



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO**

WESLEY AUGUSTO BRUST

**UM ENSINO DE FILOSOFIA DESCOLONIZADOR: NEM
RACIONALISTA, NEM CONTEUDISTA.**

**RIO DE JANEIRO
2017**

WESLEY AUGUSTO BRUST

**UM ENSINO DE FILOSOFIA DESCOLONIZADOR: NEM
RACIONALISTA, NEM CONTEUDISTA.**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, Escola de Educação, do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Dalton José Alves

RIO DE JANEIRO
2017

WESLEY AUGUSTO BRUST

**UM ENSINO DE FILOSOFIA DESCOLONIZADOR: NEM
RACIONALISTA, NEM CONTEUDISTA.**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, Escola de Educação, do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em __ / _____ / 2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. DALTON JOSÉ ALVES
(ORIENTADOR)

Prof. Dr. MARCELO SENNA GUIMARÃES
(EXAMINADOR)

RIO DE JANEIRO
2017

(DEDICATÓRIA)

Dedico esta monografia à
filosofia brasileira
e a toda e qualquer filosofia que seja libertadora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à sociedade brasileira que de tal forma organizada permitiu que com todos os limites sociais e econômicos vivenciados por mim e por meus conterrâneos e contemporâneos pudéssemos frequentar o ambiente universitário como estudantes. Levei muitos anos para poder me dedicar a uma graduação, para chegar a uma universidade, mas sem essa política pública educacional minha conquista seria impossível.

Agradeço o apoio de meus familiares, ao exemplo de meu pai, Samuel Brust e de minha mãe, Rita Brust, que sempre valorizaram o aprendizado, as conquistas acadêmicas e a capacidade social de organização de um povo em busca de dias melhores para todos. Argeu, muito obrigado pela amizade, pelo acesso ao sítio, meu paraíso e minha fonte de energia. Martha, muito obrigado por todos os carinhos, pela ajuda com a alimentação e pelo cuidado com meu ambiente de moradia, minha casa.

Agradeço à UNIRIO, um ambiente acadêmico acolhedor e facilitador das aprendizagens, falo principalmente da escola de educação que frequentei. Ao querido mestre Dalton Alves pelo amor e dedicação que tem pela filosofia e pelo seu ensino, pelo companheirismo nestes cinco anos de estudo, extensão e pesquisa, estivemos juntos em todas as áreas. Agradeço a todos os professores da pedagogia que me ensinam a ser professor e me estimulam a ser acolhedor e inclusivo em minhas ações pedagógicas. Aos mestres da filosofia com os quais convivi e tanto aprendi, também agradeço, particularmente ao professor Marcelo Guimarães que está lendo essa monografia e me indicou muitos pensadores e materiais de leitura e consideração. Agradeço a todos os professores da pedagogia, aos amigos que fiz no curso, em outros cursos e na UNIRIO.

Agradeço a minha namorada Débora Costa pelo carinho e pelo exemplo nas vivências acadêmicas e aos amigos que tantas conversas produtivas e tanto apoio me proporcionaram: Geraldo Alves, Marília Vidigal, Kalline Russo, Bruno Py, Sérgio Abrahão, Gustavo Melo, Joyce Monteiro, Otto Mozer, Jessé Salomão e Heloísa Ramos, dentre outros.

RESUMO

O processo colonizador não se desfez totalmente nas sociedades fabricadas no regime colonial, muitos elementos e instituições se mantêm intocadas ou sofreram poucas alterações. Os filósofos e pensadores Aimé Cesaire, Frantz Fanon, Edward Said, Renato Nogueira, Enrique Dussel e Anibal Quijano, todos originários de países que foram ou são colonizados, nos guiaram e nos auxiliaram em um aprofundamento sobre este tema e sobre o eurocentrismo decorrente dele. O próprio nascimento da filosofia no continente europeu e muitas questões que giram em seu entorno serão problematizadas. Historicamente a filosofia viveu o maniqueísmo do racional x sensorial, equivalente ao dualismo entre alma e corpo da religião. Interessa-nos pensar uma forma de vencer esse dualismo. Um pensamento filosófico plural nos pode ajudar a romper essa dicotomia, para tanto, apresentamos como necessário enxergar a filosofia que existe fora do eixo ocidental e que foi estigmatizada por ele. Entendemos que o trato que o continente imperialista ofereceu às colônias e às suas populações interrompeu seu processo de autonomia e independência, tanto política e econômica quanto cultural e intelectual. O selvagem processo colonizador gerou entraves para o ensino, aprendizado e exercício filosófico das colônias e ainda limitou o próprio potencial filosófico das metrópoles, que ignoraram as grandes contribuições que estavam ao seu alcance. Estamos refletindo sobre esta relação de subalternidade a partir de uma tentativa de descolonizar o pensamento, a partir de considerações vindas da filosofia libertadora produzida nas colônias e também da filosofia europeia, particularmente de Friedrich Nietzsche. Enxergamos uma aula de filosofia ainda muito atada ao universo colonizador e que privilegia propriedades e conteúdos da filosofia europeia. Assim sendo, uma postura racionalista impede uma aproximação com questões que afetam aos alunos e pensadores locais e uma didática conteudista quase extingue o potencial crítico do curso ancorando-o apenas em autores europeus e na história da filosofia ocidental. Uma análise de material didático e bibliográfico também nos ajudará a verificar estas proposições. Não pretendemos negar que todo processo de aprendizagem se apresenta imerso em conteúdo e reflexão, nenhum conhecimento se constrói sem um material pré-elaborado e sem o uso do pensamento crítico, porém, entendemos que é do ensino de filosofia que se tem a maior expectativa de uma aula que não apele unicamente para a memória, mas, acima de tudo, que “ensine a pensar”.

Palavras chave: ensino de filosofia, história da filosofia, colonização, racionalismo, conteudismo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
CAPÍTULO I	12
EUROCENTRISMO E COLONIALISMO	12
CAPÍTULO II.....	19
UM ENSINO DE FILOSOFIA ANTI-COLONIAL	19
2.1. A FILOSOFIA TEM UM LUGAR DE NASCIMENTO?	19
2.2. UM ENSINO DE FILOSOFIA ANTI-RACIONALISTA	23
2.1.1. ESTÉTICA	28
2.1.2. A FILOSOFIA ORIENTAL E A NEGAÇÃO DO DUALISMO SENSORIAL X RACIONAL	31
CAPÍTULO III	36
UM ENSINO DE FILOSOFIA ANTI-CONTEUDISTA	36
3.1. REFLEXÃO E AUTONOMIA X MEMÓRIA E DEPENDÊNCIA	36
3.2. UMA RELAÇÃO DEFICIENTE COM A HISTÓRIA	39
CONCLUSÃO	50
REFERÊNCIAS	54

INTRODUÇÃO

Minha experiência de vida é muito ligada a instituições escolares e ao ensino. Foi com 15 anos de idade que comecei a trabalhar no Colégio Cenecista Professor Antônio Caetano Dias na cidade de Macaé, no interior do Rio de Janeiro. Vivenciei muitas atividades que constroem uma escola nos quatros anos que trabalhei nela: passei pelo mimeógrafo, papelaria, biblioteca, fui professor de datilografia e terminei por atuar na secretaria e no departamento pessoal. Quando fui para Minas, fundei um espaço cultural no galpão onde morava e nele funcionava a escola de Teatro do Município. Quando vim morar na cidade do Rio de Janeiro trabalhei por quatorze anos no Centro Ian Guest de Aperfeiçoamento Musical, uma escola de música popular, fui gerente e coordenador de cursos.

Minha experiência foi alimentada e motivada pelas vivências maiores que meu pai, Samuel Brust, teve como educador. Meu pai foi pastor e professor e reabriu, na década de 1950, o Instituto Evangélico Armstrong na cidade de Campo Belo, Minas Gerais, fundado em 1931. Assumi a direção e foi professor deste colégio que passou a ter o ensino fundamental e o médio. Durante uma reforma, eu e minha família chegamos a morar em salas de aula do colégio e utilizávamos o banheiro do próprio. Em Macaé, no Rio de Janeiro, meu pai tornou-se o primeiro professor homem do Instituto Nossa Senhora da Glória, que até então só tinha as irmãs salesianas como docentes e também foi professor de diversas matérias do Colégio Estadual Luiz Reid, incluindo as que eram “derivadas” da filosofia (Moral e Cívica, OSPB e EPB). Em companhia de outros educadores fundou o Ginásio Macaé que teve pouca duração e a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Macaé – FAFIMA que existe até hoje e onde foi também professor de filosofia. Em Campo Belo e em Macaé há uma rua com seu nome, na cidade fluminense há também a Escola Municipal Prof. Samuel Brust. Em várias escolas existem salas com seu nome homenageando sua dedicação à educação.

