

**ENSINAR/APRENDER FILOSOFIA
NUM MUNDO EM REDE
(SIMPOSIO SULL'INSEGNAMENTO
E SULL'APPRENDIMENTO DELLA FILOSOFIA
IN UN MONDO IN RETE)**

Introduzione

Dal 24 al 26 novembre 2011 si è svolto presso la Facoltà di Lettere dell'Università di Lisbona un simposio internazionale *sul l'insegnamento/apprendimento della filosofia in un mondo in rete*. I lavori seminariali sono stati predisposti da una commissione organizzatrice (composta dai professori: Maria Luísa Ribeiro Ferreira, Maria José Vaz Pinto, António Pedro Mesquita e António Moreira Teixeira) e da una commissione scientifica formata da, oltre ai già menzionati organizzatori, Leonel Ribeiro dos Santos (Direttore della Facoltà), António Nóvoa (Rettore dell'Università di Lisbona) e Luís Maria Cifuentes Pérez, Presidente della Sepfi (Società di filosofia spagnola). L'apporto di vari organismi quali il Centro di Filosofia dell'Università di Lisbona, la Fundação para a Ciência e a Tecnologia del Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (FCT) e infine la Comissão Nacional da Unesco hanno reso possibile la progettazione di questo importante convegno sui problemi metodologici e didattici inerenti l'insegnamento della filosofia nelle aree di lingua lusitana e neolatina.

Questo convegno segue quel significativo 29 gennaio 2005 che – come ricordava Armando Girotti nella relazione prodotta al Congresso nazionale di Filosofia¹ (Verona, 26-29 aprile 2007) – è divenuto il “giorno in cui si è giunti, dopo una fattiva collaborazione tra alcune importanti associazioni filosofiche di Francia, Italia, Portogallo, Spagna, a creare *Eurosophia*, rete europea per la ricerca nel campo della mediazione didattica in filosofia”². In Portogallo però esistono due associazioni di

¹ (Verona, 26-29 aprile 2007), rinvenibile in *Comunicazione Filosofica*, rivista della SFI (Società Filosofica Italiana) dal titolo: “*La Filosofia in Europa. Tra mediazione didattica e formazione dei docenti*”.

² Dall'art. “*La filosofia in Europa. Tra mediazione didattica e formazione dei docenti*”, di A.Girotti, in *Comunicazione Filosofica*, <http://www.sfi.it/archivosfi/cf/cf18.pdf>.

professori di Filosofia, una accademica, con sede a Lisbona, la Società dei Professori di Filosofia (SPF), l'altra di docenti della secondaria, l'Associazione dei Professori di Filosofia (APF), con sede a Coimbra. Solo la prima delle due partecipò alla *Dichiarazione di Lisbona*³, stipulata inoltre dai rappresentanti francesi di ACIREPH, italiani della SFI e di ATHENA, spagnoli della SEPFI, dichiarazione da considerarsi, come continua Girotti, tappa significativa per l'apertura di "una nuova frontiera per quanto attiene i problemi inerenti l'insegnamento della nostra disciplina. Se fino ad ora l'attenzione dei singoli docenti era rivolta a ciò che accadeva nel proprio paese, ora le questioni didattiche possono essere ripensate in termini allargati".

Sicuramente con lo stesso intento di mettere insieme le pratiche didattiche, non sempre facile ma auspicabile, dei Paesi europei come il Portogallo, la Spagna e l'Italia e di quelli di area latinoamericana come il Brasile e l'Uruguay, ha preso forma il "Colloquio internazionale di Lisbona" di cui veniamo esponendo.

Il programma, dopo i saluti d'apertura, prevedeva la suddivisione in aree ben delineate:

Primo giorno: 24 novembre 2011:

- *L'insegnamento della filosofia come problema filosofico* (relatori Alejandro Cerletti dall'Argentina e Armando Girotti dall'Italia);
- *Chi insegna filosofia: il docente di filosofia* (relatori Luis Maria Cifuentes Pérez dalla Spagna e M. Luísa Ribeiro Ferreira del Portogallo);
- *A chi è rivolto l'insegnamento della filosofia: dai bambini, agli adolescenti, agli studenti universitari* (relatori Gabriela Castro e M. Carmo Ferreira);
- Nel pomeriggio poi era previsto un laboratorio realizzato come *Sessione interattiva: la filosofia in rete* condotto da António Teixeira.

Secondo e terzo giorno: 25/26 novembre 2011:

- *I filosofi e l'insegnamento* (relatori José Barata Moura: *Hegel*; Patrícia Bastos: *Comenio*; Leonel Ribeiro dos Santos: *Kant*; Maria P. Almeida: *Carlos Vaz Ferreira*; Joana P. Marques: *Cartesio*; Alessandra C. Pinto: *Espinosa*; Joana Gameiro: *S. Agostino*; Irene Borges Duarte: *Heidegger*);

³ La *Dichiarazione di Lisbona* in traduzione italiana può essere scaricata dal sito http://www.bolognaprocess.it/content/index.php?action=read_cnt&id_cnt=6426

- *Che cosa si apprende in filosofia* (relatori Joaquim Neves Vicente, Teresa Ximenez e Celso Carminati che ha presentato *i vari programmi di filosofia in Brasile*);
- *Come apprendere la filosofia nell'era digitale* (relatori Mauricio Langon dall'Uruguay; Fernanda Henriques; José Arêdes; António Teixeira);
- *I media e la filosofia a scuola* (relatori João Paz; Manuela Martins; Carlos Café; Paula Pedroso; António Rocha Martins; Javier Garcia Medina dalla Spagna).
- *Conclusione dei lavori*, saluti e ringraziamenti a cura della organizzatrice Maria Luísa Ribeiro Ferreira.

Non mi soffermerò a render conto di tutte le esposizioni, ma solo delle principali, presentandole, ove possibile, secondo l'ordine stabilito nel programma del convegno.

Relazioni: Il primo intervento, relativo alla prima sessione del convegno, quella riservata all'*insegnamento della filosofia come problema filosofico*, era di Alejandro Cerletti dell'Università di Buenos Aires, e portava il titolo: "*La didattica della filosofia come problema filosofico*". Vi si sostiene l'idea che il punto di partenza teorico-metodologico per l'insegnamento della filosofia, la questione insegnare/apprendere filosofia, debba costituirsi inizialmente come un "problema filosofico" e che, conseguentemente, le proposte didattiche debbano essere coerenti con le "decisioni filosofiche" che si assumono rispetto a questo problema.

L'esposizione di Cerletti ha circostanziato quindi la relazione che si può instaurare tra i saperi che si riproducono (la storia della filosofia e certe abilità argomentative) e ciò che irrompe come "novità" nel momento in cui si apprendono quei saperi (l'intervento creativo del pensiero e l'attitudine critica di chi filosofa).

Ci si trova, così, a dover tenere conto di due dimensioni interdipendenti: una, che possiamo chiamare "obiettiva" od oggettiva, la filosofia, e l'altra "soggettiva", il filosofare, in modo tale che un insegnamento filosofico della filosofia debba stabilire un vincolo dinamico tra entrambe le dimensioni: "si tratta di insegnare filosofia filosofando". Questo implica rivedere in modo conseguente la tradizionale relazione esistente tra "chi insegna", "chi apprende", "i saperi" e "le attività" poste in essere e "il contesto" in cui tutto ciò può essere attuato.

La relazione di Armando Girotti dell'università di Padova dal titolo: "*Didattica della filosofia o didattica filosofica? Dalla teoria alla prassi*" si articola in due parti, la prima dedicata all'indagine "se sia possibile una didattica filosofica"; assodato ciò, la seconda parte si concentra sulla messa in pratica, cioè sulla "fattibilità" di tale didattica.

