fizeram uma discussão oral, que foi gravada nos seus celulares, escutada e degravada por eles. Ou seja, eles escreveram os próprios diálogos que eles tiveram sobre esse tema. Por quê? Para mostrar a diferença entre ter um diálogo falado e ver um diálogo escrito. Em seguida, eles leram passagens do *Lísis*, de Platão, em que aparecia a temática da amizade e, comparando os diálogos que eles mesmos tiveram com o diálogo do texto de Platão, começaram a discutir sobre o que é ter um diálogo, quais são as regras para se ter um bom diálogo. A experiência toda ocorreu em diversas aulas. Com isso, Matheus conseguiu fazer com eles uma abstração das regras do jogo dialético, que é uma técnica que remonta Sócrates, que jogava o jogo dialético e usava técnicas avançadas para fazer isso.²² Matheus apresentou então os conceitos de consistência, contrariedade, contradição, usando o quadrado lógico de oposições aristotélico. Usando o conteúdo semântico trazido por essa discussão sobre amor e amizade e sobre as regras do jogo dialético, em que você pode colocar o seu interlocutor em contradição e coisas do tipo, foi possível ensinar alguns procedimentos lógicos e as relações de oposição do quadrado de oposições. Isso fez com que a discussão sobre amor e amizade voltasse a ser vista, mas agora de um outro ponto de vista, com instrumentos típicos da filosofia, para clarificar as discussões que foram travadas no começo. Por fim, os alunos escreveram um diálogo. Foi de fato uma experiência muito bonita e que pode ser conferida no texto do Matheus de 2016, o qual recomendo fortemente.

²² A literatura técnica sobre esse assunto está quase toda em inglês, com exceção dos textos de Penafiel (2015, 2016) e Nascimento (2013).

Considerações Finais

Queremos finalizar enfatizando o potencial interdisciplinar da Filosofia, em especial, por meio da Lógica. Vejamos abaixo nossos componentes curriculares :



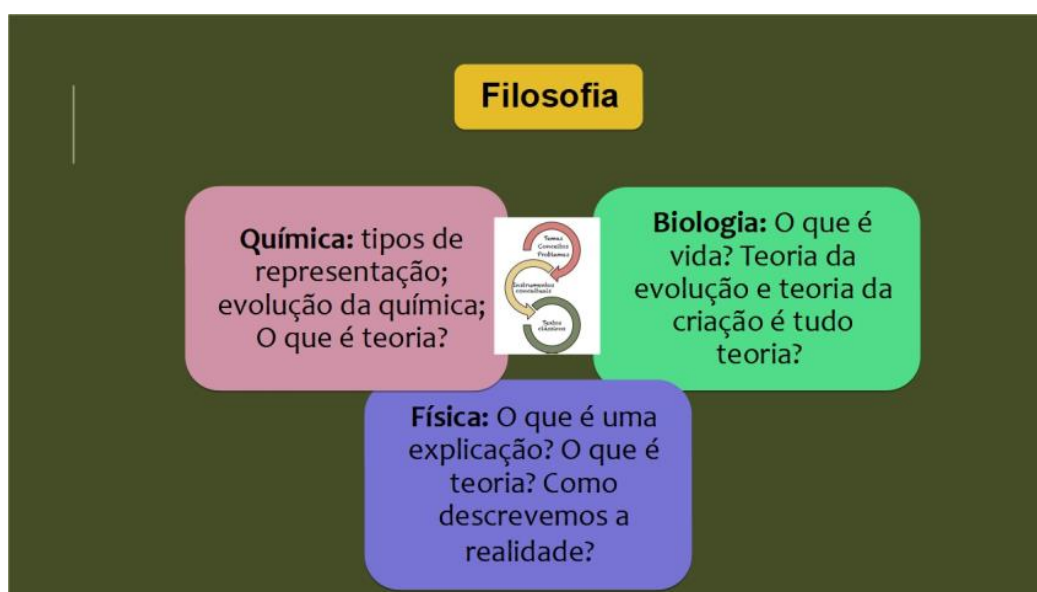
Fonte: apresentação elaborada pela autora.

Apesar de estar agora diluída no grupo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a Filosofia pode transitar por todas as outras disciplinas de uma maneira especial, fazendo perguntas para a Geografia, para as Ciências Sociais, para a História, as nossas irmãs das Ciências Humanas, por exemplo, discutindo o que significa orientar-se espacial e metaforicamente, falar sobre migrações e culturas humanas do ponto de vista epistemológico, ético, político etc. O slide abaixo ilustra algumas das questões que podem ser feitas, em articulação com a Filosofia:



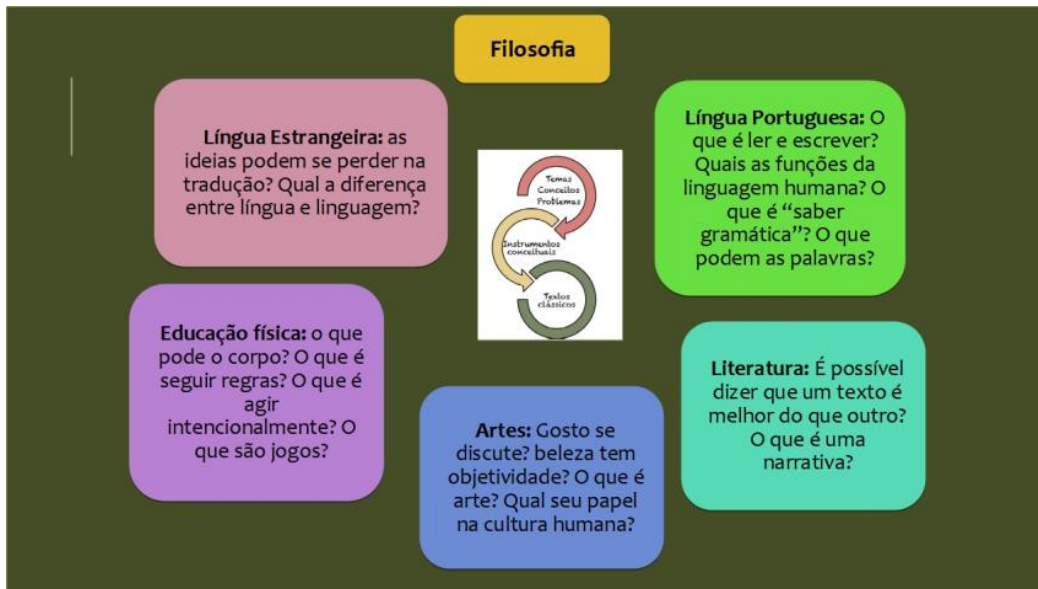
Fonte: apresentação elaborada pela autora.

O ponto é mostrar que a Filosofia tem como fazer discussões próprias a ela mesma, típicas, conceituais, e que dizem respeito também às outras disciplinas. Se a História tem leis, quem escreve a História, qual o caráter epistemológico da História? Isso pode ser igualmente feito com a Química, com a Biologia. O que é vida? O que é a Teoria da Evolução? Quais são os critérios para determinar o que são o Evolucionismo e o Criacionismo?



Fonte: apresentação elaborada pela autora.

E assim por diante. Por fim, temos as Linguagens – Artes, Educação Física e Língua Portuguesa –, como ilustrado no slide abaixo:



Fonte: apresentação elaborada pela autora.

Mais uma vez, enfatizamos: a Filosofia *pode* conversar com todas as áreas e todas as disciplinas. Não se está dizendo, e nenhuma das experiências relatadas mostra isso, que a Filosofia engloba tudo, abraça tudo, faz necessariamente as articulações entre todas as disciplinas. Isso seria uma bobagem, seria ingênuo. O que se está dizendo é que a Filosofia, dadas as suas potências de conversa com todas as disciplinas, proporciona ao professor desta disciplina a potencialidade de olhar para as circunstâncias específicas de cada escola e ver com quais colegas conseguimos conversar, quais colegas estão dispostos a fazer essa conversa, pensar práticas e planejamentos articulados. E, claro, que há problemas práticos de toda ordem. Mencionaremos alguns, ao final.

Finalizamos propondo um exercício, que se encontra no próximo slide.

Exercício

1. Imagine **conceitos e problemas filosóficos** que poderiam ser extraídos das experiências de aprendizagem das demais disciplinas escolares;
2. De **que tipo de instrumento conceitual/metodológico** se deve dispor para lidar com essa dimensão?
3. Com relação aos conceitos e problemas selecionados, pense em **textos filosóficos que poderiam ser trabalhados** para dar conta deles;



Filosofia:
Coruja de Minerva ou Galo da Madrugada?

Fonte: apresentação elaborada pela autora.

Trata-se do exercício de:

1. Imaginar conceitos e problemas filosóficos, que podem ser extraídos das experiências das outras disciplinas e, para isso, temos que conversar com os colegas, temos que ler os livros didáticos das outras disciplinas, temos que ler a BNCC das outras disciplinas, sim. Este é um trabalho que temos que fazer se quisermos estabelecer essa conversa. Não podemos esperar que a colega de Física chegue e nos diga: “e aí, vamos dar uma filosofada?” A questão do temperamento novamente se apresenta: chegaremos impondo a nossa filosofia ou buscaremos conversar sobre um interesse comum?
2. Identificar o tipo de instrumento conceitual e metodológico que precisa ser mobilizado para lidar com aqueles conceitos e problemas que pudemos identificar nas outras disciplinas. E, com relação a esses conceitos e problemas:
3. Perguntar por quais textos da tradição poderiam ser trabalhados – a propósito, será que não dispomos de algum texto de uma filósofa esquecida ou de tradições orientais ou africanas ou latinoamericanas que poderia ser trabalhado? Surge a partir disso tudo uma questão relacionada a um diálogo que tivemos com a professora Rúbia Vogt: a Filosofia vem antes ou vem depois do que acontece nas outras disciplinas? Lembramos do saudoso professor

Cirne-Lima cujas (algumas) ideias são narradas em uma animação disponível no YouTube²³: a Filosofia é a Coruja de Minerva, como dizia Hegel, que levanta voo depois que todas as luzes estão apagadas, ou será que a Filosofia é o Galo da Madrugada, que acorda antes de todo mundo? Nossa resposta é: depende. Depende das circunstâncias específicas de trabalho em cada escola. É possível que a Filosofia seja as duas coisas, ainda que, obviamente, não ao mesmo nem sob o mesmo aspecto.