Com minha família morei em várias cidades, em todas elas meu pai esteve envolvido com o ensino e sempre criava em um dos cômodos da casa, ou do colégio (quando diretor), um escritório para abrigar sua grande coleção de livros e para manter seus estudos. Nasci na cidade de Alto Jequitibá, Minas Gerais, quando meu pai foi pastor da igreja Presbiteriana e trabalhou no Colégio Evangélico de Alto Jequitibá, atual Colégio Estadual Reverendo Cícero Siqueira. Esta relação familiar e pessoal com o ambiente escolar e com a filosofia, a partir da experiência profissional de meu pai, me aproximou do estudo da pedagogia e do ensino de filosofia.

O assunto desta monografia também se relaciona comigo por atuar desde o início do curso de pedagogia na UNIRIO, desde 2013, no Projeto de Extensão “Filosofia na Sala de Aula”, inicialmente como Bolsista de Extensão (PROExC/UNIRIO), no período 2013 a agosto de 2015 e desde então, e até agora, como colaborador/voluntário. O projeto é interdisciplinar, de Pedagogia e Filosofia, e se propõe a analisar e debater a situação da filosofia e do seu ensino como disciplina obrigatória no currículo do ensino médio no Brasil, sua história e desafios atuais. Com base nessas discussões o grupo de extensão organiza eventos, cursos e outras ações a título de formação continuada de cunho teórico e didático-metodológicos com professores e licenciandos, em especial de filosofia e de pedagogia. Do projeto de extensão nasceu a minha temática atual de pesquisa. Em agosto de 2015 comecei minha Pesquisa de Iniciação Científica (Bolsista IC/UNIRIO), intitulada “Uma Filosofia Descolonizadora na Sala de Aula”, me propondo a pensar sobre algumas questões do ensino de filosofia no Brasil. Durante meu curso de Pedagogia participei de congressos e seminários representando o projeto de extensão e apresentando minha pesquisa de iniciação, fiz ainda duas matérias optativas no curso de filosofia da UNIRIO, estas atividades acadêmicas também me auxiliaram na construção deste trabalho.

Apesar das limitações estruturais do ensino de filosofia, ou seja, o pequeno tempo da disciplina no ensino médio (50 minutos por semana em alguns casos), a falta de professores com formação filosófica, o recente retorno da obrigatoriedade disciplinar da filosofia e sociologia no ensino médio (Lei nº 11.683, de 2 de junho de 2008) e o atual ataque que vem sofrendo pela reforma¹ implementada via Medida Provisória e apresentada pelo governo federal em 22 de setembro de 2016, feita sem consulta aos

¹ Sobre a reforma nacional do ensino médio, feita por medida provisória, veja a matéria do Senado Federal. Disponível em: <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/matéria/126992>. Acesso em: 20/06/2017.

educadores. Iremos refletir sobre o ensino de filosofia no Brasil pela perspectiva da crítica ao colonialismo, ao eurocentrismo de nossa formação e educação filosófica. A temática do colonialismo pode parecer uma questão vencida, ultrapassada, porém, ela é um tema atualíssimo que caracteriza o nosso tempo e as relações de poder vigentes, principalmente porque concomitantemente ao processo colonial se deu também a expansão do capitalismo. Esta atualidade do colonialismo é defendida, por exemplo, por pensadores como Anibal Quijano (2005) e Edward W.Said (2011) que nos ajudarão a analisar a questão colonial no primeiro capítulo deste trabalho.

Temos, ainda, quem afirme que estamos sendo recolonizados ou vivendo uma neocolonização ou, mais ainda, que nunca deixamos de ser colônia. Em entrevista ao jornal *El País*, o teólogo e intelectual Leonardo Boff, ao ser indagado sobre a atual situação política do país, sobre a fragmentação de nossa sociedade², responde:

Nós nunca fomos uma sociedade no sentido moderno, pois nunca saímos da situação colonial e neocolonial a que fomos submetidos desde a chegada dos europeus em nossas terras. Somos sócios menores e agregados ao projeto das grandes potências que dominam o mundo. Nunca pudemos elaborar um projeto autônomo e soberano de país. (BOFF, 2017)

Percebemos assim uma forte presença do sistema colonial e seus efeitos em nossas relações internacionais e também em nossas relações cotidianas, como país e como sociedade, como povo e como indivíduos. Suas marcas estão presentes em nossa atividade política social, cultural e educativa. Se entendemos o processo colonizador, e ao mesmo tempo formador de nossa estrutura social, como um processo tremendamente violentador de personalidades, que na América extinguiu centenas de etnias, escravizou indígenas e negros e roubou riquezas³ destas etnias e da nova sociedade em formação durante séculos, devemos olhar com mais atenção e mais demora para este processo (VESENTINI, MARTINS e PÉCORRA, 2004, p. 30-32).

Tenho como hipóteses acerca desta perspectiva colonial que o ensino de filosofia está pautado em uma base racionalista e conteudista. Racionalista porque ignora o

²A atual polarização política no Brasil entre direita e esquerda é o que parece provocar a pergunta.

³No primeiro século da colonização no Brasil portugueses e franceses, utilizando a mão-de-obra escrava indígena, levaram 2 milhões de árvores de pau-brasil para a Europa, o equivalente a 8 mil toneladas de madeira (VESENTINI, MARTINS e PÉCORRA, 2004, p. 30). O trabalho escravo extenuante extinguiu etnias indígenas e quase extingue o próprio pau-brasil no século XVI. “O vasto genocídio dos índios nas primeiras décadas da colonização não foi causado principalmente pela violência da conquista, nem pelas enfermidades que os conquistadores trouxeram em seu corpo, mas porque tais índios foram usados como mão de obra descartável, forçados a trabalhar até morrer.” (QUIJANO, 2005, p. 120).

sensível em sua didática, conteúdo e metodologia e conteudista porque, ao invés de ensinar a filosofar, ensina história da filosofia e, mais do que isto: ensina uma história da filosofia centrada na produção de autores europeus. Essas questões serão abordadas no segundo e terceiro capítulo da monografia com base, inclusive, na análise de currículos e de materiais didáticos do ensino médio e de cursos superiores.

No segundo capítulo, que fala sobre um ensino de filosofia racionalista, irei conceituar essa característica apoiado no pensamento de Nietzsche sobre a filosofia ocidental. Antes, porém, quero tratar da questão colonial e de um fato básico para o entendimento da questão colonial pela via filosófica: a filosofia nasceu na Europa! Essa é uma questão geopolítica que pretendemos questionar com o apoio de vários filósofos.

CAPÍTULO I

EUROCENTRISMO E COLONIALISMO

Segundo o poeta martinicano Aimé Césaire a colonização foi um processo equivalente ao nazismo alemão, foi inclusive um protótipo para o holocausto. O processo colonizador alcançou proporções muito maiores que o sistema levado a cabo por Hitler e seus seguidores, mas é a sua semente. Ninguém desumaniza aos outros sem desumanizar a si mesmo, é o que propõe Césaire:

Seria preciso estudar, primeiro, como a colonização se esmera em descivilizar o colonizador, em embrutecê-lo, na verdadeira acepção da palavra, em degradá-lo, em despertá-lo para os instintos ocultos, para a cobiça, para a violência, para o ódio racial [...]. “É o nazismo, isso passa!” E aguardam, e esperam; e calam em si próprias a verdade – que é uma barbárie, mas a barbárie suprema, a que coroa, a que resume a quotidianidade das barbáries; que é o nazismo, sim, mas que antes de serem as suas vítimas, foram os cúmplices; que o toleraram, esse mesmo nazismo, antes de o sofrer, absolveram-no, fecharam-lhe os olhos, legitimaram-no, porque até aí só se tinha aplicado a povos não europeus; que o cultivaram, são responsáveis por ele, e que ele brota, rompe, goteja, antes de submergir nas suas águas avermelhadas de todas as fissuras da civilização ocidental e cristã. (CESAIRE, 1978, p. 14-15)

É possível entender que, se houve uma guerra mundial, ela teria sido a colonização, pois, de fato alcançou e vitimou pessoas em todo mundo, o que não aconteceu com as duas guerras que tivemos no século passado e que se circunscreveram basicamente à Europa. A dimensão do processo colonial é muito relevante, por isso Frantz Fanon quantificará esse sistema: “entenda-se, que a Europa justificou seus crimes e legitimou a escravidão na qual conservava quatro quintos da humanidade” (Fanon, 1979, p. 273). Todo império supõe que o que está acontecendo com ele, está acontecendo com o mundo todo. A palavra Cusco, que dá nome à capital do império Inca, traduzida da língua quíchua significa “umbigo do mundo”.