Il relatore inizia con un veloce excursus storico per meglio inquadrare i significati assunti dalla didattica della filosofia oggi e ci ricorda che fino alla metà degli anni '80 non era stato posto il problema della metodologia disciplinare in quanto si guardava principalmente ai "contenuti". Erano ancora i manuali ad orientare l'azione del docente di filosofia, mentre la ricerca in campo pedagogico e psicologico faceva passi avanti. Tutt'al più il problema era incentrato sulla questione se fosse più utile insegnare filosofia attraverso la "storia della filosofia" o insegnarla utilizzando "i problemi" che ogni filosofo si è posto nel suo tempo come motore della lezione. Solo a partire dagli anni '90 l'interesse verso le questioni metodologiche porta a ricercare un metodo che sia, seguendo l'insegnamento kantiano, più filosofico che espositivo, o meramente tecnico. Si comincia a soffermare l'attenzione anche sulle "capacità e competenze" che il docente di filosofia dovrebbe possedere e si inizia a pensare alla formazione dei neolaureati e all'aggiornamento professionale specifico. Il docente, una volta conosciuti i contenuti e i modi attraverso cui proporli agli studenti, deve soprattutto saper trovare la via più adatta per rendere filosofico il sapere che sta suscitando in loro. Così, più che ad insegnare filosofia, l'attenzione del docente va rivolta ad una didattica che "insegni a filosofare", considerando i contenuti in vista della loro capacità di "rimotivare il domandare". Dal metodo in generale si deve passare al "metodo filosofico"; e quindi l'insegnamento della filosofia deve diventare "insegnamento filosofico". Le tecniche didattiche e argomentative vanno sostituite con delle strategie che diano vita a "situazioni realmente filosofiche".

Non è necessario abbandonare nulla né operare scelte drastiche tra insegnare la storia della filosofia o i problemi, né tantomeno sostituire l'una o gli altri coi "problemi degli studenti"; si tratta piuttosto di muoverli alla "curiosità", di suscitare in loro il "dubbio", di renderli aperti allo "stupore" e alla "meraviglia" che la filosofia produce. In classe bisogna cioè dare allo studente la possibilità di "fare esperienza della filosofia", di modo che sia lui stesso l'attore e non solo lo spettatore del fare filosofico. Il docente, a sua volta, non può più limitarsi a insegnare, ma deve tenersi aggiornato nel campo della stessa ricerca metodologica, oltre alla contenutistica.

La didattica diventa filosofica se si guarda al fondamento stesso della disciplina che è "problematizzazione argomentata in modo critico": questo è il "nucleo fondante" che il docente deve tener presente nel suo "fare filosofia in classe", sia che guardi all'attività filosofante del pensatore sia che consideri quella dello studente.

Nel porre l'attenzione sull'attività del filosofo, in quanto "uomo che pensa e si pone dei problemi", è importante non perdere di vista: la centralità della domanda, la sintassi argomentativa, il codice di riferimento,

l'intenzionalità del filosofo, con lo sguardo rivolto sempre al soggetto uomo-filosofo, al documento testuale, al contesto, ma *in primis* al “modello di razionalità” che “sta alla base di ogni risposta argomentata”.

Guardando invece all'attività filosofante dello studente, occorre considerare questo come “soggetto cosciente” e in grado di pensare e porlo nella situazione di aprirsi alla domanda che muove dalla dotta ignoranza, dalla curiosità, dal dubbio, e procedere in modo critico-argomentativo attraverso il metodo confutativo (il dubbio metodico rivolto a dare un senso e una “risposta” al dubbio esistenziale di ogni uomo).

Solo a questo punto, dopo aver fondato teoreticamente “la possibilità” di una didattica filosofica, secondo Girotti si può passare a identificare una metodologia atta a produrre nell'alunno quel tipo di sapere riflesso e critico di cui diceva poc'anzi.

Al docente oggi è richiesta una nuova coscienza della propria professionalità – come verrà sostenuto anche dalla relazione della prof. Maria Luísa Ribeiro Ferreira – e quindi una sua trasformazione da mero riproduttore dei contenuti del manuale in “investigatore” attivo di strategie didattiche che aiutino l'allievo a riflettere criticamente, come esige la filosofia. La lezione in classe deve diventare un territorio chiaro su cui lo studente possa muoversi con fiducia e con una certa sicurezza fin dall'inizio del percorso, per cui per dargli dei punti di riferimento che abbiano un “senso per lui”, occorre partire dalla visione globale, dall'intero che viene prima dell'analisi dettagliata delle singole parti; è la riproposizione di quell'atteggiamento didattico della sincretismo o della globalità cui la psicologia ha accennato come punto fermo se si intende rendere più accessibile il sapere che va analizzato poi tramite i documenti, a loro volta letti attraverso quattro tappe: la “lettura sintattica” per riconoscere la struttura di un testo filosofico, la “lettura semantica” per entrare nel lessico specifico dell'autore, la “lettura critica” e la fondamentale “lettura pragmatica”, quella che consente allo studente di mettere in relazione le parole del filosofo con la propria esperienza culturale.

Aprè la sessione del convegno dedicata a “*Chi insegna filosofia*” la relazione del prof. Luís Maria Cifuentes Pérez, proveniente da Madrid, dal titolo: “*Il professore di filosofia nella nuova società*”, che si concentra appunto sulla figura del docente di filosofia di oggi rispetto al passato.

Il dilemma iniziale è quello “sull'identità” del docente di filosofia che si muove oggi in un contesto totalmente altro rispetto al passato, quello cioè di una società globalizzata dal punto di vista economico, tecnologico e quindi culturale, informatizzata e creatrice di nuove forme di comunicazione. I problemi sul tappeto relativamente a questa figura sono molti come ad esempio: specializzazione o conoscenze complessive?; autorità o permissivismo?; capacità di insegnare o capacità di apprendere

assieme agli alunni?; competenza filosofica o competenze di base?; fedeltà alla tradizione o adattamento al presente?

Le mediazioni, dice il relatore, sono inevitabili e si declinano in: mediazione didattica (insegnare); mediazione metodologica (filosofare); mediazione discorsiva (dialogare tra docente-discente); mediazione curriculare (prescrizioni e linee programmatiche); mediazione delle finalità (mete da raggiungere).

I dilemmi reali di un docente di filosofia oggi sono essenzialmente: se essere un ricercatore, un investigatore o un docente; se saper scrivere, ricercare, essere un buon ermeneuta dei testi dei filosofi o essere un conversatore di idee democratiche, aperto verso le novità del presente; e, in ultimo, se essere più filosofo o più educatore in senso lato. I pericoli e le tentazioni in cui si può cadere, tanto per citarne alcuni fra i più comuni, vanno dall'accademismo alla volgarizzazione, dalla fossilizzazione alla ciarlataneria, dall'elitismo al populismo, e non sono finiti qui.

Ma una traccia, un orientamento per il docente di filosofia che voglia veramente dirsi tale c'è oggi – e non tanto diversamente da ieri, malgrado la differenza del contesto sociale – per fare filosofia in aula coi propri studenti, ed è quella di tener presente lo stile socratico fatto di ironia, di provocazione, di stimolazione del pensiero e di dialogo; e di avere sempre come punto di riferimento il gruppo in qualità di “luogo dialogico e cooperativo” volto ad una comune ricerca, quella della verità e della giustizia, utilizzando inizialmente il metodo induttivo, cioè partendo dal contesto vivo – e quindi dal testo del pensatore – per poi tradurlo filosoficamente in “materiale significativo” per lo studente nella società presente, che abbia effettive ricadute sulla sua vita e dia risposte ai suoi problemi esistenziali; sembra quasi che Girotti e Cifuentes abbiano come comun denominatore per la crescita filosofica degli studenti la lettura pragmatica su cui aveva posto l'attenzione Morris.

La seconda relazione sulla figura del docente di filosofia dal titolo: “*Insegnare e investigare*” è stata presentata da Maria Luísa Ribeiro Ferreira del Centro di Filosofia dell'Università di Lisbona, organizzatrice del convegno.

Il suo intervento, suddiviso in quattro parti, si interessa: di insegnamento e/o investigazione; della pertinenza di un dilemma, di una questione; della testimonianza di un filosofo, Spinoza e del suo rifiuto di insegnare; del dilemma se insegnare o investigare, un falso problema ieri?, un falso problema oggi?

