

O DIÁLOGO NA FORMAÇÃO TRANSDISCIPLINAR DO EDUCADOR-FILÓSOFO

Dante Augusto Galeffi
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Resumo:

Partindo do diálogo como experiência filosófica fundamental, procura-se compreender as possibilidades da prática dialógica radical e rigorosa na formação do educador-filósofo. O educador-filósofo é o termo usado para destacar a importância de uma formação dialógica do licenciado em filosofia, para que sua prática docente seja uma atividade propriamente filosófica, e ele mesmo se encontre filósofo nos caminhos da filosofia. A perspectiva transdisciplinar anunciada se configura como campo epistemológico de uma metodologia da prática dialógica em todas as idades na educação básica. Trata-se de uma compreensão de filosofia como aprendizado do pensar apropriador, requerendo do educador-filósofo uma transformação radical, porque só quem aprendeu a ser filósofo – aprendeu a investigar o “que” das coisas investigando os próprios pensamentos – pode favorecer o acontecimento de uma prática dialógica cujo foco é o aprendizado do pensamento articulador – um aprender a aprender com a seriedade da criança.

Palavras-chave: diálogo; formação transdisciplinar; educador-filósofo

El diálogo en la formación transdisciplinar del educador-filósofo

Resumen:

Partiendo del diálogo como experiencia filosófica fundamental, se busca comprender las posibilidades de la práctica dialógica radical y rigurosa en la formación del educador-filósofo. Usamos el término “educador-filósofo” para destacar la importancia de una formación dialógica del profesor de filosofía, para que su práctica docente sea una actividad propriamente filosófica, y él mismo se encuentre filósofo en los caminos de la filosofía. La perspectiva transdisciplinar anunciada se configura como campo epistemológico de una metodología de la práctica dialógica en todas las edades en la educación básica. Se trata de una comprensión de filosofía como aprendizaje del pensar apropiador, requiriendo del educador-filósofo una transformación radical, porque sólo quien aprendió a ser filósofo - quien aprendió a investigar el “qué” de las cosas investigando los propios pensamientos – puede favorecer el acontecimiento de una práctica dialógica cuyo foco es el aprendizaje del pensamiento articulador – un aprender a aprender con la seriedad de un niño.

Palabras claves: diálogo; formación transdisciplinar; educador-filósofo

Dialog in the transdisciplinary formation of the educator-philosopher

Abstract:

Considering dialogue as a fundamental philosophical experience, this paper aims to understand the possibility of a radical and emphatic dialogic practice in the formation of the educator-philosopher. "Educator-philosopher" is the term used to detach the importance of a dialogic specialization in philosophy so that the teacher's teaching practice becomes a philosophical activity, and he finds himself as a philosopher in the ways of philosophy. The transdisciplinary perspective announced is configured as an epistemologic field of a dialogue methodology practiced at all ages of basic education. It has to do with an understanding of philosophy as an apprenticeship of appropriative thinking, which requires of the educator-philosopher a radical transformation, because only the one who learned to be a philosopher – the one who learned to investigate the "what" of things, investigating thoughts themselves – can favor the event of a dialogic practice whose focus is the apprenticeship of the articulator thought: to learn to learn with the seriousness of a child.

Key words: dialog; formation transdisciplinary; educator-philosopher

Dante Augusto Galeffi

I - Como formar o educador-filósofo?