Vamos nos ater um pouco mais sobre as palavras do poeta e político que foi prefeito de Fort de France (capital da Martinica) por 56 anos. Para Césaire a vitória sobre

o processo colonizador era condição para que um povo pudesse construir sua história e sua personalidade. O grave êxodo forçado sofrido pelos negros e os deslocamentos dos indígenas para o interior do continente além da destruição de suas culturas e valores, os afastaram de suas histórias, de suas referências. Por conseguinte, todos os povos americanos que assim foram formados carecem de um referencial histórico. Cesaire afirma que o contato com a África é fundamental para repersonalizar uma nação formada essencialmente por negros que foram escravizados (referindo-se à Martinica). Assim sendo, este é o direito básico que uma sociedade colonizada perderia: sua personalidade histórica.

... o que é, no seu princípio, a colonização? Concordemos no que ela não é, nem evangelização, nem empresa filantrópica, nem vontade de recuar as fronteiras da ignorância, da doença, da tirania, nem propagação de Deus, nem extensão do Direito; admitamos, uma vez por todas, sem vontade de fugir às consequências, que o gesto decisivo, aqui, é o do aventureiro e do pirata, do comerciante e do armador, do pesquisador de ouro e do mercador, do apetite e da força, tendo por detrás a sombra projetada, maléfica, de uma forma de civilização que a dado momento da sua história se vê obrigada, internamente, a alargar à escala mundial a concorrência das suas economias antagônicas [...] E digo que da colonização à civilização a distância é infinita; que de todas as expedições coloniais acumuladas, de todos os estatutos coloniais elaborados, de todas as circulares ministeriais expedidas, é impossível resultar um só valor humano. (CESAIRE, 1978, p. 14-16)

Aimé Cesaire faleceu em 2008. No ano de 2005, entretanto, recusou-se a receber na Martinica o ex-presidente Nicolas Sarkozy em ato de repulsa à lei francesa de 23 de fevereiro de 2005 que dava aos franceses repatriados o direito à nação e ao mesmo tempo determinava que nos programas escolares se deveria falar da “presença positiva” da França nos países por ela colonizados, especialmente sobre o norte da África. Essa lei fez parte de uma série de “leis memoriais”, em duas outras havia o reconhecimento do genocídio armênio e do tráfico de escravos (Gomes, 2007, p. 21-22).

O eurocentrismo seria um etnocentrismo como qualquer outro, não fosse o fenômeno colonizador e imperialista deflagrado pela Europa aos quatros cantos da terra a partir do século XV, com as grandes navegações e o surgimento concomitante do capitalismo, que exigia a expansão de mercados sob um novo modelo de comércio e trabalho. A partir deste momento, os europeus estiveram em contato com quase todas as culturas do planeta com a explícita intenção de dominá-las e explorá-las e, para tanto, necessitariam de uma ideologia ou de ideologias que sustentassem esse processo. O eurocentrismo apresenta os europeus em situação de superioridade aos demais povos e

cria um poder hegemônico, que se estende até os dias de hoje apesar do processo político-colonial se haver extinguido. Desta forma, por vias coloniais, os europeus terminaram por impor um sistema de valores e instituições como o capitalismo, o cristianismo, o conceito de nação, o racismo, a democracia, o idioma, o modelo de educação, o machismo patriarcal, o modelo de vestimenta, a base alimentar e o modelo de filosofia deles a todo mundo colonizado, normalmente por processos extremamente violentos e autoritários. Essa questão indica que o modelo de dominação não foi meramente bélico, mas também ideológico, conceitual, cultural. Os colonizadores exploraram países de todos os continentes, sujeitaram populações inteiras à miséria, escravizaram as populações negras, dizimaram centenas de culturas e, ainda assim, pela fala de seus filósofos e intelectuais, eles se julgavam o povo mais evoluído e civilizado do mundo!

O nome América se deve ao navegante italiano Américo Vespúcio que chegou nas terras além do Atlântico em 1492, os europeus chegaram determinados, era como se esta terra não tivesse dono, nem gente, nem nome. Até bem pouco tempo se poderia ler em nosso material didático que Cabral havia “descoberto” o Brasil, como se antes da chegada dos portugueses essa terra não existisse. O conjunto de ideologias que nos foi inculcada, à parte do belicismo, conta com conceitos criados ou desenvolvidos a partir desta “descoberta” que viria sustentá-la e enquadrá-la dentro do sistema colonial eurocêntrico.

Segundo o sociólogo peruano Anibal Quijano, uma classificação da população das colônias baseada no conceito de raça foi fundamental para as pretensões hegemônicas no continente americano.

Por um lado, a codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados na ideia de raça, ou seja, uma supostamente distinta estrutura biológica que situava a uns em situação natural de inferioridade em relação a outros. Essa ideia foi assumida pelos conquistadores como o principal elemento constitutivo, fundacional, das relações de dominação que a conquista exigia. (QUIJANO, 2005, p. 1)

O sociólogo nos mostra que a ideia de raça foi um módulo básico de classificação social dentro do modelo colonizador. A segmentação racial, entendida como um preceito biológico, antecede outros conceitos e legitima, de forma “natural”, a superioridade dos brancos (europeus) e a inferioridade de outras raças que também foram caracterizadas por cores: negros, amarelos e vermelhos.

A América foi fundamental para esse tipo de categorização das raças e para o surgimento das novas identidades sociais, baseadas em cores, a mesma lógica foi usada depois na colonização de outros continentes. Os europeus se designaram brancos numa relação de oposição com a raça mais explorada na colonização britânico-americana, os negros. A colonização do norte do continente a princípio ignorou o indígena. Como consequência, Quijano acredita que a riqueza e a experiência colonizadora adquiridas na América permitiram aos brancos a conquista e administração de outras partes do globo. A partir desta experiência, trataram de caracterizar como amarelos os asiáticos, por exemplo, assumindo um mercado mundial.

O professor e escritor Walter Praxedes (2008), em um artigo que trata do eurocentrismo, lista uma série de consagrados filósofos e sociólogos deste continente, como Immanuel Kant, Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Augusto Comte, Karl Marx, Alexis de Tocqueville, Émile Durkheim, dentre outros e apresenta seu pensamento científico sobre africanos, americanos e asiáticos. Registros textuais destes pensadores afirmam, por exemplo, que os negros não possuem nenhum sentimento que se eleve acima do ridículo, que parecem estar entre o animal e o homem e que a África não faz parte da história mundial. Quanto aos americanos, ouve-se que não tem dignidade própria, que sua inferioridade é fácil de se reconhecer, índios e negros são selvagens e inferiores. Dentre os escritores citados, há quem entenda que a violência do colonialismo poderia ser considerada benéfica por sua capacidade “regeneradora”, por conta de sua influência civilizatória. Vê-se que não foi apenas a bula papal⁴ que legitimou toda a violência contra os povos nativos das colônias; a incapacidade de enxergar o outro, o diferente, como semelhante, encontrou abrigo no peito de muitos consagrados pensadores europeus.

O que será importante perceber aqui é que, segundo os reconhecidos intelectuais europeus, as sociedades conquistadas não eram dignas de gerar conhecimento sobre si ou sobre qualquer outro tema, pois sua inferioridade racial implicava uma primitividade, um atraso social, racional que tornava sua capacidade intelectual tão limitada que o trabalho manual, físico, era sua única condição. Quijano, inclusive, irá associar o controle das formas de trabalho como uma subcategoria das raças, questão tão preciosa para o capitalismo. E, quanto à capacidade de produzir conhecimento, irá dizer que “como parte

⁴A bula papal “*Dum diversas*”, emitida a 18 de Junho de 1452 pelo papa Nicolau V e dirigida ao rei Afonso V de Portugal, autorizava a conquista de territórios não cristianizados e a escravidão perpétua aos muçulmanos e pagãos capturados, Disponível em:<<https://pt.wikipedia.org/wiki/Dum_diversas>>.

do novo padrão de poder mundial, a Europa também concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento”. (QUIJANO, 2005, p. 1)