In primo luogo rileva “l'autonomia” tra “investigazione” e “insegnamento”, considerando la specificità di ognuna delle due attività. Nel concetto di *investigazione* si trova una somiglianza con i procedimenti scientifici di analisi attenta e minuziosa, di ricerca, di esame che preve-

dono sistematicità, cura del dettaglio e di quel “cercare di nuovo” e a più riprese, non una volta per tutte, che è insito nello stesso prefisso “ri” del termine “ricerca”; laddove nel concetto di *insegnamento*, anche nel suo momento più tecnico, quello di applicazione di una metodologia specifica, c’è maggiore attenzione alla relazione docente-discente, che mette in campo fattori di diversa natura, sociali, emozionali, affettivi, psicologici, non facilmente misurabili. In quest’ultimo concetto è implicita la presenza di una finalità che intende dare risposte più appropriate alle richieste del contesto scolastico odierno, con i suoi aspetti specifici che lo diversificano nettamente da quello del passato: trovare cioè il punto in cui possono meglio coniugarsi tutti i fattori per contribuire, assieme, a rendere la didattica e le metodologie disciplinari dinamiche, aperte e sempre soggette a revisioni, modifiche, adattamenti, integrazioni.

Per illustrare il dilemma, la relatrice ricorre all’esempio di un filosofo, Spinoza, che ha rifiutato l’insegnamento, non accettando la cattedra che gli era stata proposta ad Heidelberg per non rinunciare alla sua libertà di pensiero. Spinoza ha infatti sempre sostenuto la libertà di parola, di pensiero, di espressione e di religione, fondamenti che dovrebbero essere garantiti all’uomo e al cittadino dallo Stato stesso. E Spinoza parlava a nome dell’uomo in generale i cui interlocutori erano per lo più mercanti, politici, tutti alla ricerca di una via che avesse la filosofia come fondamento del senso e delle prescrizioni. Oggi invece i filosofi si rivolgono quasi esclusivamente alla corporazione accademica, ai propri studenti, e, nel migliore dei casi, a qualche migliaio di letterati e intellettuali. Il rapporto con la parola filosofica non è più un rapporto di conformazione tra se stessi e la verità. La filosofia è tornata ad essere quella che, spregiativamente, Schopenhauer aveva bollato come “filosofia delle università”, quella che produce riflessione filosofica riguardante solamente i pensatori professionali, chiusa nel proprio codice istituzionale. Ora, solo il superamento dei codici può restituire un “campo di senso”, uno spazio alla filosofia meno rigido, che non precluda al filosofare quale ricerca di senso da parte di ciascuno. Avendo come fine ultimo l’etica, Spinoza intendeva proporre la sua filosofia come un modo per “attraversare la vita non come paura e pianto, ma in serenità, letizia e ilarità”⁴: una visione quindi ottimistica, una prospettiva rassicurante ben lontane dalle angosce esistenziali e dalla morale della disperazione e del rifiuto della vita che connoteranno soprattutto alcune filosofie del Novecento.

Trasportata la questione al momento attuale, la Ribeiro, presi in esame gli aspetti più evidenti che a scuola “impediscono” di insegnare nel senso di investigare, cosa successa a Spinoza, conclude con la necessità di conciliare investigazione, ricerca e insegnamento, verificando di volta

⁴ B. Spinoza, *Epistola XXI a van Blijenbergh*.

in volta che non solo è possibile, ma è auspicabile che tutti i professori di filosofia “investighino”, pena la caduta nella ripetitività, situazione che tradisce la loro vocazione di “amici della filosofia”.

Nella prima parte della seconda giornata, dedicata *ai filosofi e al loro rapporto con l'insegnamento della filosofia*, le diverse relazioni trattavano di *S. Agostino, Cartesio, Spinoza, Kant, Hegel, Heidegger e Carlos Vaz Ferreira*, scrittore e pensatore uruguayano dei primi anni del 1900. Una, però, particolarmente interessante, va riportata anche se in modo sintetico, per la sua attinenza con il tema della metodologia: si tratta della relazione presentata dalla giovane tirocinante e ricercatrice Patrícia Ponte Bastos su *Amos Coménio*, un pensatore del 1600 più noto alla pedagogia che alla storia della filosofia, che tuttavia è stato una figura di collegamento tra il mondo educativo e quello del pensiero critico-speculativo. Viene qui messa in luce la sua attenzione verso lo studio di un metodo d'insegnamento il più adatto a stimolare tutti, bambini, giovani e non solo, ad apprendere dei contenuti culturali e ad avvicinare il mondo della scuola a quello della realtà in cui essi vivevano, alla società del loro tempo con tutto ciò che essa offriva, in un secolo così teso tra il vecchio e il nuovo, così ricco di fermenti in ogni campo, come fu il '600, specialmente in alcune parti d'Europa.

Il titolo della relazione della Bastos insiste sul “ruolo” della filosofia nel progetto educativo di Comenio, il quale, considerando l'educazione come “l'ingrediente fondamentale” per la definizione stessa dell'essere umano, rompe con la tradizione d'insegnamento e di cultura greco-romani e avanza un nuovo metodo che meglio rifletta i progressi tecnico-scientifici e le trasformazioni da questi apportate alla società seicentesca.

Il progetto “pansofico” comeniano, come lo stesso concetto suggerisce, ha quale presupposto fondamentale un progetto di istruzione/educazione “universale” e “multidisciplinare” che coinvolge la totalità dell'individuo, indipendentemente dalla classe sociale a cui appartiene, dal sesso, dalla nazionalità, dalla religione, ecc., a partire dall'età infantile fino all'età adulta, in un arco di tempo che copre tutta la sua esistenza (prima formulazione del concetto di “educazione permanente”, continua, non limitata alla sola età giovanile). Le categorie educative introdotte da Comenio risultano molto moderne ed attuali, se pensiamo a questa dell'educazione permanente e aperta a tutti come un diritto dell'essere umano, che diviene dovere verso la società dei propri simili oltre che verso se stessi; e se pensiamo anche alla novità linguistica che con lui irrompe, e cioè alla valorizzazione della “lingua materna”, intesa non solo (o almeno solo per i primi anni di vita del bambino) come lingua usata in famiglia dalla madre per farsi comprendere dal suo piccolo, ma anche come lingua-forma di espressione e di comunicazione propria di una

nazione, di un Paese che riconosce di possedere una propria identità culturale non assimilabile ad altre.

Per quanto concerne la filosofia, Comenio, figlio del suo tempo, distingue tra una filosofia pagana e una cristiana e identifica in quest'ultima il vero sapere, portatore di verità e produttivo di risultati immediati nella vita quotidiana di ogni individuo.

Il compito della filosofia, in rapporto alla società, per Comenio, è quello di "dare ordine", positività, alla realtà stessa. La peculiarità della filosofia sta nel suo essere un "sistema concettuale universale", utile nel curriculum scolastico perché aiuta a passare da un tipo di sapere irrazionale, non riflessivo, "religioso", ad un tipo di sapere razionale che rafforza e potenzia le capacità cognitive che la mente umana possiede.

C'è un aspetto progressista nel pensiero di Comenio, ed è quello legato alla sua dimensione umana "allargata" attraverso ciò che è comune ad ogni soggetto che apprende, vale a dire la mente e le sue facoltà.

L'insegnamento della filosofia non produce un effetto immediato nell'allievo, ma poi vi è il momento della "riflessione" sul proprio sapere. Non è nella logica, tantomeno nella retorica, "regni di teoria sterile", la forza e il significato della filosofia, quanto nel suo essere "sapere di non sapere". Nel momento della "negazione", la filosofia afferma se stessa. E il metodo di partenza per filosofare è quello della negazione del sapere o meglio del sapere che mette in discussione se stesso.

La filosofia, conclude la relatrice, vive oggi una forte crisi, non solo in Portogallo: allora secondo lei vale la pena chiedersi se questa crisi e svalorizzazione non sia dovuta proprio all'ignoranza di che cosa sia questo sapere e di quanto esso possa rafforzare le potenzialità umane del pensiero razionale e critico.

La seconda parte della seconda giornata si è concentrata invece sulla presentazione dei "programmi di filosofia", intitolata appunto: "*Che cosa si apprende in filosofia*" e hanno conferito relatori di diversi Paesi sempre delle aree iberica, lusitana e latino-americana tra cui Celso Carminati, dell'Università di Florianopolis, capitale dello Stato di Santa Catarina nel Sud del Brasile.