Há questões que requisitam investigações apropriadas relativas ao *como* formar o *educador-filósofo* em uma perspectiva transdisciplinar, de maneira que a *atitude filosófica* seja o foco primordial do trabalho filosófico na educação básica. Isto permite, então, distinguir duas modalidades de formação filosófica: aquela do filósofo especialista e aquela do *educador-filósofo*. O modelo do filósofo especialista não é adequado para a difusão da filosofia na educação básica, se prestando à formação do filósofo profissional acadêmico, mas não à formação do *educador-filósofo*, porque se há uma coisa própria à filosofia que as outras áreas do conhecimento não se interessam por delimitação intencional esta coisa é o *próprio pensar acerca dos próprios pensamentos*, uma atividade que não pode limitar-se ao já constituído como experiência de sistematização, porque requer o livre pensar e sua radicalidade investigativa, e esta atividade não é comum à formação do filósofo especialista que é capaz de conhecer muito bem um determinado autor ou época, mas é incapaz de dialogar no aberto do pensamento em torno de questões inadiáveis comuns, pelo questionamento dialógico. Uma investigação filosófica assim compreendida leva em conta a experiência do pensamento como acontecimento da compreensão esclarecedora, sem a intenção de seguir qualquer programa ideológico, mas com a intenção de uma autocondução que se aprende no jogo dialógico da vida em comum, e em relação ao qual qualquer um pode vir a aprender como forma de tornar-se plenamente participante e responsável pela difusão do conhecimento e do saber que qualificam a vida humana e tornam os anseios de liberdade digna um projeto comum a ser por todos aprendido e realizado. O caráter da filosofia, deste modo, se torna o caminho do autoconhecimento dialógico. Perceber a si mesmo, compreender a si mesmo, localizar-se por si mesmo no contexto de sua descendência e pertença sócio-cultural e agir de acordo com a justa medida poderia ainda ser uma das tarefas primaciais do aprendizado filosófico na educação básica. Antes de se ensinar como se deve comer o peixe é preciso que se tenha aprendido a pescar peixe. O trabalho filosófico na educação básica tem bons motivos para privilegiar o aprendizado do pensar próprio e apropriado antes de apresentar e investigar os caminhos históricos da filosofia dos filósofos criadores.

Antes de se ensinar conteúdos de História da Filosofia, seria necessário começar com o *aprendizado da atenção e da disposição para a investigação do próprio pensamento*. Para se chegar a isto é preciso construir estratégias e experimentar ações que implicam em movimentos de autopercepção dos próprios pensamentos. Todos os meios disponíveis podem ser utilizados, porque se tratará da investigação dos próprios pensamentos. São muitos os caminhos que podem ser configurados para este fim, não cabendo uma modelagem única para o trabalho dialógico. Entretanto, há um rigor comum que deveria ser observado por todos: a *própria atitude filosófica*. Por *atitude filosófica* compreendo a

disposição amorosa ao conhecimento implicado, que nunca silencia porque está sempre a caminho em seu dever autocondutor. Eis o transformar-se imperante de todo pensamento: tornar-se outro no *eterno retorno do mesmo*. Em outras palavras, é o modo metódico com que se processa o desenvolvimento da consciência da consciência e da inconsciência, através de um próprio e apropriado aprendizado prático-teórico em dialogia com as vozes e escolas e tradições constituídas e presentes. Sem exercício não há aprendizado, e sem aprendizado o exercício se torna mecânico, involuntário, automático. Eis aí o risco do filosofar: acordar para a natureza própria dos pensamentos e suas relações com o todo do comportamento dos fenômenos humanos e naturais.

O aprendizado do próprio pensamento apropriador é a tarefa básica de uma educação filosófica. Para isto é preciso conceber, fazer nascer o educador-filósofo e cuidar dele para que seu florescimento seja abundante. O *educador-filósofo* quer sugerir: a Filosofia na Educação Básica só pode tornar-se formadora de cidadãos conscientes e cultivados a partir da presença de filósofos genuínos dedicados ao processo de educação do ser humano, tendo em vista o exercício rigoroso da *atitude filosófica* que é o mesmo que aprender a ouvir, ver, falar, escutar, falar, escrever o mundo do sentido, aquele mesmo que nos torna humanos e nos oferta o legado dos antepassados que seguiram o fluxo do coração silente e que atravessaram a condição de ignorância de um saber prático que torna o ser humano responsável pela condução e qualidade de sua vida encarnada. Assim, o aprendizado filosófico estaria, desde o início, em conexão com o aprendizado da razoabilidade humana, aquela parte racional dos seres humanos que não deveria mais ser confundida apenas com a inteligência pura. Enfatizo, assim, o pensamento como processo material e, portanto, compreendendo-o como a forma de existência de todo ser humano. O caráter filosófico do pensamento aparece quando começamos a aprender a discernir as coisas e nos colocamos questões que se tornam estruturadoras e organizadoras de nossas ações e condução prática na vida conjuntural. Este caráter é por definição universal, não cabendo nenhuma hegemonia gramatical para defini-lo e possuí-lo por inteiro.