O intelectual palestino, Edward Said, tratará desta questão dentro do mundo colonial/imperialista, como sendo uma disputa de narrativas. Há aqueles que tem o poder de narrar e de impedir que hajam outras narrativas sobre um mesmo fato. Novas narrativas são necessárias e podem ser libertadoras. Em seu livro “Cultura e Imperialismo” ele mostrará como muitos romances do período moderno lidam com os conceitos advindos da cultura imperialista de forma acrítica e assim sendo são levados adiante por meio destas narrativas. Said demonstra ao longo do livro que pouquíssimos escritores ingleses admirados e estudados por ele teriam questionado o conceito de raça inferior, tão proveitoso para a expansão colonial e tão nefasto para as populações exploradas. A cultura seria um campo de batalha e uma relação acrítica ou antisséptica com ela seria perigosa. Assim sendo, ao falar da cultura nos países imperialistas e dos que se enxergam assim, sem filtros, ele dirá:

Ora, o problema com essa ideia de cultura é que ela faz com que a pessoa não só venere sua cultura, mas também a veja como que divorciada, pois transcendente, do mundo cotidiano. Muitos humanistas de profissão são, em virtude disso, incapazes de estabelecer a conexão entre, de um lado, a longa e sórdida crueldade de práticas como a escravidão, a opressão racial e colonialista, o domínio imperial e, de outro, a poesia, a ficção e a filosofia da sociedade que adota tais práticas. [...] A cultura concebida dessa maneira pode se tornar uma cerca de proteção: deixe a política na porta antes de entrar. Como alguém que passou toda a sua vida profissional ensinando literatura, mas que também se criou no mundo colonial anterior à Segunda Guerra Mundial, pareceu-me um desafio não ver a cultura desta maneira — ou seja, antissepticamente isolada de suas filiações mundanas —, e sim como um campo de realização extraordinariamente diversificado. (SAID, 2011, p. 5, 6)

As recomendações de Said fazem-nos atentar para o conjunto de produções de uma cultura que pode estar “contaminado” por valores que nos são nocivos e podem fazer parte do caldo de colonização que ainda ingerimos a cada dia.

As conclusões apresentadas pelo martinicano, psiquiatra e filósofo, Frantz Fanon ao final de “Os Condenados da Terra” se tornam profundamente relevantes e merecem ser apreciadas após levantadas essas questões. A Europa é um modelo de mundo que tenta se impor sobre os outros e esta proposta não seria exclusiva ou uma anormalidade étnica, se desconsiderássemos o processo colonial. O eurocentrismo destruiu muitas etnias e

muitos modelos de mundo e suas referências, e, infelizmente, para sempre. Esse trunfo é também sua desgraça, porque nas diversidades de conceitos sobre política, sobre alimentação, sobre economia e tantos preciosos temas, reside a esperança de solução para os impasses da humanidade. Uma cultura baseada em um monopólio cultural é tão frágil quanto uma monocultura de soja⁵, uma só praga, um pequeno inseto ou bactéria, pode destruí-la. A força da vida e da existência humana está na diversidade: das culturas, das ideias, das histórias, das narrativas, dos registros destas narrativas, de gêneros, do conhecimento, da filosofia... Como modelo que se pretendeu único, a Europa é o próprio fracasso que propagava combater. É o que diz Fanon:

Deixemos essa Europa que não cessa de falar do homem enquanto o massacra por toda a parte onde o encontra, em todas as esquinas de suas próprias ruas, em todas as esquinas do mundo. Há séculos que a Europa impede o avanço dos outros homens e os submete a seus desígnios e à sua glória; há séculos que, em nome de uma suposta "aventura espiritual", vem asfixiando a quase totalidade da humanidade. [...] Então, irmãos, como não compreender que não nos convém seguir essa Europa? (FANON, 1979, p. 271, 272)

Não é difícil perceber que o modelo ocidental é um modelo esgotado, as críticas ao capitalismo, à democracia, ao cristianismo, às instituições que criamos a partir desse processo eurocêntrico não são impertinentes e nem mesmo contornáveis. O mundo precisa de outros modelos, de outras referências, de outros conhecimentos, precisa de diversidade e essa diversidade grita dentro das escolas, nas ruas, nas redes sociais, nas casas, uma busca por um mundo que tenha mais vozes e mais referências e não apenas um modelo que esmague a todos.

Neste sentido Fanon segue seu discurso final, mostrando a importância da África, da América, dos continentes e países colonizados, para a criação de novos modelos, novos conhecimentos, para que a humanidade consiga um novo avanço, consiga dar mais um passo:

Portanto, camaradas, não paguemos tributo à Europa criando Estados, instituições e sociedades que nela se inspirem. A humanidade espera de nós uma coisa bem diferente dessa imitação caricatural e, no conjunto, obscena. Se desejamos transformar a África numa nova Europa, a América numa nova Europa, então confiemos aos europeus o destino

⁵A devassidão que uma monocultura do agronegócio faz na região que se instale, retirando árvores, gramíneas, arbustos (toda a vegetação nativa) para o plantio de uma só cultura (milho, soja, algodão, etc.), coloca em risco esse cultivo ao permitir que uma só praga (lagarta, ácaro, broca...) seja capaz de exterminar todo aquele ecossistema. Há alimentação com fartura e não há predadores. Essa lição aprendi por morar 10 anos na cidade universitária de Viçosa/MG, uma universidade essencialmente agrária.

de nosso país. Eles saberão fazê-lo melhor do que os mais bem dotados dentre nós.

Mas, se queremos que a humanidade avance um furo, se queremos levar a humanidade a um nível diferente daquele onde a Europa a expôs, então temos de inventar, temos de descobrir. Se queremos corresponder à expectativa de nossos povos, temos de procurar noutra parte, não na Europa. Mais ainda, se queremos corresponder à expectativa dos europeus, não devemos devolver-lhes uma imagem, mesmo ideal, de sua sociedade e de seu pensamento, pelos quais eles experimentam de vez em quando uma imensa náusea.

Pela Europa, por nós mesmos e pela humanidade, camaradas, temos de mudar de procedimento, desenvolver um pensamento novo, tentar colocar de pé um homem novo. (FANON, 1979, p. 274, 275)

Como não perceber o potencial de contribuições que uma cultura invisibilizada, uma cosmovisão distinta, que por tanto tempo ficou fora do jogo epistêmico e na marginalidade da consciência científica pode oferecer ao conjunto da humanidade e ao conjunto das sociedades? Hoje ainda podemos resgatar o ouro que a Europa desconhecia, as manifestações que ela pressupôs como primitivas, os saberes que foram tratados como menores, hoje precisamos destes referenciais, destes tesouros que ficaram perdidos. “A condição humana, os projetos do homem, a colaboração entre os homens para as tarefas que aumentam a totalidade do homem são problemas novos que exigem verdadeiras invenções”. (FANON, 1979, p. 272).

CAPÍTULO II

UM ENSINO DE FILOSOFIA ANTI-COLONIAL

O material didático utilizado por professores do ensino médio enfatiza o nascimento da filosofia na Grécia e o seu caráter racional como marcas de uma filosofia que é apresentada como universal, é o que poderemos comprovar e problematizar com alguns trechos extraídos e apresentados nesta monografia.

2.1. A filosofia tem um lugar de nascimento?

Alguns filósofos, como o argentino Enrique Dussel (2013), o brasileiro Renato Nogueira (2013) e o suíço Fernand Brunner (1988) defendem que a filosofia, assim como a literatura, a gastronomia, a música e a arquitetura (vocábulos de etimologia grega), por exemplo, não tem lugar de nascimento. São necessidades humanas. Todos desejaram se expressar musicalmente, todos tiveram necessidade de se abrigar, de comer, de registrar seus feitos e, antes de mais nada, tiveram que pensar para encontrar soluções para estes dilemas. Pensaram e criaram caminhos para enriquecer o pensamento, criaram métodos para torná-lo mais rigoroso. Nessa perspectiva, a filosofia grega é uma filosofia dentre muitas outras. Estes autores relatam que em períodos anteriores ao da filosofia grega, povos ameríndios e povos africanos já possuíam muitos saberes construídos, citando particularmente os egípcios na África e os astecas no México. Noguera apresenta como defesa desta tese o fato de não haver nenhum local geográfico para o nascimento da música, da literatura ou da arquitetura, apenas para a filosofia existe e esse local é a Europa, Grécia. Ele trabalha com a afroperspectiva e, como diz, “a filosofia afroperspectivista é uma crítica à colonialidade do poder, ao epistemicídio, ao processo de invisibilidade das vozes que não são ocidentais” (Noguera, 2013). O fato de não

contemplar com o título de filósofos aqueles que surgiram em outras localidades antes ou depois dos pensadores gregos, não seria uma forma de inferiorizar o pensamento destes autores? O termo filosofia, também de origem grega, deveria ser utilizado em várias culturas e línguas do mundo para designar uma atividade de mesma natureza e não para situar essa atividade como de origem grega. Afinal, a designação “filosofia” se tornou um carimbo de qualidade do pensamento, carimbo que todas as culturas merecem. É o que acontece quando chamamos de literatura o que acontece aqui no Brasil, no Japão e em Angola.