Il suo intervenuto riferisce di un progetto di ricerca sull'"*insegnamento/apprendimento della filosofia nell'insegnamento medio catarinense*", da lui coordinato che si sta sviluppando nella sua università. Carminati presenta alcuni aspetti storici che demarcano la politica educativa della presenza dell'insegnamento della filosofia e i risultati parziali della mappatura attuale dell'introduzione della disciplina e dell'elaborazione delle proposte curriculari della Segreteria di Studi Educativi, identificati durante e attraverso la loro ricerca. Questa modalità di approccio parte da una revisione bibliografica sul tema prodotto

nell'area dell'educazione e della filosofia, indicando una visione panoramica della sua presenza nella scuola media brasiliana, nella prospettiva della legislazione e della sua riforma nel corso del XX secolo, in quanto elemento misuratore delle idee e dei concetti che sorreggono il dibattito in corso oggi.

Detto ciò, il relatore passa a presentare un quadro generale dell'insegnamento della filosofia in ogni Stato della Federazione brasiliana, soffermandosi sulle dinamiche e sui toni della discussione per l'introduzione nelle tre classi medie nel momento attuale, a decorrere dalla legge federale che inserisce la disciplina filosofica come obbligatoria in tutte le scuole pubbliche e private del Brasile.

Il dato più evidente che emerge dalla relazione di Carminati è la grande differenza nei programmi d'insegnamento della filosofia dei diversi Stati, in alcuni dei quali vi è più prescrittività, in altri invece maggiore libertà in quanto il docente può scegliere il programma e le sue modalità di svolgimento.

Anche sull'adozione dei libri di testo e dei manuali scolastici c'è molta differenza: in alcuni Paesi vi è l'adozione obbligatoria del manuale unico, in altri assoluta libertà di scelta, in altri ancora la scelta si polarizza tra 4/5 testi indicati da apposite commissioni.

L'insegnamento della filosofia varia, anche questo, da Stato a Stato, orientandosi per lo più sulla storia del pensiero filosofico in alcuni stati, mentre in altri si preferisce l'approccio per problemi o si seguono alcune linee guida e alcune grandi aree tematiche, quali la logica, l'etica ecc.

Il Brasile è uno "Stato giovane" per quanto riguarda l'attenzione e l'interesse per l'insegnamento medio in generale e della filosofia in particolare. Mancano ancora, ci dice il relatore, figure di insegnanti e formatori, tanto che spesso molti giovani europei laureati in filosofia si trasferiscono in Brasile come luogo privilegiato per insegnare, a differenza dell'Europa, in cui invece il "mestiere di docente" e specialmente in alcune discipline tra le quali spicca la nostra, è quello del disoccupato o del precario.

Ma l'interesse per la ricerca di nuove metodologie o delle metodologie più adatte per una didattica che possa dirsi a pieno titolo filosofica, sono molto sentite ovunque in ogni Stato di questo immenso Paese: e ciò fa ben sperare per il futuro delle giovani generazioni brasiliane, così diverse tra loro per etnia, condizione sociale, tradizione culturale di provenienza ecc.

L'intervento di Maurício Langon da Montevideo, ex Ispettore Nazionale di filosofia e presidente dell'Associazione filosofica dell'Uruguay, presenta il quadro generale della didattica filosofica nel suo Paese, insistendo sull'attenzione da porre sul significato odierno di

che cosa sia “*una buona classe di filosofia*”, vale a dire tenendo sempre di vista il contesto concreto in cui si fa lezione di filosofia.

Langon anche in altri convegni sull’insegnamento della filosofia – come ad esempio al *Forum internazionale sulla didattica della filosofia* che si tenne a Milano nel mese di marzo del 2001⁵ – si è soffermato sulla situazione del suo Paese, non solo, ma ha anche sostenuto l’idea di un comune orientamento metodologico che oltrepassi i ristretti confini territoriali propri di uno Stato.

Sull’insegnamento della filosofia in Uruguay vi è stato un forte dibattito rispettoso delle questioni importanti tanto da originare un’ampia partecipazione e un fitto dialogo tra le parti in causa che ha avuto inizio nel 1991 ed è terminato nel 1994; e dal 1995 l’insegnamento della filosofia, che vede risalire la sua origine al 1787, presenta negli ultimi tre anni della scuola superiore una considerevole uniformità a livello nazionale: carico di lavoro settimanale di 3 ore in tutti i corsi e gli indirizzi di studio, stesso programma, stesso metodo di valutazione ecc. Questa uniformità non esclude, tuttavia, la libertà d’insegnamento dei docenti e la scelta di mezzi e strumenti che ritengano i più idonei allo scopo da perseguire.

I programmi di filosofia attuali situano la filosofia nel quadro di valore del sistema educativo uruguayano teso a formare “uomini integrali, critici, liberi e creativi”. Alle funzioni tradizionali della filosofia come disciplina “sintetica delle acquisizioni offerte da altre discipline”, “propedeutica dell’istruzione superiore” e di preparazione per la vita, apportatrice di formazione critica e di strumenti logici utili a superare il dogmatismo e a prevenire l’unilateralità di vedute, per essere uomini liberi in una società democratica, i nuovi programmi aggiungono: “imparare a pensare” e a “integrare le conoscenze significative per generare nuova conoscenza”. La conoscenza delle opere dei grandi filosofi fornisce elementi per analizzare il comportamento e i valori della società e rafforzare “una pratica di vita basata sulla riflessione, sulla sensibilità e sulla solidarietà”. Gli obiettivi della formazione filosofica si articolano attorno a due vettori: la “dimensione comunitaria” (la solidarietà sul destino umano, le somiglianze e le differenze tra culture, la natura e i limiti della razionalità stessa, la necessità di dialogo, ecc.) e la “dimensione personale” (autocritica e pensiero creativo, resistenza alle manipolazioni, valori solidi e duttilità di pensiero e di comportamento, capacità cognitive, abitudine alla riflessione, ecc). Questi obiettivi sono organizzati e sviluppati su tre livelli interdipendenti: 1°) livello informativo dei contenuti filosofici; 2°) livello d’integrazione delle strutture cognitive; 3°) livello dei valori e degli atteggiamenti.

⁵ Sul *Forum* del 2001, si veda il sito, www.ilgiardinodeipensieri.eu, nel cui archivio sono reperibili in versione integrale le relazioni di Cifuentes per la Spagna e di Langon per l’Uruguay.

Ma il programma di insegnamento non si ferma solo alle finalità, specifica anche delle *“Indicazioni per gli insegnanti”* che danno le linee-guida generali per una didattica che si potrebbe definire filosofica, insistendo questa che in ogni classe il docente avvii gli studenti *“alla riflessione critica, all’argomentazione e all’elaborazione creativa”*, anche se poi occorrerebbe analizzare a fondo la metodologia applicativa perché essa si fissa su temi quali: incoraggiare il lavoro autonomo, critico, dialogico e creativo dell’alunno. Obbligatorie in tutti e tre gli anni di corso sono: a) la lettura diretta dei testi filosofici, b) la realizzazione del dibattito aperto e della discussione in classe. La valutazione considera l’intero processo. Siccome il sistema scolastico richiede un esame finale, ogni insegnante è invitato a preparare una revisione del programma (una programmazione) in base a ciò che effettivamente ha svolto in classe. Per quanto riguarda i contenuti, si afferma che *“sono articolati in funzione degli obiettivi e aperti alle iniziative dei singoli docenti”*. C’è libertà d’insegnamento, compatibile con un contenuto minimo obbligatorio, la cui sequenza può essere modificata dagli insegnanti.

I contenuti tendono a che nel primo anno lo studente capisca che cosa aspettarsi dal corso di filosofia, impari a problematizzare e raggiunga alcune abilità di ragionamento; nel secondo anno si affrontino i problemi centrali della filosofia innestandoli su un solido fondamento; nel terzo anno si analizzino, attraverso la storia e la cultura, almeno due grandi problemi della filosofia teorica e pratica, contestualizzandoli nella vita quotidiana.