Trata-se, assim, de uma compreensão de filosofia além da filosofia. Uma compreensão do ato filosófico como investigação radical da condição humana e suas conseqüências práticas, independente do modo como a questão do pensamento filosófico, linguisticamente falando, é estruturada a partir da cultura grega. Claro, é inconcebível a filosofia sem a língua grega do pensamento. Entretanto, o próprio ato filosófico é por natureza um movimento de compreensão das formas de pensamento a partir das quais se aprende a distinguir e a discernir os diversos planos de configuração do sentido inteligível, assim como o certo do errado, o falso do verdadeiro, o potencial do atual, o material do formal, etc. O aprendizado do pensar filosófico na educação básica, assim, é um caminho que requisita a presença do educador-filósofo: filósofo porque investiga a si mesmo e as relações conjunturais; educador porque está no caminho do aprender a ser em contínuo dever – é aprendiz e mestre da arte de aprender, trazendo à cena Krishnamurti (2001).

Assim, o caráter dialógico do pensamento consiste no aprendizado do agir pelo discernimento, o que caracteriza aquilo que Aristóteles (1999) chamou de Ética, o que corresponde à filosofia prática, cujo objeto é a *phronesis*¹ como alcance de uma *sabedoria prática* consistindo no aprendizado da *excelência ética* como autocondução e condução política corretas. O educador-filósofo que se tem em mira precisa de um ambiente dialógico para vir a florescer. É preciso projetar *devires* alternativos para a restauração da saga poética da humanidade devindo. Esta seria uma das tarefas do aprendizado filosófico básico: o caminho do desenvolvimento humano na qualidade espiritual que distingue a espécie humana das outras espécies animais do planeta pela construção colaborativa e participativa e pela capacidade criadora de formas e combinações vitais de existência comum e necessariamente consciente e, portanto, responsável pelo modo como se vive e como se morre, como se aprende a governar tomando como medida o extraordinário: o que é digno de ser louvado e memorado na ritualística da vida espiritual (material e simbólica) dos seres humanos. Este aprendizado básico deveria ser também tarefa da formação filosófica básica: é preciso que as pessoas possam aprender aquilo que lhes é inerente por condição e natureza própria. Isto requer a coragem de novos projetos de formação dos professores da educação básica, que haverão de possuir este conhecimento e este saber filosófico sem o qual a cidadania não passaria de uma quimera disfarçada de democracia plena. Seria preciso que se pudesse garantir o acesso ao desenvolvimento do pensamento autônomo e inventivo de todo ser humano apto para aprender a aprender.

¹ Esta afirmação encontra ressonância no texto de Aristóteles e em Gadamer que cito como esclarecimento, pois dizer Ética equivale a dizer “filosofia da práxis”. Diz Gadamer (2007): “... a ética filosófica começa com a resposta platônico-aristotélica à pergunta socrática. A pergunta socrática, porém, incluía, em verdade, precisamente uma suposição imediatamente desafiadora, a saber, que ninguém sabia o que é o bem. E justamente essa é a base e o pressuposto de toda a dialética socrático-platônica. Cada um pretende saber o que é o bem. Por isso, é preciso que possamos ir buscá-lo em cada um, na medida em que, por meio da refutação de suas opiniões, dogmatizações e pretensões equivocadas e precipitadas são desmascaradas. Este é o ato característico do despertar de uma lembrança, *anamnesis*, que se realiza no diálogo” (p. 61-62). Também a seguinte passagem esclarece: “Isso tem suas conseqüências para a difícil questão de saber em que sentido a filosofia prática consegue colocar em uma ligação autêntica os dois aspectos do teórico e do prático. O fato de Aristóteles estar completamente consciente das condições particulares que entram em jogo na reflexão teórica sobre as condições da racionalidade prática, sempre me atraiu. O que está aqui em questão é evidentemente uma relação peculiar que podemos descrever como a passagem de uma racionalidade prática para uma forma universal de reflexão sobre essa racionalidade. Isto certamente não significa que a filosofia, que tem em comum com a prática, já seria ela mesma racionalidade prática e poderia ser compreendida ela mesma como *phronesis*. Com certeza, porém, significa que a possibilidade de uma filosofia da práxis se fundamenta a partir de uma racionalidade já incluída na própria práxis. Neste sentido Aristóteles pode dizer: o ponto de partida, a *arché*, o princípio da filosofia prática é o *hoti*, o “que” – e esse “que” não visa apenas ao próprio agir, mas precisamente também à clareza interna, que pertence a todo agir que repousa sobre a *phronesis*, sobre a escolha decisiva. Portanto, jê é sempre sobre uma tal auto-interpretação que se constrói a formação conceitual generalizante, esquematizante, tipificante da filosofia prática” (p 66).

