



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



CULTURA
ACADÊMICA
Editora

As tarefas da disciplina filosofia da educação na atualidade: estratégias pedagógicas e “transformações pós-modernas”

Paulo Ghiraldelli Júnior

Como citar: GHIRALDELLI JÚNIOR, P. As tarefas da disciplina filosofia da educação na atualidade: estratégias pedagógicas e “transformações pós-modernas”. *In:* DAL RI, N. M. ; MARRACH, S. A. (org). **Desafios da educação do fim do século**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2000. p97-110. DOI: <http://doi.org/10.36311/2000.85-86738-12-3.p97-110>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

AS TAREFAS DA DISCIPLINA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NA ATUALIDADE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E “TRANSFORMAÇÕES PÓS-MODERNAS”

Paulo GHIRALDELLI JR.¹

O que se *deve* fazer na disciplina *Filosofia da Educação* hoje em dia? Ou, mais especificamente, o que é que *devemos* ensinar em uma disciplina com o nome *Filosofia da Educação* na atualidade? Neste texto eu me proponho a esboçar uma breve resposta a tal indagação levando em consideração duas coisas. Em primeiro lugar, o local de tal disciplina e, derivado do local, sua função. Em segundo lugar, a disciplina Filosofia da Educação diante do que alguns chamaram de *transformações pós-modernas*.

Estratégias pedagógicas na disciplina Filosofia da Educação

A disciplina *Filosofia da Educação* existe, no Brasil, em três níveis de ensino. No segundo grau ela se localiza na *habilitação magistério* (antigo Curso Normal) ou, de acordo com especificidades geográficas (e talvez históricas), em cursos equivalentes à *habilitação magistério*. No terceiro grau ela existe nos cursos de licenciatura em pedagogia, mais raramente na *parte pedagógica* de algumas outras licenciaturas e no núcleo básico de alguns cursos de licenciatura em filosofia. No quarto grau ela existe, esporadicamente, em programas de pós-graduação em educação (não sei da sua existência, ou algo equivalente, em programas de pós-graduação em filosofia). Cada um desses lugares tem, pelas suas especificidades *sociais*, uma expectativa razoavelmente delimitada diante da disciplina Filosofia da Educação. Espero, abaixo, poder interpretar de modo correto isto que estou chamando de *expectativa razoavelmente delimitada*, pois é a partir disso que estarei *propondo* atuações no âmbito da disciplina Filosofia da Educação.

¹ Departamento de Administração e Supervisão Escolar da Faculdade de Filosofia e Ciências - Unesp - Campus de Marília - 17525-900 - SP.

Em geral, quando ministrada na *habilitação magistério* e, de certo modo, também nos cursos de licenciatura em pedagogia ou na parte pedagógica de outras licenciaturas, o que se espera de tal disciplina é que ela possa vir a *servir*, quase que de modo direto, como elemento de melhoria da atuação do professor tomado de duplo modo, isto é, o professor como agente de promoção da relação ensino-aprendizagem e o professor como alguém capaz de compreender de um modo razoável as diretrizes das políticas educacionais e as diretrizes pedagógicas em jogo, tanto em níveis gerais como em níveis particulares, tanto em níveis macros como micros. Quando ministrada nos cursos de licenciatura em filosofia, ela poderia, talvez, ir um pouco além dessa função. Ela poderia, *além* de cumprir essa função, ser também uma disciplina, digamos, mais teórica, capaz de enveredar por problemas conceituais e históricos de um modo explicitamente ligado à *conversação filosófica*. Quando ministrada nos programas de pós-graduação em educação espera-se que ela colabore com o desenvolvimento das pesquisas dos pós-graduandos, e isto de dupla maneira. Se são pós-graduandos que pesquisam temas não diretamente relacionados com a filosofia da educação, a disciplina Filosofia da Educação pode servir como uma caixa fornecedora de instrumentos específicos (tirados da história da filosofia ou dos vários campos da filosofia, isto é, da ética, da estética, da política, da lógica, da filosofia da mente, da filosofia da linguagem etc.) para a solução ou o encaminhamento de questões particulares em várias áreas educacionais. Se são pós-graduandos que pesquisam temas diretamente relacionados com a filosofia da educação, então a disciplina Filosofia da Educação pode ser um grande pano de fundo, mostrando as alterações de paradigmas entre o pensamento antigo, o moderno e o contemporâneo e as conseqüências disso no pensamento pedagógico e coisas semelhantes. Em ambos os casos, tal disciplina teria um caráter introdutório, mas no segundo caso ela deveria, no final, encaminhar o pós-graduando para uma segunda disciplina, diretamente voltada para o estudo de um autor e de um tema específico no interior do pensamento desse autor etc. — o autor escolhido pelo pós-graduando, é claro.