Na citação de Noguera (2013) surge um conceito que precisamos trabalhá-lo melhor: epistemicídio. Quijano (2005) fala do controle da produção do conhecimento por parte do colonizador como forma de poder, Said (2011) da disputa de narrativas, o poder de narrar e de impedir que se criem narrativas é importante para o imperialismo. São conceitos correlatos, na verdade, o colonizador precisa que os pensamentos do colonizado sejam controlados e que suas ideias sejam dominadas. Noguera (2014) vai falar do epistemicídio que é a destruição ou a invalidação do conhecimento produzido nas colônias. A filosofia das colônias, dos lugares periféricos é negada, a filosofia passa a ser ocidentalizada e embranquecida.

Ademais da negação filosófica das colônias pelo fato de sustentarem sua origem como única e europeia, pelo fato de as “raças inferiores” não estarem aptas ao trabalho intelectual, pelo fato de não terem alcançado a racionalidade, Noguera indicará ainda que a uma visão da oralidade como inferior à escrita também compõe o ataque à filosofia e à produção do conhecimento fora do eixo europeu: “a oralidade e a escrita não devem ser vistas como opostas ou dentro de uma hierarquia, mas como equivalentes (Noguera, 2014, p. 65).” E ainda ele nos alerta que toda escrita um dia também foi oralidade, esteve na mente daqueles que o escreveram. Foi o que aconteceu com toda filosofia de Sócrates que só foi escrita a posteriori, julga-se que por Platão. “A escrita é, tão somente, uma fotografia dos saberes humanos (Noguera, 2014, p. 68).” A transmissão oral do conhecimento tem também como potencial e vantagem a sua atualização e refinamento ao longo do percurso histórico. Pela oralidade, por exemplo, muitos pré-conceitos (racismo e machismo, por exemplo) dos filósofos europeus não chegariam a nós hoje, pois se perderiam no tempo, por invalidade. Obviamente que em uma transmissão oral, mais importante que quem cunhou esses conhecimentos é o próprio conhecimento e sua relevância para a comunidade que o preserva. Não se torna então plausível, neste modelo,

a produção de personalidades ou de ícones do conhecimento e da filosofia com a mesma facilidade.

Existem escritos filosóficos egípcios anteriores aos textos gregos, eles são poucos, porém, isso não significa que a filosofia nasceu no Egito e não significa também que as reflexões filosóficas só devam ser comprovadas por meio de registros escritos. Noguera (2014) nos apresenta o filósofo, arqueólogo, historiador e especialista em hieróglifos, Théophile Obenga, nascido no Congo. A linguagem hieroglífica é considerada a escrita organizada mais antiga do mundo, data do século IV a.C. e foi utilizada por maias, astecas e, principalmente, pelos egípcios. Obenga localiza os primeiros registros da filosofia egípcia em 2.780 a.C. com Im-hotep e ainda apresenta uma palavra que em egípcio antigo sugeria praticamente a mesma atividade que o Ocidente passou a chamar de filosofia: *rekhet*, que contém o significado de palavra bem feita, fala cuidadosamente esculpida. O filósofo Ptah-hotep do período antigo do Egito descreverá essa palavra como um artesanato do pensamento que está sempre inconcluso, sempre em elaboração. Noguera também nos apresenta o filósofo George Granville Monah James que com suas pesquisas mostrará que Pitágoras, Thales de Mileto (“o primeiro filósofo da Grécia” – 600 a.C.), Anaxímenes e Anaximandro, entre outros filósofos, estudaram no Egito Antigo. Estima-se que Pitágoras tenha vivido por 22 anos no Egito. Noguera afirmará algumas vezes em seu livro que precisamos reescrever a história da filosofia.

O filósofo suíço Fernand Brunner (1988) critica o etnocentrismo ocidental e a história oficial que propõe que toda filosofia que não é ocidental, não aderiu à racionalidade. Em defesa de uma filosofia oriental e opondo-se a essa visão, ele discorre sobre o mito de uma origem da filosofia em terras gregas.

Esse esquema reflete, assim, o etnocentrismo ocidental que, no último século e no começo deste, privilegiava o racionalismo moderno e a civilização científica e técnica. Garantido por autores ilustres e aceito pela cultura geral, a ideia da origem única do pensamento racional, nascida alguns séculos antes de Cristo na bacia do Mediterrâneo, dominava as consciências e justificava a projeção de um certo ideal intelectual sobre todas as civilizações, tendo em vista determinar o lugar de cada uma delas na evolução universal dos espíritos. Concluía-se que pertenciam, todas, à pré-história do pensamento ocidental (BRUNNER, 1988, p. 11).

Aderindo à crítica de Brunner iremos concordar que não há apenas uma filosofia, há uma pluralidade delas, paridas em vários cantos do mundo, assim como a música, a arquitetura e outras ciências e manifestações humanas.

Um pluralismo de perspectivas epistêmicas também está proposto no conceito de “pluriversal” que nos é dado a conhecer por Noguera (2013). O pluriversal é fundamental para uma filosofia que se pretenda libertadora rompendo com modelos hegemônicos e ideológicos que se valem de uma “sofia” colonizadora de pensamentos, a ideia foi adotada do filósofo sul-africano Mogobe Ramose. Segundo ele nos apresenta, o conceito de universalidade era corrente quando se entendia o cosmos dotado de um único centro, há tempos, porém, criamos outro paradigma: o universo não possui um centro. A etimologia da palavra latina também é indicativa de sua limitação: unius (um) e versus (alternativa de...) onde o prefixo contradiz o sufixo, pois a ideia de alternativa sugere mais que um e a ideia do único é excludente do outro. Assim sendo ele vai apontar que “existem vários universos culturais, não existe um sistema único organizado em centro e periferias, mas um conjunto de sistemas policêntricos em que centro e periferias são contextuais, relativos e politicamente construídos (Noguera, 2014, p. 34).”

Dussel (1997), de forma curiosa e surpreendente, nos mostra os entraves de uma filosofia europeia quando diz que a filosofia que vem do centro, do ambiente opressor e dominador pode muito facilmente se converter em ideologia, pois não necessita pensar a realidade com o rigor que as carências e opressões exigem. A filosofia do oprimido não precisa defender nenhuma situação de privilégio ou posição estabelecida. Uma filosofia libertadora é a mais pura filosofia, pois abraça uma realidade que não se pretende única nem opressora, mas libertadora.

Os homens distantes, os que têm perspectiva da fronteira para o centro, os que devem definir-se diante do homem já feito e diante de seus irmãos bárbaros, novos, os que esperam porque ainda estão fora, estes homens têm a mente límpida para pensar a realidade. Nada têm que ocultar. Como teriam de ocultar a dominação se a sofrem? Como seria sua filosofia uma ideologia, se sua práxis é de libertação diante do centro que combatem? A inteligência filosófica nunca é tão verídica, límpida, tão precisa como quando parte da opressão e não tem privilégio nenhum a defender, porque não tem nenhum. (DUSSEL, 1997, p. 10, 11)

Embora um grupo de filósofos latinos tenha questionado também a possibilidade de uma filosofia periférica, desde as colônias, a resposta encontrada por eles é positiva. Dussel descreve algumas condições apresentadas:

A hipótese é a seguinte: Parece que é possível filosofar na periferia, em nações subdesenvolvidas e dependentes, em culturas dominadas e coloniais, numa formação social periférica, somente se não se imita o discurso da filosofia do centro, se se descobre outro discurso. Tal discurso, para ser outro radicalmente, deve ter outro ponto de partida,

deve pensar outros temas, deve chegar a diferentes conclusões e com método diferente. (DUSSEL, 1997, p. 175)

O filósofo argentino denomina de Filosofia da Libertação aquela que se contrapõe à filosofia colonial. Esta última, embora seja produzida na América e por latino americanos é uma imitação, uma reprodução da filosofia do centro, uma filosofia eurocentrista. Quando estamos apenas reproduzindo a filosofia europeia sem atentar para nossa problemática e para nossa forma de construir o pensamento, não estamos nos descolonizando. A filosofia, que é a mãe de todas as ciências e tem em sua formulação básica a multidisciplinaridade, é fundamental para um pensar autônomo. Nesta ótica filosófica e pedagógica sua proposta pode ser ressignificada e ela pode se tornar profundamente libertadora.

2.2. Um ensino de filosofia anti-racionalista.

"As coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis. Elas desejam ser olhadas de azul – Que nem uma criança que você olha de ave."

[Manoel de Barros, 2013, p. 278].