O filosofar é condizentemente *um aprender a aprender*: uma maneira de aprender a *ser-sendo*. E esta expressão tão geral, aprender a *ser-sendo*, quer ser um indicativo do tamanho da tarefa educacional que se tem a obrigação humana de levar adiante, pela providência laboriosa dos meios inteligentes e sensíveis de sua melhor realização. Isto indica, entre outras coisas, a complexidade do trabalho filosófico a ser realizado daqui para frente na educação básica, sobretudo em um país continental e pluri-étnico como o Brasil. Não é mais possível ignorar as condições específicas de cada região do país, de cada peculiar descendência cultural. Caberia, também, à educação filosófica básica enfatizar as diversas formas de organização do pensamento humano, inclusive aquelas que ainda não foram estudadas nos meios acadêmicos instituídos. Seria tarefa do educador-filósofo não *ensinar* conteúdos dispersos de uma filosofia oficial e sim mediar dialogicamente o aprendizado do pensar conseqüente e autoconsciente de seus efeitos e afetos. Algo condizente fazia Sócrates com sua *philosophia*: mediava o desenvolvimento de idéias próprias nos interlocutores dialógicos que se dispunham a examinar, pelo exercício imaginante, outras possibilidades de compreensão de uma antiga ou inesperada questão. O importante neste processo mediador não é ditar aos outros o certo de uma querela ou questão e sim provocar o aprendizado de uma autocondução pensante que é a conseqüência do próprio movimento desvelador do sentido pelo meio universal que é a linguagem humana. Isto só se pode aprender em diálogo com aquilo que enamora e nos torna tão sérios como quando éramos crianças e só brincávamos. É preciso, portanto, que o aprendizado filosófico seja uma forma esteticamente prazerosa porque amorosamente disposta ao saber-ser e ao saber-fazer, por isto também ao saber e ao poder conhecer. Não fosse pela abertura de possibilidades diante do agir consciente e responsável, o ser humano não poderia merecer o qualificativo de animal racional. Justamente porque o ser humano é um ser que precisa continuar sendo, não se pode perder de vista o seu concreto aprendizado como fruto de sua labuta por encontrar respostas às questões atinentes à vida prática e cotidiana, em que é possível participar de um estado de convivência pacífica e dialógica, sem que seja preciso que todos pensem por igual ou que compartilhem das mesmas crenças ontológicas, epistemológicas ou teológicas. Pelo contrário, o aprendizado filosófico básico começa por uma compreensão do sentido que cada ser humano é em sua *vidavividavivente*.

Tudo isto para que se destaque a importância de uma formação filosófica que não se dissocie do processo humano de desenvolvimento das capacidades, habilidades e competências necessárias para se poder levar uma vida inteligente e sustentável, nem sempre necessariamente racional ao modo kantiano ou hegeliano, podendo também ser racional ao modo budista ou cristão, taoísta ou afrodescendente, tendo em vista a continuidade de um aprendizado que sempre se transfere e se ensina de geração a geração, como forma comum de cultivar a vida que também consiste em aprender a discernir o que é propriamente bom e verídico, sem que seja preciso construir idealizações para serem repetidas sem a devida compreensão apropriadora do sentido que é, como sentido, aquilo que é sentido por todos os que sentem o desabrochar de

uma compreensão articuladora. A surpresa e o espanto diante da descoberta da literatura, pelo hábito de ler, é um desses modos de acontecimento da compreensão articuladora.