Isso é o que eu acho que é razoável esperar dessa disciplina.

É isso que é feito? De modo amplo e rigoroso, não sei. Não tenho dados empíricos suficientes para afirmar o que é realmente feito nessa disciplina. E os trabalhos empíricos que conheço a respeito disso não são convincentes. Sei apenas que, de um modo geral, pelo que me chega da troca de experiências com outros colegas, após estar na vida universitária na área de filosofia da educação já há um bom tempo, é que essa disciplina sofre da falta de mão-de-obra qualificada, da falta de professores que se formaram especificamente para ela, e que devido a isto tal disciplina acaba por não satisfazer nem essas expectativas que coloquei e, não raro, nem outras expectativas mínimas quaisquer.

Mas minha questão não é sobre o que *é* feito. Minha pergunta é sobre o que *deve* ser feito, dentro das expectativas acima postas, tomando por pressuposto que as expectativas acima explicitadas não são difíceis de serem compartilhadas com uma parte talvez razoável dos meus colegas, professores universitários.

Bem, do que eu disse até aqui, retiro duas situações. A primeira é aquela situação na qual a disciplina Filosofia da Educação tem uma função em relação à formação do professor que irá atuar em níveis pré-universitários: ela deve ser capaz de tornar o professor um professor *de verdade*, um *bom* professor — no ensino de primeiro e segundo graus. A segunda situação é aquela na qual a disciplina Filosofia da Educação alimenta a filosofia da educação ou mesmo a educação enquanto grandes áreas do conhecimento humano. Julgo que, para cada caso, os procedimentos em sala de aula não devem ser os mesmos, embora, é claro, eu afirme e defenda que o conteúdo sobre o qual se fala em sala de aula deve partir do mesmo fio — a *conversação* filosófica que vem de Platão chegando até aos grandes filósofos vivos, sejam eles de linhagem *continental* ou “*analítica*”, ou outras divisões que se possa fazer. Em qualquer caso, a Filosofia da Educação, no meu entendimento, é uma disciplina *filosófica*, isto é, ela *tem de* pertencer ao jogo instaurado por esse *gênero literário*, inventado por Platão, chamado *filosofia*. O que se *deve* ensinar em Filosofia da Educação *tem a ver* não com o que um ou outro autor regional da *área de educação* diz, mas sim com o que os grandes filósofos disseram e dizem.

Os procedimentos em sala de aula, em uma situação e outra, não devem ser os mesmos porque as finalidades não são as mesmas. Se, com a

Filosofia da Educação, quero preparar meu aluno para ser um professor e enfrentar uma sala de aula, uma escola, uma legislação educacional e, enfim, também seus colegas e os manuais que as editoras lhe oferecerão todos os anos para fins de adoção, então minha disciplina Filosofia da Educação deve ter um perfil X. Se, com a Filosofia da Educação, quero preparar meu aluno para ser um professor universitário voltado para a área de educação, portanto, um pesquisador em educação e, mais especificamente, um pesquisador em filosofia da educação, então minha disciplina Filosofia da Educação terá um perfil Y. X e Y possuem coisas em comum mas não são iguais. Assim dito, parece óbvio. No entanto, esse óbvio não é cumprido na prática da maioria dos professores de filosofia da educação que conheço. Mas o que é então que *temos* de fazer em X e em Y?