Por mais que entre os mestres e os acadêmicos da filosofia se reconheça que há várias racionalidades dentro do pensamento filosófico e também se reconheça o valor do sensitivo na busca do conhecimento, a julgar pelos materiais didáticos, essa postura ainda não alcançou os bancos escolares. A estética, como lugar do sensível na produção do conhecimento é um tema reconhecido pela filosofia tradicional há dois séculos e a filosofia contemporânea vem qualificando a racionalidade como sujeita ao tempo, à cultura e ao ambiente geográfico aonde foi utilizada. De fato, como não reconhecer que a racionalidade será comprometida pela subjetividade e cultura do seu pensante? Parece necessário, ao menos numa perspectiva tupiniquim de filosofia, tirar a racionalidade do seu olimpo de super poderes e colocá-la em relação adequada frente à sensibilidade, ao sensorial. Observando alguns materiais didáticos utilizados no ensino médio, vemos a força do racional na definição da filosofia que nasceu na Grécia. Primeiro selecionamos um livro editado pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná:

A filosofia nasceu como uma forma de pensar específica, como interrogação sobre o próprio homem como ser no mundo, quando o homem passou a confrontar-se com as entidades míticas e religiosas e

procurou uma explicação racional para a sua existência e a existência das coisas. De uma explicação mítica, que entendia que o homem e todas as coisas tinham sido gerados por deuses, o homem elaborou novas explicações racionais a partir da reflexão sobre si e sobre o mundo (MENDES, 2006, p. 42).

O livro “Filosofando”, muito utilizado no ensino médio, diz-nos o seguinte:

Por volta dos séculos VII e VI a.C. surge a filosofia na Grécia, mais propriamente nas colônias gregas da Jônia e da Magna Grécia. Essa filosofia, conhecida como pré-socrática, representou um esforço de racionalização e de desvinculamento do pensamento mítico. Caracteriza-se ainda pelo prevalecimento de questões cosmológicas, por especular a respeito da origem e da natureza do mundo físico, procurando a arché, ou seja, o princípio de todas as coisas. Se, porém, o pensamento racional se desliga do mito, filosofia e ciência permanecem ainda vinculados. Aliás, não haverá separação entre elas antes do século XVII. (ARRUDA&MARTINS, 2003, p. 192).

A posição antagônica à razão está sempre associada às artes e à religião, instituições que também apresentam conceitos para explicar a realidade e temas que irão desafiar o pensamento. Pois, foi justamente em oposição aos conceitos gerados pela mitologia, pela religiosidade, que surgiu o pensamento racional e filosófico da Grécia. Apesar da geografia de nascimento ser europeia, sustenta-se uma universalidade para esta filosofia, perspectiva que contribui na indicação de superioridade da capacidade reflexiva do colonizador. A lógica imperialista, levada a cabo, irá alienar o colonizado do status filosófico e da construção de temáticas filosóficas próprias. É como se o colonizado fosse incapaz de pensar as questões e problemas que o sensibilizavam, como se essas questões fossem menores, afinal os protagonistas europeus é que determinavam as condições e os temas da filosofia.

Hegel afirmava que os africanos, por exemplo, não eram aptos a filosofar porque viviam em regime de escravidão (colonização), não eram homens livres e não poderiam alcançar a racionalidade (Hegel, 1991, p. 344). Ele ainda excluiu os orientais da história da filosofia, neste caso, não iriam atingir a sabedoria filosófica por não possuírem nem consciência nem ética (Hegel, 1955, p. 95). Curioso notar que em condições análogas aos africanos viveram os epicuristas, os cínicos, os estóicos e os cétricos sob o jugo do Império Romano, neste período, no entanto, para os europeus a produção filosófica continuou existindo. No mesmo livro, Hegel afirma ainda que a filosofia nasceu em uma Grécia escravocrata, entre os aristocratas. Um grupo que vivia numa sociedade escravagista, mas possuía condições para o exercício filosófico. Gramsci escreveu seus cadernos de dentro

do cárcere. Será que faltou sensibilidade a Hegel? Essas afirmações “não parecem fazer sentido”, ainda mais a luz das informações que possuímos atualmente.

Percebe-se, assim, que a pretensa supremacia do pensamento racional e ocidental prejudicou a consciência e a dedicação ao pensar filosófico desde as colônias, inclusive na colônia brasileira. Além disso, é de se imaginar a falta de empatia dos nossos pensadores com o modelo (método) e com os temas da filosofia europeia. Essa relação subalterna e inadequada com a filosofia não teria prejudicado, por conseguinte, o desenvolvimento e a qualidade de nossas aulas de filosofia? Um modelo de filosofia autóctone com uma perspectiva tanto racional quanto sensorial não seria mais eficiente para atender as demandas de reflexão sobre a nossa realidade e sobre o ensino filosófico? Valorizaria apenas à escrita ou também daria valor a distintas e diversificadas fontes de registro da história filosófica? Uma filosofia que problematizasse as questões coloniais, o racismo e a sua própria origem, não surgiria a partir do centro europeu, essas questões não afetavam a estes pensadores, portanto permaneciam caladas para a filosofia ocidental.

Dito isto e pensando em como seria, ou como é o modelo de filosofia presente num Brasil que parece insistir em manter valores de seu passado de colônia, nos perguntamos: como esse modelo colonial de filosofia se comporta em uma sala de aula? Como falei na introdução, minha hipótese é que o modelo de filosofia que importamos não se caracteriza apenas pelo racional, mas também pelo racionalismo, visto que há um excesso de confiança na razão em detrimento do potencial sensorial na busca do conhecimento. Talvez por isso, vimos os povos colonizados e subalternamente racializados sendo acusados de uma racionalidade deficitária e ainda de serem incapazes de filosofar. A qual racionalismo nos referimos quando propomos um ensino de filosofia que se antagonize a ele?

Trata-se do racionalismo apontado por um filósofo europeu, que enxergou de dentro da estrutura filosófica grega/europeia um desvio. Para o alemão Friedrich Nietzsche a filosofia europeia viveu sob o jugo de um racionalismo que ele denomina de “socratismo” e considera como antagônico ao modelo da filosofia trágica. O modelo trágico se caracteriza, inclusive, pela ausência de dualidade entre o sensorial e o racional, segundo nos explica o professor Miguel Barrenechea:

Nietzsche sustenta que a tragédia declina, após um processo de decomposição dos instintos da sociedade helênica que caracteriza como “socratismo”, que vai na contramão de todos os valores trágicos, exalta a razão, a lógica, questionando a irracionalidade da tragédia, impondo

um “racionalismo estético”. Essa conhecida tese nietzscheana sobre a exuberância da cultura trágica e a sua decadência posterior, que se inicia com o racionalismo socrático, tornar-se-á o fio condutor da sua interpretação sobre a cultura ocidental. Isto é, Nietzsche diferencia claramente a cultura trágica dos primeiros gregos da cultura antitrágica que irrompe com o socratismo. O trágico e o antitrágico são ideias basilares que perpassam toda a interpretação nietzscheana sobre a história do Ocidente. [...] O abandono da tragédia em prol de uma concepção racionalista que acredita ver, num suposto além, um mundo melhor, será o pivô da decadência, da rejeição doentia da vida. (BARRENECHEA, 2014, p. 13, 14)

Essa visão de mundo socrática, racionalista irá perpassar, via filosofia ocidental, a história do ocidente e, por conseguinte, do mundo. O próprio Nietzsche apresenta sua tese com os seguintes textos:

Agora, junto a esse conhecimento isolado ergue-se por certo, com excesso de honradez, se não de petulância, uma profunda representação ilusória, que veio ao mundo pela primeira vez na pessoa de Sócrates – aquela inabalável fé de que o pensar, pelo fio condutor da causalidade, atinge até os abismos mais profundos do ser e que o pensar está em condições, não só de conhecê-lo, mas inclusive de corrigi-lo. [...] Quem se der conta com clareza de como depois de Sócrates, o mistagogo da ciência, uma escola de filósofos sucede a outra, qual onda após onda [...] uma rede conjunta de pensamentos é estendida pela primeira vez sobre o conjunto do globo terráqueo, com vistas mesmo ao estabelecimento de leis para todo um sistema solar; quem tiver tudo isso presente, junto com a assombrosamente alta pirâmide do saber hodierno, não poderá deixar de enxergar em Sócrates um ponto de inflexão e um vértice da assim chamada história universal. (NIETZSCHE, 1992, p. 93, 94)

Podemos estar problematizando um modelo de filosofia que nem sequer é nosso, mas se entranhou em nossa forma de pensar e entender a realidade. Acima desta questão, pretendemos pensar qual a postura filosófica que nos cabe, principalmente em uma ação pedagógica e formadora de nosso próprio modelo filosófico. Entender o tipo de filosofia que praticamos e a forma como lidamos com ele, obviamente nos ajudará. Assim, quando me refiro a um ensino de filosofia racionalista e não apenas racional, estou pensando, por exemplo, em um ensino médio que ofereça ao estudante adolescente, oriundo da escola pública de massa, principalmente, os temas e questões que são problematizados por ele na vida: a marginalidade social, o racismo, a violência, a sexualidade latente e outros assuntos que esse estudante poderia gerar. Acredito em criar oportunidades e trabalhar com ferramentas para que o estudante possa refletir sobre tudo aquilo que o toca, que o afeta. Temos uma escola que tenta prepará-lo para o mercado de trabalho, uma escola que pensa como esse jovem pode ser útil para a sociedade capitalista e não uma escola que pensa como pode ser útil para esse jovem ser o que quiser ser. Temos uma escola fundada

pela revolução industrial, feita para preparar mão-de-obra para as fábricas. Um modelo europeu de escola.