É possível antecipar alguns problemas ou objeções, apenas para finalizar. A formação na Universidade não oferece esse tipo de capacitação para os nossos licenciandos, poder-se-ia dizer. A isso respondo que os PIBIDs interdisciplinares são uma boa via de fazer isso. Ultimamente as mudanças nos currículos das Licenciaturas, com a inserção de tantas horas práticas, foram uma oportunidade para mudar os currículos e tentar pensar em mais atividades desse tipo, qualificando ainda mais a formação dos licenciandos em Filosofia para o trabalho interdisciplinar. E não podemos esquecer que, na escola, tem todo tipo de problema; sei muito bem disso. O argumento aqui oferecido, como anunciado no início, foi por amostra: olhem, isso aqui foi feito e foi bem interessante, rico etc. Sei que as condições em que foram realizadas as experiências aqui relatadas não são as mesmas condições de todas as escolas, onde a gente tem desamparos conceituais e desamparos institucionais que vão desde um mau salário até muitas outras questões. Sei que os desafios são muito grandes. Ainda assim, penso que, através de Programas como o PIBID e a Residência Pedagógica, e iniciativas como este evento aqui, os diálogos estão se qualificando e podemos tentar fazer melhor, mesmo nas condições mais adversas. Sei que nem sempre há disposição para a mudança por parte dos nossos colegas – e às vezes nem da nossa –, mas é possível seguir aprimorando as ideias e as práticas.

²³ Dialética para Todos - A Coruja de Minerva e o Galo da Madrugada

Para terminar, quero lembrar, sempre, que Nietzsche dizia que a lógica é um ofício tem que ser aprendida como uma espécie de dança – repetimos: *como* uma espécie de dança –, e pensamos que a filosofia também. E não só porque a única maneira que temos para aprender a dançar é dançando, ou seja, não ficamos primeiro falando *sobre* o que é a dança para aprender a dançar. Não dizemos: hoje teremos aula de tango e tango é tal e tal coisa, assim, assado.. Não: vamos lá e começamos a ensinar, *mostrando*, os movimentos e passos básicos. Da mesma forma, com o samba, com a capoeira, com o sapateado, a Filosofia tem que ser aprendida e ensinada como uma espécie de dança. Existem vários tipos de dança, múltiplas técnicas, inumeráveis contextos em que se dança. Inclusive dá pra dançar sozinho em casa, fazendo o seu próprio bailinho, sem ritmo, sem mesmo música - e pode ser mais divertido fazer com os outros, depende. Espero que essa pandemia acabe logo para que possamos dançar juntos de novo.

Referências

GEACH, Peter. *Razão e Argumentação*. Porto Alegre: Penso, 2012;

NASCIMENTO, Daniel Simão. “O elenchus como jogo dialético”. In: Gisele Secco. (Org.). *Epistemologia e Currículo, Registros do II Workshop de filosofia e ensino na UFRGS*. 1ª ed. Porto Alegre: UFRGS, 2016, v. , p. 8-20;

PENAFIEL, Matheus. “Entre lógica e dialética: experiências de uma proposta em construção”. *REFil - Revista Digital de Ensino de Filosofia – Santa Maria – Ano I – n.1 – jan./jun. 2015*, pp. 75-90;

_____. “Entre dialéctica y lógica: relato de una experiencia didáctica”. In: Teresita de Jesús Mijangos Martínez. (Org.). *Rutas Didácticas y de Investigación en Lógica, Argumentación y Pensamiento Crítico*. 1ed.: TRAUCO Editorial, 2016, v. , p. 170-182;

- PIAGET, Jean. “L'épistémologie des relations interdisciplinaires”. In: OCDE, *L'interdisciplinarité, problème d'enseignement et de recherche*, 1972, p. 131-144;
- POMBO, Olga. “Epistemologia da Interdisciplinaridade”. In: *Interdisciplinaridade, Humanismo*, Universidade. Porto: Campo das Letras, 2004, pp. 9-40;
- POPKIN, Richard. *História do Ceticismo de Erasmo a Spinoza*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2000;
- ROCHA, Ronai Pires da. *Ensino de Filosofia e Currículo*. Petrópolis: Vozes, 2008, 1ª edição (Santa Maria: Editora da UFSM, 2015, 2ª edição);
- YOUNG, Michael. “Para que servem as escolas?” *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>;
- _____. “O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas”. *Revista Brasileira de Educação* v. 16, n. 48, pp 609-810, set.-dez. 2011. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000300005>