La tradizione di insegnamento della filosofia a livello secondario in Uruguay, la sua estensione, con la recente revisione e il rinnovamento dei programmi, sono elementi che fanno ben sperare nel sempre continuo miglioramento della formazione filosofica dei giovani. Tuttavia le difficoltà e i problemi non mancano. In primo luogo la remunerazione irrisoria dei docenti influenza la qualità dell’insegnamento, già gravato da un carico di lavoro enorme che porta a sacrificare la ricerca e l’aggiornamento. Questo fa sì che subentri lo scoraggiamento e riduca la stima sociale dell’insegnamento. La filosofia ha poco spazio pubblico e influisce limitatamente sulla mentalità nazionale comune. Un altro aspetto che forse scoraggia maggiormente gli insegnanti è il timore della sopravvivenza della filosofia come disciplina autonoma, costantemente minacciata da correnti tecnocratiche o acritiche e, recentemente, l’attuazione di una cosiddetta *“riforma educativa”* orientata a non lasciare spazio per il pensiero indipendente e critico che ha notevolmente indebolito la disciplina e la formazione degli insegnanti e ha tolto la funzione dell’Ispettorato. Tuttavia, in generale, l’alta motivazione permette di rispondere alle sfide con entusiasmo e il numero di studenti che scelgono di laurearsi in filosofia per poi insegnarla è persino aumentato.

I professori di metodologia e didattica, il settore ispettivo e l'associazione filosofica hanno unito le forze al fine di migliorare l'insegnamento della filosofia. L'aggiornamento degli insegnanti è organizzato regolarmente dalla Conferenza annuale e dai corsi estivi. Di solito seguono incontri regionali e internazionali. Oggi l'AFU offre corsi brevi "itineranti" in tutto il Paese.

Con l'intenzione di sollecitare una massiccia presenza di studenti al di fuori del ristretto luogo abituale di studio e per filosofare in un contesto di festa, sono state organizzate le manifestazioni del 1997 e del 1998 a Rio Branco e Young (città interna relativamente piccola della Repubblica) che hanno avuto successo e hanno visto la partecipazione di centinaia di studenti. Nella stessa direzione e con i medesimi intenti si muove l'Associazione che ha lanciato le "Olimpiadi uruguayane di Filosofia". Queste attività potrebbero forse creare un contesto importante per sviluppare l'aggiornamento dei docenti e per studiare forme più appropriate di valutazione.

Apri l'ultima giornata dei lavori congressuali, destinata al rapporto tra *"I media e la filosofia nella scuola"*, e in particolare alla rete internet, la relazione di Paula Pedroso dell'Università di Lisbona dal titolo: *"L'insegnamento della filosofia come promotore di un'etica di apprendimento nel mondo in rete"*.

Il tema sviluppato dalla docente è delicato in quanto tratta dell'*uso etico* del vasto mondo del web e perciò della serietà con cui occorre affrontare la navigazione in rete.

Sappiamo tutti, esordisce la relatrice, quanto l'avvento delle nuove tecnologie e in particolare del web abbia stravolto e rivoluzionato il nostro modo di apprendere, di approcciarci alle nuove conoscenze, di ricercare nuove informazioni. Ormai quasi nessuno nega più quanto internet, essendo uno "spazio aperto", sia stato in grado di offrire nuove grandi opportunità a tutti, non solo ai nostri alunni, allargando notevolmente le possibilità di conoscenza. Ma i nostri studenti, rispetto anche ai loro genitori, hanno una caratteristica propria, e cioè quella di essere "la prima generazione dell'era digitale", capaci perciò quasi "naturalmente" di rapportarsi con gli strumenti che essa offre e crea continuamente in modo talvolta più sicuro ed esperto rispetto agli adulti e, nel caso della scuola, dei loro docenti.

Che cosa fa allora la scuola? Superato il primo momento di quasi rifiuto e di critica del tipo di sapere che viene veicolato attraverso il web, considerando vano il tentativo di arroccarsi sulle posizioni "tradizionali" di insegnamento come le uniche valide per l'apprendimento dei propri allievi, oggi la scuola non può più evitare di confrontarsi con questa nuova realtà e coi mezzi che offre. Le scuole stesse sono ormai largamente

dotate di strumenti informatici e proliferano i corsi di formazione per docenti (ultima arrivata è la cosiddetta LIM, la lavagna luminosa interattiva che sta sostituendo le vecchie lavagne [n.d.c]). Tutto avviene in modo molto più rapido, alla velocità di un “clic”. Ma tutto ciò non è scevro di problemi.

Anzitutto dovremmo accertarci, al di là della sua apparente sicurezza nel destreggiarsi tra i tanti stimoli dati dal web, delle reali capacità che ha il nostro studente di utilizzare il mezzo informatico. Il problema più frequente e usuale in cui si imbatte un docente oggi è quello della copiatura quasi sempre integrale e acritica di pagine internet da parte dello studente al quale viene richiesto il compito di effettuare una ricerca o di svolgere un tema, un saggio, un articolo su qualsiasi argomento spiegato a scuola. Questo tipo di compiti, di lezioni, un tempo caratterizzanti lo stile personale, la visione del mondo, la fertilità delle idee, la creatività di un ragazzo, risultato di uno sforzo tutto proprio, diventano oggi una copiatura o al meglio, un frenetico seleziona-taglia-copia-incolla, che spesso non ha un senso compiuto e non è sempre pertinente al compito assegnato dal docente.

Questo è un problema, oltre che di apprendimento, anche di “etica” perché, come non tutti sanno, nel copiare notizie da internet senza riportarne chiaramente la fonte, si è tacciabili di “plagio”. Non ne sono responsabili solo i ragazzi, spesso anche noi adulti usiamo troppo liberamente questo sistema di “copiatura”, trascurando almeno di riportare quanto detto da altri tra virgolette o come citazioni.

Per evitare comportamenti scorretti di questo tipo la scuola può fare molto, può guidare i suoi studenti alla conoscenza e all’uso corretto dei mezzi. E la filosofia, con le sue caratteristiche proprie, può rivelarsi una preziosa alleata e contribuire a stabilire “un’etica degli apprendimenti nel mondo in rete”. Ma il primo passo da fare è “identificare il problema” e comprendere e far comprendere le “conseguenze” cui può portare.

Da ultimo la relatrice propone alcune soluzioni al problema dei comportamenti “non etici” durante la navigazione sul web, consapevole tuttavia che siamo ancora molto lontani dall’averli superati e dal poter avere un effettivo controllo su questi comportamenti illeciti e di frode.

Una soluzione proposta e che potrebbe essere adottata da scuole e università è la predisposizione e l’inserimento di una specie di “codice d’onore” che promuova negli studenti l’integrità intellettuale, coinvolgendoli direttamente nel processo e non lasciandoli soli. Non è tanto utile vietare, punire i comportamenti scorretti, fa notare la relatrice, quanto educarli, orientarli verso forme accettabili, lavorando insieme all’alunno per dotarlo di strumenti che gli permettano di sviluppare competenze critiche ed etiche.

La Pedroso allora propone due soluzioni, una di carattere teorico, l’altra pratico, la seconda però strettamente legata alla prima. Mentre

identifichiamo teoricamente il problema e constatiamo che l'uso del web è per i nostri giovani quasi "genetico", rileviamo però chiaramente quanto questo uso non sia critico né adeguato alla ricerca scolastica ed accademica.

C'è l'emergenza quindi di una nuova "etica dell'apprendimento nel mondo in rete". La proposta teorica, tradotta sul piano pratico può concretizzarsi nell'adozione di un "*codice etico e di norme di citazione e di riferimento*" sulla proprietà intellettuale, del tipo di quello messo a punto dall'APA, l'American Psychological Association. Ne risulterà difesa anche l'integrità accademica e accresciuta nello studente la capacità di un ragionamento autonomo, critico, originale, riflessivo, motivato, che lo rende "motore" e padrone del proprio apprendimento.

Concludo il resoconto del convegno di Lisbona con la relazione di Javier Garcia Medina, docente di Filosofia del Diritto presso la facoltà di Diritto dell'Università di Valladolid, in Spagna, dal titolo: "*Filosofia e nuove metodologie nello spazio europeo dell'educazione superiore*".