O modelo do *educador-filósofo* é algo ainda em andamento – uma possibilidade em construção – caracterizando-se por um resgate radical da dialogicidade como experiência criadora em comum, portanto, como filosofia que trata dos problemas da vida em comum, uma filosofia da ação ética e estética, ontológica e epistemológica, metafísica e física, ecológica e política simultaneamente. Este modelo, então, se projeta como campo de possibilidades futuras para o exercício da prática filosófica dialógica, ultrapassando o enquadramento disciplinar da filosofia especializada, abarcando a totalidade do limite humano em seu próprio exercício aberto e não orientado a fins deterministas e alienados. Nesta medida, a experiência do diálogo permite reorientar o exercício filosófico à investigação fenomenológica radical, a partir de vivências dialógicas em que os implicados são os próprios participantes aprendizes e mestres, em um movimento de autoconhecimento e alterconhecimento compartilhado e aberto à coisa do *pensamento do pensamento*.

É claro que esta possibilidade não se harmoniza com o atual sistema da educação básica nacional cujo fim último se concentra na aquisição de conhecimentos disciplinares formais por acumulação e na preparação para o exame vestibular. Pelo contrário, esta possibilidade aponta linhas de fuga, lembrando Deleuze/Guattari (1999), que são focos de criação de outras possibilidades para o aprendizado do pensar filosófico como meio fundamental da educação humana básica. Todos, assim, na proporção própria de cada um, podem experimentar a possibilidade de um aprendizado filosófico básico que se configura como um movimento de individuação em que o ser humano pode tornar-se tal e qual uma criança, eterno aspirante do saber amoroso que a tudo reúne no abismo insondável do sem-fundamento. Para concluir esta parte com uma imagem poética.

II O caráter transdisciplinar do diálogo filosófico e sua possibilidade prática

Esta proposta, então, tem como horizonte a superação do modelo disciplinar vigente pela introdução gradual e continuada de uma pedagogia investigativa em todas as áreas do conhecimento, e aí o papel da filosofia se torna transdisciplinar: perpassa todas as atividades formadoras *como* atitude aprendente radical – atitude propriamente filosófica – a investigação do pensamento a partir do próprio pensamento coletivo e individual. Isto significa levar a sério o trabalho do *pensamento do pensamento*, pois não se trata de um saber subsidiário, mas sim de um saber que tem como base a atitude aprendente radical. É preciso, deste modo, que se aprenda a lidar com a analítica dialógica do pensamento por meio de questões investigativas do próprio pensamento, sem que se perca de vista a dimensão vivencial da filosofia propriamente dita.

São muitas as etapas de um processo como este, que podem merecer uma descrição densa a partir da própria experiência vivida por cada participante de um aprendizado “filosófico”, em cada grau de complexidade diferente, segundo horizontes pré-ontológicos distintos. Assim, se poderá dialoga com as crianças, com os adolescentes e com os adultos em diferentes intensidades de abordagem analítica, cabendo sempre propiciar vivências em diversas dimensões sensíveis, como meio afetivo para o exercício filosófico da *imaginação conceitual* e da investigação continuada, o que não reduz o conceito ao âmbito da representação, e sim o faz partícipe do acontecimento criador.

Compreendo, enfim, por caráter transdisciplinar do diálogo filosófico a própria natureza polilógica e polifônica da filosofia como aprendizado do pensamento apropriador nas circunstâncias da existência humana concreta. Assim, o que é propriamente filosófico diz respeito à busca de uma sabedoria que se resolve em uma ética compreendida como um *agir com discernimento*, independente do dialeto falado ou da língua mãe de cada aprendiz de sábio. Ser aprendiz de sábio, entretanto, não se deve confundir com o ser sábio, porque o ser sábio já não precisaria de algo como o enamoramento do que se mostra verdadeiro porque também mostra o falso, o belo e o feio, o bom e o mau, o útil e o nocivo. A própria distinção já aparece como uma operação de conceitos que só se alcança pelo exercício continuado e pela incansável disposição para aprender a prender. Quem já sabe tudo não tem mais nada a aprender. Como é possível para quem se encontra cheio perceber e compreender o outro como outro? Como é possível compreender o outro como outro se não se compreende primeiro a si mesmo pelo radical esvaziamento de si mesmo?