Em vários momentos na história da filosofia conhecida se manifesta um dualismo entre o racional e o sensível, que também chamamos de sensorial, se nós latinos, brasileiros, temos uma postura filosófica própria, como nos situamos nesse dualismo, ou melhor, como ultrapassamos esse dualismo?

A racionalidade é uma das marcantes características da filosofia grega e surge, aparentemente, em contraponto ao mitológico que até então era a fonte do conhecimento naquela sociedade. Essa definição calcada no racional talvez seja o ponto principal na argumentação de sua “universalidade” e “centralidade” a partir da Grécia. Desse modo, essa apropriação se presta a inibir e a desqualificar outras construções do pensar que desafiam a versão de um nascimento único da filosofia e que, segundo argumentos da filosofia europeia, como o exemplo de Hegel (Hegel, 1991) que já citamos, são construções que careceriam de racionalidade. Alguns escritores trataram da dualidade entre a razão e a sensibilidade na história da filosofia, Losada nos ensina que,

ao refletir sobre a experiência sensorial (experiência sensível ou estética), a tradição filosófica ocidental raramente esteve interessada na arte. Seu propósito, ao contrário, era formular teorias do conhecimento, teorias da ciência ou teorias políticas. A maioria das teorias estéticas é derivação dessas discussões filosóficas e nelas se inscrevem como contraponto negativo. Confrontando a experiência sensorial e a experiência racional, os filósofos indagam sobre a origem do conhecimento e as condições para o discernimento da verdade. E, de modo geral, o *locus* do conhecimento e da verdade será atribuído à filosofia ou à ciência como representação racional do homem e do universo, e não às representações sensíveis realizadas pelas artes (LOSADA, 2011, p. 13).

Dois momentos históricos da cultura brasileira nos mostram o quanto a arte nos fez refletir sobre nossa identidade e sobre nossa construção social: a Semana de Arte Moderna⁶ e o Tropicalismo⁷. Talvez a arte tenha feito mais pela formação de uma

⁶A Semana de Arte Moderna de 1922, realizada em São Paulo, no Teatro Municipal, de 11 a 18 de fevereiro, teve como principal propósito renovar, transformar o contexto artístico e cultural urbano, tanto na literatura, quanto nas artes plásticas, na arquitetura e na música. Mudar, subverter uma produção artística, criar uma arte essencialmente brasileira, embora em sintonia com as novas tendências europeias, essa era basicamente a intenção dos modernistas. Novos conceitos foram difundidos e despontaram talentos como os de Mário e Oswald de Andrade na literatura, Víctor Brecheret na escultura e Anita Malfatti na pintura. [Disponível em: <<http://www.infoescola.com/artes/semana-de-arte-moderna/>>. Acesso: 10.05.2016].

⁷Tropicalismo – O universo musical brasileiro estava saindo dos embalos da bossa nova, quando mergulhou num movimento cultural contestador e vanguardista, em plena década de 60, a **Tropicália** ou **Tropicalismo**. O país estava recém-dominado pela ditadura militar, em plena efervescência social e política, lutando contra a presença dos militares no poder, contra as sementes iniciais da censura. É neste

identidade brasileira do que a própria filosofia, e se o fez, o fez por vias primordialmente sensoriais, sem negar o uso da razão.

Marilena Chauí, em seu livro “Convite à Filosofia”, muito utilizado como material didático, ao tratar do surgimento da filosofia e de seus primeiros representantes apresenta o seguinte paralelo entre Platão e Aristóteles:

Platão diferencia e separa radicalmente duas formas de conhecimento: o conhecimento sensível (crença e opinião) e o conhecimento intelectual (raciocínio e intuição) afirmando que somente o segundo alcança o Ser e a verdade. O conhecimento sensível alcança a mera aparência das coisas, o conhecimento intelectual alcança a essência das coisas, as ideias. Aristóteles distingue sete formas ou graus de conhecimento: sensação, percepção, imaginação, memória, raciocínio e intuição. Para ele, ao contrário de Platão, nosso conhecimento vai sendo formado e enriquecido por acumulação das informações trazidas por todos os graus, de modo que, em lugar de uma ruptura entre o conhecimento sensível e o intelectual, Aristóteles estabelece uma continuidade entre eles (CHAUÍ, 1994, p. 140).

O antagonismo entre os dois caminhos do conhecimento percorreu boa parte da história da filosofia ocidental e, a meu ver, ainda não há uma conciliação entre as propostas desses modelos filosóficos, ainda não vencemos esta dicotomia que sempre pende para o racional, por isso racionalista

2.1.1. A Estética

Alexander Gottlieb Baumgarten foi o filósofo que definiu e instituiu a estética como tema da filosofia. Segundo ele, a estética é a ciência do conhecimento sensitivo e uma faculdade de conhecimento inferior (1993). Em seu livro inacabado **A Estética - A Lógica da Arte e do Poema**, escrito em parágrafos numerados como um texto legislativo,

contexto que nasce o movimento tropicalista, sob a inspiração da esfera pop local e da estrangeira, principalmente do pop-rock e do concretismo. A tropicália era o espelho do sincretismo brasileiro, pois mesclava em um único caldeirão as mais diversas tendências, como a cultura popular brasileira e inovações extremas na estética. Ela pretendia subverter as convenções, transgredir as regras vigentes, tanto nos aspectos sócio-políticos, quanto nas dimensões da cultura e do comportamento. Integraram diligentemente esta corrente cultural o cantor e compositor baiano Caetano Veloso, Torquato Neto, também poeta, Gilberto Gil e outros no campo musical; Hélio Oiticica e outros criadores nas Artes Plásticas; Glauber Rocha e seu Cinema Novo na esfera audiovisual; e figuras como José Celso Martinez Corrêa no teatro. [Disponível em: <<http://www.infoescola.com/movimentos-culturais/tropicalia-tropicalismo>>. Acesso em: 10.05.2016].

oferece regras e definições para a apreciação do belo, da arte e define o conceito de Estética.

§ 1

A Estética (como teoria das artes liberais, como gnoseologia inferior, como arte de pensar de modo belo, como arte do análogo da razão) é a ciência do conhecimento sensitivo.

§10

Objecção 8. A Estética é uma arte e não uma ciência. Resp.: a) a arte e a ciência não são maneiras de ser opostas. Quantas artes, que outrora eram apenas artes, agora são também ciências? A experiência provará que nossa arte pode ser demonstrada. É evidente "a priori" que a nossa arte merece ser elevada à categoria de ciência porque a psicologia e outras ciências fornecem certos princípios e porque as aplicações, mencionadas nos § 3, 4 e outros, o demonstram (BAUMGARTEN, 1993, p. 95 e 97).

Na Inglaterra o termo usado para designar o conceito de Estética foi *crítica*, os franceses chamaram de *teoria das belas artes*, era a fundação da crítica da arte. É inegável a importância, na história da filosofia, do esforço empreendido por Baumgarten para qualificar e visibilizar esta fonte do conhecimento que se mantinha ignorada até como tema da filosofia. Enquanto a razão se mantinha como a característica suprema e básica da filosofia, o sensível não chegava ainda a ser um tema relevante. Baumgarten tentou pelo racional valorizar o sensorial, colocando regras na apreciação da arte. O que se pode entender, no entanto, como uma tentativa de condicionar unilateralmente o sensorial à razão, como se fosse possível ao ser humano em algum momento se desvencilhar de seus processos cognitivos, como se o problema do homem fosse de escassez do uso da razão e não da qualidade deste racional. Ora, o sensorial já é pré-condicionado pelo racional e, vice-versa, o racional também é pré-condicionado pelo sensorial. Não há independência entre eles. A consciência do sensorial e a própria qualidade do sensorial podem ajudar, em muito na qualidade do racional. Estudando a relação histórica da razão e da sensibilidade na filosofia, Losada nos apresenta um pensamento do psicólogo Rudolf Arnheim:

embora “os padrões perceptivos” sejam ligados à experiência concreta da percepção, eles guardam grande semelhança com a capacidade de formular conceitos, típica da atividade intelectual ou racional, levando-o a formular a máxima de que “ver é compreender”. (LOSADA, 2011, p. 45).