L'intento del lavoro di Garcia Medina era di sviscerare la relazione esistente tra *metodologie, acquisizione di competenze e processi di valutazione* nello studio della filosofia, affinché gli studenti acquisiscano competenze "generiche" e "specifiche".

Lo studio della filosofia ha come obiettivi propri: il comprendere e l'orientare l'esperienza, il sapere e l'esistenza; insegnare a pensare con indipendenza di giudizio e a saper resistere alle diverse forme di propaganda; aumentare il dialogo, la comprensione reciproca, la tolleranza tra le persone, i gruppi, le società, le culture, le civiltà; formare cittadini liberi e responsabili socialmente di fronte alle grandi questioni etiche, politiche, sociali, economiche ecc. che il mondo contemporaneo propone: queste sono le linee programmatiche stabilite dall'Unesco.

Ma per raggiungere questi obiettivi gli studenti necessitano di acquisire una serie di competenze-capacità che possono essere suddivise in: "competenze generiche o strumentali", quali le capacità di analisi e sintesi, le capacità di riflessione, di decisione, di risoluzione dei problemi, di analisi logica di un problema ecc.; "competenze interpersonali", come l'automotivazione, la capacità di adattamento a nuove situazioni, la capacità di stabilire relazioni interpersonali riconoscendo la diversità interculturale, la capacità di negoziazione, la capacità di lavorare in un contesto interdisciplinare, pluriculturale, ecc.; e "competenze sistemiche", quali la capacità di applicare conoscenze, di investigare, di ricercare, di apprendere autonomamente, la creatività ecc.

Le "competenze specifiche", nel caso della filosofia, sono: muoversi con sufficiente disinvoltura in aree particolari di ricerca come l'etica, la conoscenza di problemi esistenziali ed umani, la società, la politica, la

cultura, la religione, il diritto, l'arte, l'estetica, il linguaggio, la mente ecc.; conoscere le tesi e gli argomenti principali dei filosofi maggiori attraverso la lettura dei loro testi.

Le "capacità specifiche" sono: il pensiero critico e indipendente, la capacità di autocritica, di mettere in relazione idee diverse, di esaminare problemi, di reinterpretarli, saper usare la tecnica della logica formale, effettuare esperimenti mentali, elaborare esposizioni scritte e orali con rigore metodologico, capacità di lettura ermeneutica dei testi filosofici, capacità di identificare questioni di fondo, capacità di applicare le tecniche filosofiche a temi e problemi che sorgono dalla vita quotidiana, capacità di analisi, sintesi e costruzione di argomentazioni corrette, capacità di riconoscere errori metodologici, fallacie, capacità di utilizzare con rigore la terminologia filosofica specifica e molte altre ancora.

Le "attitudini" di fondo orientate ai valori sono: la disposizione a far interagire la filosofia con la vita quotidiana, la sensibilità e l'apertura verso le diverse opinioni, l'indipendenza di giudizio, la disposizione ad assumere compromessi etici e sociali, la disposizione ad accettare un pensiero originale, creativo.

Da qui sorgono due problemi:

1°: come raggiungere l'obiettivo che gli studenti acquisiscano queste competenze? (problema metodologico);

2°: come esser sicuri che le hanno acquisite? (problema valutativo).

Sulle metodologie occorre studiare quali siano le più adatte a far conseguire progressivamente agli studenti le competenze di cui sopra: tali possono essere, in sintesi, la "lezione magistrale partecipata" e/o "l'apprendimento cooperativo", in cui il docente predispone una serie di esperienze che l'alunno può fare e può, a sua volta, costruire. Tutto questo sarà più facile se si ricorre a procedimenti attivi e cooperativi che coinvolgono lo studente e lo responsabilizzano sul suo processo d'apprendimento, spingendolo ad un lavoro personalizzato e insieme cooperativo.

"La lezione" esige però preparazione da parte del docente che abbia in vista i fini e gli obiettivi che intende perseguire, che muova da una prospettiva generale e sintetica, da uno schema dei contenuti che si vanno ad affrontare e che insieme tenga conto del posto che occupa quell'argomento in un contesto tematico e in un programma d'insegnamento.

Il linguaggio deve essere il più chiaro possibile e utilizzare indicatori, nessi, focalizzatori ecc. La strutturazione dei contenuti può variare in funzione degli obiettivi, ma cercando sempre i concetti-chiave, le idee portanti. E questi stessi contenuti possono essere veicolati attraverso la storia della filosofia o ponendo come centrale un problema, a partire dal quale si possono mettere a confronto e studiare i diversi punti di vista e le

diverse soluzioni per pervenire tuttavia sempre ad una conclusione ragionata e critica attraverso i passaggi dell'affermazione iniziale, della dimostrazione, della confutazione e poi della conferma o del rifiuto delle tesi e degli argomenti trattati.

“L'apprendimento cooperativo” permette ad allievi con conoscenze, competenze ed abilità diverse di apprendere insieme attraverso la mutua collaborazione. In questa seconda metodologia, centrale è il “gruppo” e le sue dinamiche. Qui sono richieste abilità differenti dal lavoro individuale, prima fra tutte la disponibilità a collaborare. Il lavoro di gruppo necessita di essere sempre attentamente controllato e valutato, e nel momento valutativo è compresa anche la figura del docente come presenza interna al gruppo stesso e come membro a tutti gli effetti coinvolto nel processo. Diverse sono le tecniche che si possono utilizzare per l'apprendimento cooperativo e che diventerebbe troppo lungo elencare in questa sede; basti qui ricordare invece che ognuna di queste tecniche ha l'obiettivo di mettere in relazione tutti i membri del gruppo tra loro e di farli interagire anche con altri gruppi, laddove se ne dia l'occasione. Spesso l'esito di un lavoro, di una ricerca di gruppo si traduce in un risultato che può essere presentato al pubblico in vista di una diffusione di conoscenze e di un possibile utilizzo in un contesto dato.

Sulla fase “valutativa”, il relatore ricorda che se il processo insegnamento/apprendimento si configura come un “processo” appunto, ogni momento di questo cammino va valutato, ogni fase va sottoposta ad analisi ed esame al fine di potervi apportare le opportune modifiche e correzioni: è questa la “valutazione continua”.

Considerazione finale: a chiusura di questo resoconto *parziale*, desidero sottolinearlo ancora, essendomi limitata in questa sede a scegliere, per ognuna delle sessioni del convegno di Lisbona, una o due relazioni che mi sono sembrate le più adatte a rappresentare l'argomento trattato e talvolta inclusive delle numerose altre relazioni che hanno animato e reso molto densa ogni sessione, vorrei esprimere brevemente la mia opinione su quanto ho ascoltato e sull'impressione generale che ho ricavato assistendo al convegno.

Anzitutto ho potuto cogliere quanto sia stato ben organizzato e curato nei dettagli, sia dal punto di vista esteriore (la scelta del luogo, ossia l'anfiteatro III della Facoltà di Lettere della moderna e polifunzionale Università di Lisbona; l'accoglienza calorosa e la disponibilità degli organizzatori), sia dal punto di vista della scelta dei contenuti e della loro articolazione, che da quello della partecipazione dei relatori invitati, tutti molto qualificati e con lunga esperienza di insegnamento della filosofia nella scuola superiore e nell'università, sia nell'ambito della ricerca nel campo metodologico-didattico, affiancati da relatori e soprattutto relatrici

giovani di età e di esperienza, ma molto motivati e coinvolti in qualità di insegnanti tirocinanti o di dottori di ricerca, ai quali è stata data l'opportunità di conferire e quindi di poter esprimere la propria opinione e far conoscere agli astanti le più attuali tendenze della ricerca metodologica, didattica e contenutistica sull'insegnamento della filosofia in Portogallo e nei Paesi limitrofi.