Para poder responder a essa pergunta vou lançar mão de um expediente. Vou introduzir abaixo uma classificação sobre estratégias de ensino de filosofia da educação explicitadas em manuais de filosofia da educação, classificação esta delineada por David Ericson (1997), professor de filosofia da educação na *University of Hawaii at Manoa*.

Ericson vê quatro tipos de estratégias pedagógicas para a introdução de estudantes no campo da filosofia da educação.² A primeira estratégia é aquela que trata “a filosofia da educação como a *história* da filosofia da educação”. A segunda, também afinada com um esboço histórico, é aquela que apresenta a filosofia da educação como uma “disputa entre *ismos*: realismo, idealismo, empirismo, racionalismo, pragmatismo, existencialismo e assim por diante”. A terceira estratégia é parecida com a primeira, mas com uma “virada crítica”: “antes que simplesmente esboçar as perspectivas dos filósofos sobre educação ao longo da história, o autor ou professor se envolve em um diálogo crítico com tais perspectivas e argumentos”. A quarta estratégia é a não histórica: é aquela que se desenvolve a partir de problemas ou conceitos.

No caso de Ericson, ele prefere a última estratégia. Ele justifica sua escolha dizendo que está interessado em um curso introdutório de filosofia da

² ERICSON, 1997, p. 501-2. Traduzi este texto para o site do GT de Filosofia da Educação da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd): <http://www.geocities.com/Athens/Styx/4189..>

educação voltado para alunos que não possuem uma base nesse assunto, e que, além disso, são estudantes em cursos de formação de professores, isto é, estudantes que querem ver a Filosofia da Educação e qualquer outra disciplina como relevante para os problemas do cotidiano da sala de aula que eles, como futuros professores, irão enfrentar. A quarta estratégia, então, é aquela na qual poucos filósofos são citados e na qual a história da filosofia ou os conflitos entre os *ismos* são secundarizados, talvez até anulados, em favor de uma abordagem que se inicia pela eleição de problemas, conceitos e mesmo temas que, uma vez na mão do professor de filosofia da educação, podem ser trabalhados como instrumentos úteis em termos de conhecimento filosófico e em termos de aplicação ao cotidiano escolar que os estudantes irão enfrentar quando se transformarem de fato em professores do primeiro e segundo graus.

Analisando manuais americanos de introdução à filosofia da educação, Ericson elogia o livro *Back to Basics*, do professor Francis Schrag, publicado em 1995. Ao invés de conter seções de epistemologia, ética, metafísica ou lógica, filosofia da ciência, filosofia da mente, perspectiva feminista, filosofia social e política, e suas implicações no campo educacional — como é o caso de outro manual, aliás excelente, da professora Nel Noddings, o *Philosophy of Education*, também de 1995 —, o texto de Schrag, como ele próprio anuncia como sendo o dever do filósofo da educação, é um texto que visa discutir questões básicas da educação presentes na maioria das sociedades. O método de Schrag, aprovado por Ericson, segue o lema dado pela seguinte pergunta do próprio Schrag: “qual é a boa tarefa de um filósofo da educação senão a de ajudar as pessoas a pensarem sobre educação de um modo profundo e claro, modo este que elas outrora não adotavam?” (Schrag apud Ericson, 1977, p. 511). Se estou entendendo o que Ericson e Schrag dizem, pensar a educação de modo profundo, claro e novo, neste caso, não implica que o aluno venha a compartilhar da erudição do professor. O professor de introdução à filosofia da educação, como o manual, age a partir dos problemas básicos da educação, problemas que seriam perenes e comuns à maioria das nossas sociedades.