O compreender-se a si mesmo também é tarefa da atividade filosófica dialógica. E isto é possível de ser feito sem que se ensine primeiro conteúdos para serem repetidos sem conseqüência e relação com a formação crítica de cada um. O que está em jogo é o exercício fenomenológico apropriador das possibilidades autopoéticas de cada caso. Muitos são os caminhos propiciadores de vivências significativas que podem merecer o qualificativo filosófico, mesmo quando isto se faça na língua própria do pensamento de quem aprende a pensar propriamente.

Quero enfatizar o caráter transdisciplinar do aprendizado filosófico na educação básica. Isto não significa negar o modo disciplinar próprio de qualquer trabalho produtivo e sim superar a falsa dualidade entre o saber-fazer e o saber-pensar, porque também o saber-pensar é um saber-fazer. O importante é também saber preservar a diversidade de possibilidades significativas, sem o medo de perder o controle da situação quando se apresentam momentos inesperados. O caráter transdisciplinar da filosofia, assim, se mostra em seu modo de ser abrangente e totalizador, sendo sempre necessário que se aprenda a corrigir criteriosamente os efeitos dos erros cometidos ao longo de um verdadeiro processo de aprendizado.

A filosofia é transdisciplinar porque a ela não compete um objeto apenas unidimensional ou bi dimensional em relação ao conhecimento humano, e sim abarcar a totalidade divisada por aproximações sempre provisórias. Afinal, a dinâmica dialética da vida, como também ensinou Hegel, encontra-se sempre à frente de toda formalização categorial das faculdades humanas e suas específicas funções enunciativas. Deste modo, o impulso do espírito humano participativo parece antecipar-se quando alguém se torna aprendiz de sábio e procura conduzir a sua vida de forma sempre mais responsável e acolhedora do inesperado em comunhão com o bem-aventurado estado de inquietação serena, o persistente e renovado movimento de auto-superação dos seres que aprendem a pensar, quer dizer, aprendem a viver bem e a morrer cientes da transformação misteriosa porque nada esperam além da partilha e comunhão com o instante sem ocaso, que sempre declina no ser humano com sua perda vital.

Perder de vista a natureza admirativa do filosofar é semelhante a querer separar o corpo da mente, a terra do céu, o quente do frio, sem que com isto se perca o fio condutor afetivo de toda existência poeticamente habitada. Porque deseja conhecer para poder-ser plenamente o ser humano pode sempre “filosofar” a partir de sua língua de origem, desde que o que esteja em jogo seja o seu desenvolvimento como ser humano consciente da consciência e da inconsciência, de acordo com processos de individuação sempre diferenciados e singulares, sem a perda do sentido comum que a tudo une no sem-fundamento do aí humano e além do humano.

É preciso, então aprender a viver pelo discernimento para que se possa deixar o outro aprender a ser segundo o seu próprio e apropriado modo de ser participativo. Pensando com Nietzsche (1992, p. 71) quando diz que a “maturidade do homem significa reaver a seriedade que se tinha quando criança ao brincar”, seria possível praticar uma filosofia transdisciplinar na educação básica que aconteceria ao modo da seriedade do jogar da criança. Isto permite repensar o aprendizado filosófico básico como coordenação de todas as experiências humanas pelo lado do pensamento apropriador, o que em si delimita o campo específico da aprendizagem filosófica como prática do pensamento criador e como aventura humana renovada e sempre disposta a continuar seriamente implicada no jogo do viver, do morrer e do renascer incessante.

Nesta medida, a vida humana é tão incerta como todo o universo conhecido, porque está sempre além de toda previsão e acabamento derradeiro. Assim, dialogar com a dinâmica do saber e do não saber é uma tarefa que a educação filosófica básica não pode desconhecer se quiser alcançar a formação de seres humanos altaneiros e dispostos ao aprendizado do que é extraordinário e faz com que a vida humana seja digna de memória e não de ingratidão e esquecimento covarde da potência ígnea que nos torna, como ente-espécie humanidade, um dádiva divina e não uma condenação irreparável há uma vida sem sentido e sem a seriedade das crianças quando brincam e, assim, projetam seu ser apaixonado em possibilidades em que aparência e essência se reúnem ao sabor do jogar incansável do devir infindável. Filosofar é, também, alcançar a maturidade humana pelo caminho errante que não aceita mais nada como dado e concluído, e por isso mesmo faz prevalecer o incansável amor pela vida sábia no ato mesmo de continuar devindo amante da vida sábia. Um ato de fidelidade ao que reúne e liberta o sentido inteligente e sensível da criação humana, engrandecendo o acervo do saber humano apropriador e curador das condições justas de uma vida comum sustentável.