In secondo luogo ho constatato quanto sia desto, in questo momento, in Portogallo, in Spagna, in Brasile, in Argentina, in Uruguay l'interesse per la didattica della filosofia che abbia come punto di riferimento quanto messo in gioco da Girotti, cioè la *didattica filosofica*. Molti Paesi come il Brasile, lo ricordo, si affacciano ora, da pochi anni, sulla scena europea e internazionale dello studio e della ricerca in questo settore: ciò nonostante, rivelano già un avanzato stato di lavoro e possono vantare preziose esperienze ed acquisizioni, che si pongono in un'ottica di continuità e di spirito di collaborazione con il lavoro svolto dai colleghi di Paesi in cui la ricerca è iniziata anni addietro, come in Italia, apportandovi nuova linfa vitale e nuovi fermenti di idee. Lo sguardo rivolto da una parte, necessariamente, al contesto locale, regionale o nazionale con la propria specifica tradizione culturale e sociale; e dall'altra al vasto contesto internazionale, è sintomatico sia di una acquisita capacità di lavorare in team, in rete, come si dice oggi, sia del riconoscimento del valore dello scambio di idee, del confronto con le esperienze degli altri in un mondo in cui prevalgono, rispetto al passato, più le somiglianze, le caratteristiche comuni, che non le differenze tra Stati e Paesi non più lontani neanche dal punto di vista geografico, essendo divenuti facilmente raggiungibili.

A partire dal titolo stesso che è stato dato al convegno di Lisbona: Colóquio internacional *Ensinar/Aprender Filosofia num mundo em rede* (Insegnare/apprendere filosofia nel mondo in rete) esso è sembrato l'affermazione e la conferma che esiste, ed è proprio la filosofia a segnare i confini, anche se in maniera mobile e non totalmente chiusa e arroccata sulle sue posizioni, un'identità comune tra i Paesi soprattutto dell'Europa occidentale e molti Paesi dell'area latinoamericana che per secoli e a vario titolo sono stati abitati, "colonizzati" dagli europei, lasciandovi traccia nella lingua, nei costumi, nelle tradizioni, nelle manifestazioni religiose ecc.

Ciò che unifica le diverse visioni sull'insegnamento della filosofia dei Paesi che hanno partecipato al convegno di Lisbona è una didattica e una metodologia fondate sull'insegnamento socratico e sulla razionalità greca della filosofia come dialettica, "arte del dialogo" e come "non scienza che tuttavia aiuta la scienza a formulare se stessa"⁶: la dialettica,

⁶ Come sosteneva Enrico Berti, nella relazione: "Il contributo della dialettica greca alla cultura europea" presentata al Seminario Regionale di formazione per il per-

intesa in senso lato, ossia come “idea di una cultura” è e resta un fenomeno specificamente occidentale che la differenzia dalla cultura e dal pensiero orientale, malgrado i recenti avvicinamenti dovuti al nuovo interesse e alla curiosità di conoscere meno superficialmente quella vasta area del mondo, in particolare la Cina, la cui presenza oggi domina la scena economica e politica internazionale; e la differenza, seppur non in modo netto, dalla impostazione “pragmatica” che in parte resiste nel pensiero americano e talvolta dalla filosofia analitica “pura” dei Paesi anglofoni.

Un’ultima riflessione, un po’ amara, riguarda invece il nostro Paese, l’Italia che in questi ultimi anni, indaffarata a districarsi nei complessi nodi delle cosiddette riforme della scuola, che poi riforme in senso proprio non sono state, ad eccezione dell’ultima, la “Riforma Gelmini”, mi sembra abbia trascurato il settore dell’aggiornamento metodologico di ogni disciplina, ma in particolare della filosofia, che invece aveva visto un fiorire di interesse, di dibattiti, di pubblicazioni, di incontri dalla fine degli anni ‘80 ai primi anni del 2000. Anche la formazione dei futuri docenti ha dovuto spesso subire le decisioni della politica e dei governi in carica: dopo i vecchi concorsi a cattedre, dopo le tanto criticate SSIS (Scuole di specializzazione per l’insegnamento superiore) che però hanno avuto il merito di scardinare un consolidato modo di insegnare, sostituendolo con uno più critico e al passo coi tempi, arriva ora, dopo ben quattro anni di silenzio il “Tirocinio formativo”, che si annuncia proprio in questi giorni al preoccupato mondo dei precari in attesa di potersi almeno abilitare, con un programma non ancora del tutto chiaro.

Spero che l’interesse verso l’insegnamento della filosofia, che muove gli altri Paesi, solleciti le tante Associazioni filosofiche italiane, al di là delle lodevoli iniziative locali, ad un rinnovato impegno sia sul piano nazionale che su quello internazionale perché, malgrado tutte le difficoltà di diversa natura, la scuola italiana si è sempre distinta per la qualità della preparazione degli studenti e per la grande passione e motivazione che animano i docenti nel loro lavoro quotidiano.

M. Elena Bentivegna

II OFICINA DO GRUPO DE FILOSOFIA ANTIGA E MEDIEVAL DO CFUL

Realizada a 18 de Maio de 2011, no Anfiteatro III da FLUL, esta Oficina destinou-se, em geral, a todos os interessados em Filosofia Antiga e Medieval e, especialmente, aos estudantes e professores de Filosofia.

A primeira parte deste evento desenrolou-se durante a manhã (10.00-12.00), tendo contado com a moderação do então Director do CFUL, Leonel Ribeiro dos Santos, e com a intervenção dos seguintes investigadores do CFUL: Giampaolo Abbate, David Santos, Ana Rita Ferreira e Filipa Afonso. O evento começou com a apresentação, por Giampaolo Abbate, de “Os *Tópicos* e a Ideia de Ciência em Aristóteles”, em que se destacou que os raciocínios estudados nessa obra são tão importantes para a ciência como os que são analisados nos *Analíticos*. Seguiu-se a intervenção de David Santos, intitulada “De Platão a Plotino – A Génese do Neoplatonismo”, na qual o autor tratou da questão do segundo parricídio de Parménides em Plotino, tentando evidenciar as falácias cometidas por este. Seguiu-se a intervenção de Ana Rita Ferreira, sobre “Santo Agostinho e a Cristianização da Estética Neoplatónica”, na qual a autora falou de um tema relativamente pouco discutido acerca de Agostinho – a sua teoria estética – e realçou a importância por ele dada às sensações no caminho para alcançar Deus.

A quarta e última intervenção do período matinal foi a de Filipa Afonso, “A Palavra e o Silêncio no Horizonte da Teologia do Pseudo-Dionísio”, na qual se tratou da temática dos nomes divinos: podemos nomear Deus? Concluiu-se que é necessário nomear Deus para celebrá-lo pela oração, mas que, em última instância, se deve remeter para o silêncio perante o mistério divino, de modo que não levanta paradoxos a oposição entre palavra e silêncio nesta teologia. Seguiu-se ainda um período de discussão, aberto à intervenção dos ouvintes, e durante o qual se gerou alguma controvérsia em torno da interpretação de Plotino por David Santos.

A segunda parte do evento realizou-se durante a tarde (15.00-17.00), tendo contado com a moderação de Maria Leonor Xavier (FLUL) e com a intervenção dos seguintes oradores: José Costa Macedo (GFM – FLUP), António Rocha Martins (CFUL), Filipa Afonso (CFUL) e Maria Inês Bolinhas (UCP) e, ainda, de três mestrandos, Rita Teles, André

Ramos e Rui Maia Rêgo. A primeira apresentação foi a de José Costa Macedo, intitulada “João Escoto Eriúgena: interrogando as Ideias Criadoras”, aquelas cuja natureza é criada e criadora, entre o homem e Deus. Seguiu-se a exposição de António Rocha Martins, “Boaventura: os Nomes Divinos”, na qual se tratou novamente da nomeação de Deus, mas, desta vez, sob a perspectiva da teologia positiva de São Boaventura. A terceira oradora foi, de novo, Filipa Afonso, que, sob o título “Da Luz. Ou o Mapa Semântico da Metafísica Bonaventuriana”, falou acerca da relevância metafísica do tema da luz para a compreensão da teologia da Trindade segundo São Boaventura. A quarta oradora foi Maria Inês Boli-nhas, que falou sobre “A Terceira Via Tomista e a Teoria da Participação”, mostrando a importância da terceira via como capacitante das duas anteriores.