Bem, agora posso voltar à minha questão inicial, sobre o que fazemos em X e em Y. Ou seja, o que *devemos* fazer quando temos, de um lado, uma classe de Filosofia da Educação com estudantes que serão futuros

professores no primeiro e segundo graus, e de outro, uma turma de Filosofia da Educação composta de estudantes que estão se transformando, entre outras coisas, principalmente em professores-pesquisadores, isto é, em professores universitários na área de educação ou, mais especificamente, professores-pesquisadores na própria área de filosofia da educação.

Me parece razoável dizer que, no caso de X, Ericson (1997) tem razão. Então ele tem razão completamente, pois ele só trata do caso de X. Eu mesmo, quando ministro a disciplina Filosofia da Educação para estudantes de cursos de formação de professores para o primeiro e segundo graus, ou seja, quando trabalho com as licenciaturas, inclusive a de pedagogia, tendo a privilegiar alguns temas, conceitos e problemas educacionais ou mesmo culturais que, uma vez abordados de uma determinada maneira, poderão contribuir para que os futuros professores venham a refletir melhor sobre preconceitos, limites humanos e acriticidade dentro e fora do ensino — coisas que podem vir a dominar cada professor de primeiro e segundo graus devido a uma série de fatores. No entanto, diferentemente de Ericson e de Schrag, eu não creio que possamos fazer isso e continuarmos a dizer que estamos trabalhando *verdadeiramente* em filosofia da educação se o fio condutor dessa discussão se abster de uma visão histórica da filosofia da educação. Um exemplo: não acredito que seja possível fazermos uma boa discussão sobre alguma questão moral, se não tivermos, concomitantemente, um bom discernimento das diferenças entre a ética clássica grega associada à vida na polis e a ética moderna assentada na subjetividade — e isto é um assunto da filosofia e da filosofia da educação. Outro exemplo: não acredito que seja possível fazermos uma boa discussão sobre o conhecimento se não tratarmos da diferença entre a filosofia moderna enquanto uma *metafísica da subjetividade*, ou seja, a busca de um fundamento no plano da certeza propiciada por uma entidade chamada sujeito, e a filosofia contemporânea enquanto problematizadora dessa instância chamada subjetividade, bem como sua tendência a adotar a *virada lingüística* e a *virada neopragmática*.

O que estou dizendo é que, a proposta de Ericson-Schrag contém um elemento interno perigoso: é que ela pode corroer por dentro a disciplina Filosofia da Educação, tornando-a uma disciplina de discussão sobre problemas

educacionais sem que esses problemas educacionais estejam ligados ao pensamento ocidental enquanto pensamento filosófico. Teríamos uma disciplina chamada *Problemas Educacionais*, mas não necessariamente uma disciplina chamada *Filosofia da Educação*. No Brasil, onde muitos professores de Filosofia da Educação são leigos no assunto, isto é, são pessoas que não estão inteiradas da *conversação* filosófica que caracteriza esse gênero literário chamado Filosofia criado por Platão, a proposta Ericson-Schrag, se não bem cuidada, significaria uma total descaracterização da disciplina Filosofia da Educação enquanto uma disciplina de filosofia (da educação).

Não estou defendendo aqui, contra Ericson-Schrag, um curso de filosofia da educação de teor histórico contra um curso de filosofia da educação baseado em problemas e temas. Não estou contra Ericson-Schrag! Estou dizendo, simplesmente, que o método proposto por eles está à mercê de uma arma que poderá ir contra a filosofia.