Quero finalizar este caminho discursivo com a apresentação de um esquema conceitual que apresenta a filosofia como atividade transdisciplinar compreendendo todas as dimensões de aprendizado que dizem respeito ao que se pode considerar a unidade simbólica que caracteriza o processo de maturação do ser humano no curso de sua existência histórica. E porque a atividade filosófica toca em todos os campos da constituição da racionalidade humana – compreendida como a totalidade corpo-emoções-mente de um coletivo – será por intermédio dela que as pessoas exercitarão a investigação das próprias formas de pensamento como formas do comportamento humano, portanto como uma ciência prática que é assim justamente porque pressupõe a escolha e a decisão da ação compartilhada, o que no âmbito público deve corresponder ao que se pratica no âmbito privado, sem a dicotomia tão alienante do teórico separado e oposto ao prático.

Nesta medida, a atitude filosófica é transdisciplinar por constituição, o que significa que opera uma lógica do terceiro incluído como complementar da lógica do terceiro excluído constituidora da linguagem da lógica formal propositiva ou apofântica e necessariamente apodíctica, assim como da lógica matemática que opera no nível das determinações estruturais do verdadeiro e do falso, a partir de regras formalizadas que devem necessariamente constituir a investigação lógica propriamente dita. Indo além deste horizonte calculador, a *lógica do Terceiro Incluído* encontra-se no entrecruzamento do ato de se ter *consciência da consciência e da inconsciência* na alteridade constitutiva da linguagem-experiência comum. Tais conceitos foram plasmados por Lupasco (1990) e são aqui apropriados para exprimir a dinâmica viva da investigação filosófica, porque a filosofia é sempre um devir, nunca se encontra concluída e acabada nesta ou naquela polaridade ou perspectiva existencial, neste ou naquele autor ou obra fundadora. Entretanto, a constelação espiritual e filosófica que configura nosso atual horizonte de compreensão tem suas raízes no passado, e este passado é o que hoje podemos identificar como marcas de

nossa compreensão atual do nosso ser no mundo-aí. Isto significa que precisamos por primeiro aprender a ler o mundo através da língua materna, o que quer dizer quase a mesma coisa que aprender a ouvir o dizer da língua em sua força presentificadora da potência criadora e celebrativa. Aprender a escutar a língua dos poetas e dos pensadores da tradição é ainda uma tarefa para o aprendizado básico da filosofia.

Assim, o esquema conceitual que encerra este discurso é a lembrança da origem lingüística comum que nos vincula à tradição da filosofia grega e nos projeta no tempo presente como devir, tal e qual a *Physis* concebida como nascente e desenvolvimento incessante: um modo de compreensão que consolide a promessa humana de uma vida digna e feliz, desde quando responsável e plenamente consciente de seu talento para habitar poeticamente o transcurso da vida participativa. Afinal, tudo o que se pode vir a fazer só se torna verdadeiramente sério quando o que importa não tem termo final, como o jogar da criança que apenas na aparência se mostra repetitivo e incerto, mas em si é a forma própria do aprender apropriador.



Referências bibliográficas:

- ARISTÓTELES. **Ética a Nicomacos**. Tradução de Mário da Gama Kury. 3 ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- GADAMER, Hans-Georg. **Hermenêutica em retrospectiva**. Vol. III – Hermenêutica e a filosofia prática. Tradução de Marco Antônio Casanova. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- KRISHNAMURTI, Jiddu. **A única revolução**. Tradução de Moacir Amaral e Rachel Fernandes. 2 ed. Rio de Janeiro: Terra Sem Caminho, 2001.
- LUPASCO, Stéphane. **O Homem e suas Três Éticas**. Tradução de Armando Pereira da Silva. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Além do Bem e do Mal**. Prelúdio de uma Filosofia do Futuro. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

Recebido em 22.03.2008
Aprovado em 17.05.2008