No final, foi a vez da apresentação dos seguintes trabalhos de mestrado: “O Conhecimento Humano na *Ordinatio* (III, d.3, p.1, qq.1-2), de Duns Escoto”, por Rita Teles; “São Boaventura: a Linguagem como Manifestação de Deus e a Difusão do Sumo Bem”, por André Ramos; e “Palavra do Homem, Silêncio de Deus. *De Magistro* de S. Agostinho e a Linguagem”, por Rui Maia Rêgo. Seguiu-se novamente um breve período de debate, com o qual terminou a Oficina.

Mário André Salvador Carreiro e Rui Manuel de Matos Filipe

SEMINÁRIO INTERNACIONAL CIDADES POSSÍVEIS E IMPOSSÍVEIS: VISÕES DA MUDANÇA

Realização conjunta dos Projectos de Investigação FILOSOFIA E ARQUITECTURA DA PAISAGEM (CFUL e CEAP) e ARQUITECTURAS DO MAR (CIAUD/ FAUTL), o Seminário Internacional *Cidades Possíveis e Impossíveis: Visões da Mudança* decorreu na Faculdade de Arquitectura da Universidade Técnica de Lisboa, em 19 de Janeiro de 2012. A organização coube ao Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa (CFUL), ao Centro de Estudos de Arquitectura Paisagista “Prof. Caldeira Cabral” (CEAP) – Instituto Superior de Agronomia e ao Centro de Investigação em Arquitectura, Urbanismo e Design da Faculdade de Arquitectura (CIAUD).

O Seminário teve como ponto de partida o entendimento do paradigma vigente da Cidade e a tentativa de estabelecer um novo paradigma que retome as preocupações que a arquitectura vernacular e fenomenológica havia já problematizado, e que com a industrialização das Cidades e a alteração do comportamento psico-cognitivo passaram a ser impedimento ao desenvolvimento (ilusório).

Com a rápida industrialização das Cidades e a ideia de concentrarem em si oportunidades com que a ruralidade não poderia concorrer, o desenvolvimento veloz e irracional levou a uma perda do valor simbólico e histórico do património, tanto urbano como natural, dessas mesmas Cidades, através das áreas suburbanas a que deram origem. Isto levou a um desleixo tanto dos habitantes quanto dos técnicos camarários e das instâncias políticas que possibilitaram o desbravamento aleatório de território, betonando todo o solo disponível e deixando para trás a preocupação de uma integração híbrida com a Natureza e sua paisagem.

Um seminário sobre Cidade, em sentido lato, reuniria apenas especialistas nas áreas dos intervenores do território: arquitectos, urbanistas, arquitectos paisagistas e geógrafos, mas como o título *Cidades Possíveis e Impossíveis: Visões da Mudança* indica estiveram também presentes especialistas de áreas como a filosofia, a antropologia e a psicologia, que talvez sejam mais importantes para a compreensão da perda dos valores que a Cidade Social foi construindo e que em tempos de crise económica passaram a ver a luz do dia. O Seminário teve a tarefa árdua de entender a

nossa contemporaneidade, propondo uma nova leitura e abordagem para uma maior sustentabilidade conceptual e projectual, partindo das possibilidades e impossibilidades que uma visão da mudança trará.

A velocidade que caracteriza a nossa época, o anestesiamiento estético (Neil Leach), leva a uma fruição supérflua e esquizofrénica dos usos de uma dada zona urbanizada ou natural, tenha ela valor patrimonial ou não. Tomemos como exemplo paradigmático o Bairro da Luz (“Cracolândia”) – em pleno centro histórico da cidade de São Paulo – que a psicóloga social Sandra Maria Patrício Vichiatti tomou como exemplo da perda de enraizamento dos valores humanos que a Cidade social da imagem e do espectáculo tornaram possível (*Ethos, Psiquê & Paisagem em São Paulo, Brasil*). Segundo Sandra Vichiatti, a vivência do Bairro da Luz pode ser entendida através do filme *Matrix*, sendo que em ambos a artificialidade mantém a vida acordada, o ser humano perde a noção da realidade tal como nas personagens de *O Mundo no Arame* de Fassbinder, transformando não-lugares (Marc Augé) em lugares de vivência e permanência, fazendo com que o deserto no Dubai tenha um campo com neve artificial ou que, em Portugal, Mangualde tenha a primeira praia artificial – com areia e ondas do mar –, ou seja, o simulacro passe a ser o lugar de um ilusório enraizamento com o espaço que se quer lugar.

A virtualidade das vivências nas cidades e das próprias relações humanas, bem como o afastamento da paisagem criaram a ideia da existência lúdica da felicidade, recebendo com agrado todas as inovações que afastem o sofrimento. Pensando no plano da possibilidade (*Pensar o Possível*), quebrou-se a ideia de que a impossibilidade se possa tornar em possibilidade, tendo o Professor José Gorjão Jorge chamado a atenção para o facto de nas cidades cenográficas, onde a noção de temporalidade se torna artificial, ainda não termos verdadeiramente compreendido que vivemos no impossível: no concebível.

Esta virtualidade da técnica e das novas ferramentas de informação e comunicação transformou a noção de tempo em pura funcionalidade do espaço; a perda hierárquica dos valores levou à banalização do conformismo individual, com a incapacidade de pensar a cidade como um organismo colectivo, transformando-a, pelo contrário, numa vivência estéril cortada do cordão umbilical com a terra-mãe. Segundo a Professora Adriana Veríssimo Serrão (*Habitar Cidades sem Paisagem?*), o distanciamento progressivo do tempo histórico (da cidade) e natural (da paisagem) priva o ser humano da dimensão da temporalidade, reduzindo-o à espacialização. Teremos de (re)aprender a viver na Natureza e não da Natureza, para nos voltarmos a ligar aos valores orgânicos – simbólicos, históricos e existenciais.

A técnica transformou as cidades em redes. O geógrafo Álvaro Cidrais – fascinado pelas novas tecnologias – faz a apologia da Cidade

Hipertexto (*Brincamos ao “Toca e Foge” com a Malandra da Cidade*). De facto, com a alteração das relações interpessoais, a forma como a vivemos alterna entre a existente e a virtual – como na utopia do poeta Fernando Pessoa de que o homem pode “gozar o espectáculo inteiro do mundo numa cadeira” ou do arquitecto Le Corbusier com as *Unités d’Habitation*: o que parecia impossível torna-se cada vez mais uma realidade possível. Mas numa sociedade que produz uma Cidade Hipertexto, a dependência da tecnologia da informação e da comunicação (T.I.C.) acentua a unidimensionalidade do homem (Herbert Marcuse) na sua atitude com o que o envolve, transforma as relações com o outro e converte a paisagem num “autismo” que não aceita a dicotomia felicidade/sofrimento, não/sim, agradável/mau, etc, tornando tudo possível. A anestesia estética passaria a ser o modo de vida.

A *visão da mudança* passa por uma maior sustentabilidade das cidades e pela diminuição da virtualidade e artificialidade do território, por uma aproximação à Natureza que, segundo a arquitecta Ana Cristina Lourenço (*Cidade e Urbanização: Coesão e Fragmentos*) e a arquitecta paisagista Manuela Raposo Magalhães (*Cidade, Campo e Sustentabilidade*) tem de ser repensada através das aptidões ecológicas de cada território. A harmonização de Cidade e Campo, com a salvaguarda das respectivas diferenças, esteve também presente nas comunicações de Júlia Carolino (*Qualificação do bairro da Cova da Moura a partir da paisagem como ferramenta conceptual*), Isabel Raposo (*Cidade informal, a cidade possível?*) e Isabel Sousa Rosa (*Turismo(s) Globalizado(s)*).

Da filosofia à arquitectura, passando pela antropologia e a psicologia social, as diversas intervenções concordaram em entender a Cidade não como paisagem, mas em interacção com a Paisagem, o que deverá passar pela implementação no desenho urbano das *cidades biofilicas* (Timothy Beatley), integrando a Natureza e restituindo-lhe o seu lugar.

Maribel Sobreira

(Arquitecta, Mestranda em Filosofia na FLUL)