Por outro lado, também, um curso com visão histórica pode conter inúmeros problemas. O fato de um curso possuir um caráter histórico não lhe garante nada. Um curso de filosofia da educação pode conter uma linha histórica definida, com a qual ele é conduzido, e ainda assim ser um curso que soterra a discussão filosófica. Um exemplo disso eram os cursos de filosofia da educação, existentes principalmente nos anos oitenta, a partir da orientação do programa de pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) — quando então esse programa detinha a hegemonia da condução do que se fazia e se produzia na área *filosofia e história da educação*.³

A disciplina Filosofia da Educação, lá na PUC-SP e filiais, não raro, era ministrada a partir de um fio condutor histórico, todavia a história era uma história *importada* da sociologia e, mais especificamente, da sociologia marxista — aliás, uma história classificatória (*tendências e correntes da filosofia da educação brasileira*). Desse modo, ao invés de problemas tradicionalmente

³ O leitor vai me perdoar, mas aqui é necessário dar nomes: a visão sociologizante era algo atrelada ao trabalho do professor Dermeval Saviani, enquanto que o professor Antonio Joaquim Severino mantinha uma visão da história da filosofia a partir do próprio percurso interno da discussão filosófica. Mas o professor Severino atuava somente no doutorado, em uma disciplina introdutória sobre Kant, Hegel e Comte, enquanto que o professor Saviani ministrava várias disciplinas (Filosofia da Educação I, II etc.) e detinha o controle doutrinário daquele programa de pós-graduação.

tidos por filosóficos, o que se aprendia era, na verdade, o quanto a *História* (sim, com *H*) estava mostrando que a filosofia, se existia, só era válida enquanto doutrina marxista *científica* que, fruto da luta de classes, estava então galgando seu espaço, para enfim desideologizar o mundo. E isso tudo recortado sob o crivo da classificação das *tendências e correntes da filosofia da educação brasileira*, o que piorava bem as coisas — o que eu batizei de “marxismo pedagógico”, em outro texto. Problemas lógicos, metafísicos, éticos, de filosofia da linguagem, de filosofia da mente etc. eram todos tratados, pejorativamente, como *especulativos* (se é que eram mencionados!) pois a *história da filosofia* — a versão marxista sociologizante da história do pensamento — estava mostrando o quanto esses problemas haviam sido superados, no século XIX, pelo marxismo enquanto aquele que retira dos nossos olhos o véu ideológico central do capitalismo, véu este produzido pelas tramóias da reificação e do fetichismo da mercadoria. Essa versão era considerada como sendo a versão da “esquerda em filosofia da educação”, mas o curioso é que, por outras vias, a “direita” não fazia algo muito diferente. Discuti isso em outro lugar e não pretendo aqui voltar ao assunto.⁴

Assim, não adianta nada termos um fio condutor histórico se ele é um fio que anula a filosofia. *O fio condutor histórico só tem sentido, a meu ver, como algo que pode e deve estar a serviço da ampliação do entendimento dos temas e problemas educacionais enquanto problemas filosóficos.* Como se pode ver, não estou contra o tipo de estratégia de ensino da filosofia da educação proposto por Ericson-Schrag, mas estou, sim, tentando reformá-la. Sou a favor de uma estratégia pedagógica para a disciplina Filosofia da Educação, no caso X, de conciliação entre o método de eleição de problemas, temas e conceitos educacionais e a minha proposta de dirigir tal eleição tomando por base uma visão histórica *interna* à discussão filosófica. Uma visão histórica “interna” quer dizer: uma visão que não abre mão da *conversação* filosófica que iniciamos há vinte e cinco séculos de uma maneira peculiar.

⁴ Critiquei essa visão em *Educação e razão histórica*, 1994. Mais recentemente, voltei a falar do assunto, criticamente, no artigo *A filosofia da educação do pragmatismo americano e o manifesto dos pioneiros da educação nova: uma crítica a D. Saviani e a J. M. Pires Azanha*. 1998.

“Transformações Pós-Modernas” e Filosofia da Educação

Bem, isto é o que tenho a dizer a respeito da disciplina Filosofia da Educação com um perfil X. Mas e a disciplina Filosofia da Educação com um perfil Y?

Neste último caso, o método de levantamento de temas e problemas me parece completamente inadequado. Aqui, seja quando o estudante vai ser pesquisador em educação como quando ele vai ser pesquisador em filosofia da educação, *a disciplina Filosofia da Educação deve se desenvolver, em termos de seus conteúdos, como tendo por base a história das grandes alterações de paradigmas, e isto a partir de dois assuntos eixos: a subjetividade e a verdade enquanto tópicos centrais para a conformação do discurso educacional moderno e contemporâneo.*

Todavia, um dos maiores problemas que o filósofo da educação e/ou o professor de filosofia da educação enfrenta é que, ambos os temas — subjetividade e verdade —, importantíssimos na construção do discurso educacional moderno, ou seja, inerentes às nossas teorias educacionais e pedagogias nas versões “tradicional” e “nova” (Ghiraldelli Júnior, 1996), são exatamente os pilares que recebem todos os choques possíveis no mundo contemporâneo, principalmente quando este mundo é batizado, ainda que só por alguns, de *pós-moderno*. É sobre “o que é o pós-moderno” e como este se relaciona com a filosofia da educação o assunto sobre o qual devo então me debruçar aqui, para depois voltar ao tema específico a respeito do que se *deve* fazer na Filosofia da Educação no caso Y.

Também aqui, como fiz no item anterior, vou usar de um expediente. Vou introduzir uma observação sobre o pós-moderno e suas relações com a filosofia da educação feitas por Nicholas Burbules, professor de filosofia da educação da University of Illinois.

Já escrevi alguma coisa sobre o pós-moderno (Ghiraldelli Júnior, 1994; Ghiraldelli Júnior et al, 1997), mas nada que enfatize o que Burbules (1996) enfatiza. Ele não deixa de lado a frase que quase todos, inclusive eu, tomamos para expor de modo breve o pós-moderno; trata-se da frase de Lyotard que diz que o “pós-moderno nada mais é que a incredulidade nas metanarrativas”. Todavia, enquanto a maioria dos comentadores, como ele

próprio diz, dirigem seus olhos para a palavra “metanarrativas”, ele insiste em mostrar que o importante na frase de Lyotard é a palavra “incredulidade”, a incapacidade de crer. Burbules coloca então o pós-moderno como mais um ceticismo? Não, nada disso. Ele sabe e diz claramente que não se trata de uma dúvida como a de Descartes, uma dúvida que está posta por alguém que quer investigar a possibilidade da certeza. A dúvida pós-moderna, como Burbules acentua, é aquela que se associa a um pensamento paradoxal. A dúvida pós-moderna é aquela que se estende a *todas* as linguagens, a *todos* os vocabulários, de modo que ela própria vê seu tapete puxado pois ela própria se faz em *uma* linguagem e em *um* vocabulário ou segundo *uma* linguagem e *um* vocabulário. Se assim, então a dúvida pós-moderna é uma dúvida que põe em colapso *todo e qualquer* discurso educacional e concomitantemente *todo e qualquer* discurso crítico do discurso educacional.

Como eu entendo, o que o pós-moderno permite não é o fomento da pedagogia crítica e nem mesmo o fomento de uma anti-pedagogia, mas, sim, o cultivo de uma situação que, à primeira vista, deixa a filosofia da educação sobre um problema de *desajuste intelectual*, uma situação intelectual — filosófica e educacional — paradoxal: é como se, sobre a pergunta de Marx “quem educa o educador?” colocássemos outra: “com que direito alguém pergunta ‘quem educa o educador?’ se sua própria educação, como toda educação, está sob suspeita?”.

Richard Rorty tem nos ensinado a conviver com essa situação pós-moderna a partir do abandono do fundacionalismo filosófico em favor da adoção de uma postura filosófica de fomento às narrativas de redescricao — que podem muito bem ser, enquanto edificantes, narrativas *propriamente* educacionais.⁵ Nicholas Burbules (1996) propõe um caminho não incompatível com o de Rorty, mas um pouco diferente.

Tomando a suspeita pós-moderna como uma suspeita estritamente intelectual, Burbules cita três modos de se lidar com tal situação — três modos

⁵ Venho escrevendo vários textos sobre Rorty. O leitor pode consultar, por exemplo: GHIRALDELLI JÚNIOR, 1997. Para ver outras interpretações a respeito da visão de Rorty sobre filosofia da educação ver os artigos de Jay Van Hook, Brian Hendlkey e Rene Arcilla em: Dossie “*Contingency, Irony, and Solidarity*” de Richard Rorty e a *Filosofia da Educação*”. *Filosofia, sociedade e educação*, n. 2, p. 5-30, 1998.

que reergueriam o discurso da filosofia da educação. Três modos que envolvem três tropos: a ironia, a tragédia e a paródia. Para cada uma delas ele encontra uma função de maneira que a filosofia da educação, ainda que não possa mais estar de mãos dadas com o *fundacionalismo filosófico*, ainda sim tem o que fazer, e talvez agora sim tenha *mesmo* o que fazer em favor da educação. Narrativas irônicas, trágicas e paródicas são, antes de qualquer coisa, narrativas. A filosofia da educação, na visão de Burbules, está de mãos dadas com essas narrativas e instrui a educação de modo a considerar tais narrativas como educadoras — isto é o que haveria de *bom* no que foi trazido pelo pós-moderno. Aqui, posso adiantar, ainda que só um pouquinho, sobre o que *deve* ser feito na disciplina Filosofia da Educação no caso Y, ou seja, quando se trata da Filosofia da Educação no âmbito do pós-graduação: ela *deve* ser uma disciplina que leve em conta as grandes alterações de paradigmas, sem, no entanto, deixar de perceber que essa própria história que narra as alterações de paradigmas não *fundamenta* coisa alguma; ela própria está sob o leito por onde corre um rio pós-moderno que, para ser navegado, teria de ser navegado pelo irônico, pelo trágico e pelo paródico (entre outras narrativas alimentadas por outros tropos, talvez). Volto agora a tais narrativas.

O pós-moderno, segundo Burbules (1996), tem uma veia irônica, e, nesse sentido, ele estaria de acordo com as narrativas contorcidas e reversas, que fintam e fazem aparentes concessões. O pós-moderno, continua Burbules, tem uma veia trágica, e, nesse sentido ele estaria de acordo com as narrativas que mantêm juntas antinomias e posições irreconciliáveis. E, por fim, o pós-moderno tem uma veia paródica, favorecendo narrativas que privilegiam a brincadeira, e isso em um duplo sentido: a brincadeira enquanto jogo em um sentido lato e a brincadeira em um sentido de jogo teatral, de jogo-de-faz-de-conta.

Burbules (1996) vê que, se isso é contrário ao que uma filosofia da educação moderna pretende fazer, que é *fundamentar* o discurso pedagógico, é porque isso é, já, uma filosofia da educação que incorpora o *pós-moderno* e, assim, privilegiando as narrativas que cultivam esse três tropos, essa filosofia da educação nos ensinaria a deixar de lado tanto a arrogância e a complacência — típicas das pedagogias derivadas da filosofia da educação moderna. Acho

que Burbules entende que a certeza, quando a temos, traz a arrogância; e que a certeza, quando não a temos, mas achamos que nós podemos tê-la e os outros não, pode nos trazer a complacência — ambas atitudes são pouco educativas, seja lá qual for a educação que desejemos!

Seja ao modo de Rorty, que talvez goste mais das redescições com funções edificantes, seja ao modo de Burbules, que parece apreciar mais o efeito corrosivo das narrativas (mas que no limite deve nos levar, também, a uma redescição de nós mesmos, tornando-nos mais tolerantes, o que implica uma atitude tão positiva quanto a de Rorty), a filosofia da educação sai do campo fundacionalista, tomando essa palavra tanto em um sentido forte quanto em um sentido fraco. Dito isso, volto ao problema de dizermos o que devemos fazer na disciplina Filosofia da Educação no caso Y.

Não vejo como a disciplina Filosofia da Educação possa adotar qualquer tipo de fundacionalismo. Nem mesmo em um sentido disfarçado, como no caso de cursos montados a partir da história da filosofia da educação mas que, no limite, admitem estar falando em nome da Verdade Histórica (com “V” e “H”, maiúsculos). Penso que a disciplina Filosofia da Educação para pós-graduandos *deve* ser uma disciplina histórica: deve deixar claro *o que ocorreu* com a filosofia da educação moderna quando ela viu o sujeito e a verdade serem fustigados nos tempos contemporâneos. Mas deve também saber cultivar o espírito irônico, trágico e paródico do pós-moderno para poder dizer, no final do curso, aquilo que Nietzsche disse paradoxalmente da verdade: “só há interpretações!”

Isso não quer dizer que, do meu ponto de vista, todas as interpretações sejam iguais. Pelo contrário. Eu estou dizendo em alto e bom som que *eu acho melhor*, para os pós-graduandos, as interpretações históricas que deixem claro as trocas de paradigmas, nesta seqüência determinada: a virada epistemológica de Descartes, a virada moral de Nietzsche, a virada lingüística de Wittgenstein e a virada neopragmática atual. A filosofia da educação baseada na mudança de paradigmas, ou seja, assim contada, é mais interessante — penso que ela torna os alunos mais inteligentes, mais versáteis, mais capazes de criação e, talvez, com alguma sorte e empenho do professor, menos cruéis, pois há de pesar sobre os estudantes (pelo menos eu torço para isto!) o quanto

grandes filosofias e grandes filósofos foram derrotados, tornando-os mais humildes, talvez. Mas essa história da filosofia da educação que pode servir como pano de fundo da disciplina Filosofia da Educação no âmbito do pós-graduação não é mais que uma interpretação. Ela é a história não de uma heroína, a Razão. Mas ela é, sim, um conjunto de várias narrativas de vários heróis e anti-heróis: as racionalidades de todas as formas, os ditos de todas as formas, os não ditos de todas as formas, o amor e a guerra, o *non sense* também. Mas, antes de tudo, tais narrativas começam falando das tentativas de tornar o discurso educacional acentado na Verdade (seja ela crivada pelo sujeito ou pela lógica) e, depois, falam sobre o discurso educacional que quer se ver legitimado pela funcionalidade (seja ela uma funcionalidade ao e para o Homem Determinado, para ou pelo Mercado, do Estado, em favor de uma Classe Social ou por ela, em nome da Nação, pela e para a Ciência ou Deus ou qualquer outra instância desse tipo) e, finalmente, contam sobre o discurso educacional sem fundamentos, apenas como parte da fruição do educar-se, do cultivar-se, do *crescer*.

Esse curso de filosofia da educação é aquele a que eu gostaria de assistir. Eu me matricularia nele. Mas onde eu o encontro?

Referências Bibliográficas

- BURBULES, N. Postmodern doubt and philosophy of education. *Philosophy of Education*, 1996.
- ERICSON, D. Orientation to philosophy of education: locating the field of play for new audiences. *Educational theory*, v. 47, n. 4, p. 501-11, 1997.
- GHIRALDELLI JÚNIOR. *Educação e razão histórica*. São Paulo: Cortez, 1994.
- _____. *O que é pedagogia*. ed. rev. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- _____. Para ler Richard Rorty e sua filosofia da educação. *Filosofia, sociedade e educação*, n. 1, p. 9-30, 1997.
- _____. A filosofia da educação do pragmatismo americano e o manifesto dos pioneiros da educação nova: uma crítica a D. Saviani e a J. M. Pires Azanha. *Filosofia, sociedade e educação*, n. 2, p. 33-45, 1998.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. et al. Dossiê Richard Rorty e a filosofia da educação.
Filosofia, sociedade e educação, n. 1, p. 7-93, 1997.

NODDINGS, N. *Philosophy of education*. Boulder: Westview Press, 1995.