Ainda comentando esses padrões perceptivos ela mostrará que Ernst Gombrich rejeitava a teoria de que existem dois métodos de representação visual, o natural, baseado

no sentido da visão e o conceitual baseado no conhecimento. O historiador da arte afirmava que

toda arte é conceitual. Assim como a percepção não é o mero registro dos estímulos visuais, exigindo a formulação conceitual de padrões perceptivos [...] em suma, do mesmo modo como precisamos criar algumas “chaves” conceituais para perceber o mundo, também precisamos criá-las para poder representá-lo (LOSADA, 2011, p. 47).

O que podemos entender a partir destas considerações de Losada é que o sensorial é constituído e condicionado pelo cognitivo, pela razão. Não há independência de ação entre o sensorial e o racional, eles são interdependentes ou meras categorias de interpretação do ser. Hegel se expressaria bem melhor sobre os africanos e orientais se houvesse ido à terra deles e convivido com eles, esse contato sensível com o objeto do nosso estudo pode afetar a qualidade do nosso racional. E o nosso racional irá afetar a qualidade do nosso envolvimento, das nossas vivências. É o que dizemos quando vemos pessoas avaliando situações que não vivenciaram, para muitas pessoas que criticam o futebol por suas mazelas e por sua elitização, eu me acostumei a perguntar: você já jogou uma “pelada” com os amigos em um terreno baldio ou na areia da praia, com os gols sendo demarcados por duas grandes pedras ou dois chinelos e os times sendo definidos por sem camisa x com camisa? O aprendizado empírico nos afeta em todos os sentidos.

O mesmo se dá quando queremos entender a nossa realidade com conceitos elaborados por europeus que pouco entendem ou pouco foram afetados pela nossa realidade. Outro erro é querer explicar a natureza sensível das coisas apenas com conceitos provenientes do conhecimento racional, matemático. É o mesmo que dizer que uma representação da realidade para ter valor tem que ser, inexoravelmente, explicada com base apenas no pensamento europeu, ou, com base exclusivamente no pensamento racional. A busca e as fontes do conhecimento são permeadas de relações afetivas e sensíveis que tanto nos afastam quanto nos aproximam da verdade sobre os objetos estudados, as quais não podem ser desprezadas no processo de produção do conhecimento, qualquer que seja este.

Praxedes (2008), quando nos apresenta os preconceitos editados por consagrados pensadores europeus, nos mostra que eles foram tão afetados por sua empatia com seus pares quanto por sua “indiferença” com os povos colonizados quando acertaram e quando erraram ao emitir conceitos. O fato de eles serem reconhecidos pelo que falaram sobre o capitalismo, sobre a sociedade, sobre a educação e outras questões não se dá porque nestes

conceitos eles foram mais objetivos, ou menos influenciados por cargas emocionais ou afetivas. A carga de subjetividade que acompanhou suas elocubrações sempre existiu e, quanto mais conscientes disto melhor teriam lidado com elas. O fato é que nunca somos meramente racionais, sempre nos valem de nossas singularidades culturais, políticas, geográficas para elaborar nossos discursos científicos sejam eles das ciências exatas ou das ciências humanas.

Esta depreciação do sensível tem consequências concretas. A partir do momento que entendemos que o homem se diferenciou dos outros animais pelo desenvolvimento racional, acreditasse que o desenvolvimento da racionalidade é que seria, em resumo, a essência do desenvolvimento da espécie humana. Assim sendo o trabalho intelectual passa a ser mais valorizado que o trabalho manual e, o trabalho manual, tem mais a ver com os sentidos. Até hoje o que diferencia uma escola de massa de uma escola de elite é que uma se dedica mais ao saber (formação intelectual) e outra ao fazer (formação técnica). Por este padrão, ou por esta “lógica”, uns serão líderes e outros comandados. O trabalho manual precisa ser tão valorizado quanto o trabalho intelectual e o homem deve se lembrar que se diferencia dos animais também por sua configuração emocional e sensorial e por sua capacidade de interagir, de cooperar conquistada por uma elaboração na forma de se comunicar.

Arte e filosofia são interpretações da realidade (e filosofia não é ciência), porém, comumente acontece de a proximidade de um conceito artístico com um conceito filosófico legitimar esse conceito artístico, o contrário já não é verdade. Muitos conceitos e muitos conhecimentos, no entanto, foram promovidos na sociedade brasileira por movimentos culturais e artísticos, tais como os já citados da *Semana de Arte Moderna* e do *Tropicalismo*.

2.1.2. A filosofia oriental e a negação do dualismo sensorial x racional

A existência e a inexistência geram-se uma pela outra
O difícil e o fácil completam-se um ao outro
O longo e o curto estabelecem-se um pelo outro
O alto e o baixo inclinam-se um pelo outro
O som e a tonalidade são juntos um com o outro

O antes e o depois seguem-se um ao outro

[*Tao Te Ching*. LaoTse, s/d]

Pode-se pensar o equilíbrio dos opostos mediante o uso adequado destes elementos que se opõe, incluindo o uso extremo dos mesmos e não somente o seu uso “equilibrado”, que poderia ser assim uma contenção de forças. Assim sendo, houvesse uma linha onde se opusesse o conhecimento racional ao conhecimento sensível, o equilíbrio entre eles seria realizado mediante a necessidade imposta pelas circunstâncias e mediante a potência apresentada por aqueles que o utilizam. No momento que surge a filosofia, para se contrapor ao conhecimento mitológico, religioso, ela teve que se valer de forma mais intensa do conhecimento racional. Suponhamos que nos países ocidentais prevaleça a capacitação racional à sensorial, então eles também acabariam por usar mais esta qualidade que a outra. Antigamente se dizia que o futebol brasileiro era um futebol arte enquanto o futebol europeu era um futebol de resultados, pragmático. Hoje em dia o futebol brasileiro, podemos dizer, está todo europeizado, busca mais o resultado do que apresentar um bom e belo futebol. Cada um vai trabalhar com as melhores armas de que dispõem para obter os melhores resultados e com a intenção de suprir as necessidades específicas do momento e da questão.

O símbolo mais conhecido do Taoísmo, o Tai Chi, que significa em tradução literal “grandes extremos” representa o movimento dos opostos que se somam, uma dialética oriental. Em situação primária ao Tai Chi, está Wu Chi e o Tao, como é explicado abaixo:

O Vazio é representado por Wu Chi, o vazio primordial, o que havia antes da criação, o que existia antes da primeira manifestação, o extremo silêncio e quietude. De Wu Chi surge o Tao, a primeira faísca, o germe de criação, a semente, a energia potencial de todas as coisas. Do Tao surge o Tai Chi, representando tudo o que existe de maneira manifesta no universo, pois mostra o Yang dentro do Yin, o Yin dentro do Yang, a mutação constante, a transformação constante de um no outro, o outro no um, de um extremo ao outro e um retorno ao outro extremo. (CASTRO JUNIOR, 2007, p.22)

O Tai Chi nos apresenta uma relação possível entre o sensível e o racional como elementos complementares de um mesmo movimento. Ainda que se pareçam antagônicos, como nos ensina o taoísmo, é uma distinção artificial. Na verdade o pensamento humano nunca é puramente racional ou puramente sensorial. Não há uma chave que desligue a nossa



sensibilidade (subjetividade⁸) e ligue a nossa racionalidade (objetividade⁹). São categorias manifestas de conceituação e de percepção. Os métodos utilizados para o pensamento, para a construção do conhecimento, tentam justamente ir além da subjetividade quando deveriam ir além da dualidade. Ainda sobre o Tai Chi, o I Ching nos ensina:

Essa lei é o Tao de Lao-Tse, o curso das coisas, o princípio Uno no interior do múltiplo. Para que possa tornar-se manifesto é necessário uma decisão, um postulado. Esse postulado fundamental é o "Grande princípio primordial" de tudo que existe, "tai chi" [...] Wu Chi, um princípio ainda anterior a tai chi, era simbolizado por um círculo. Segundo essa concepção, tai chi era representado por um círculo dividido em luz e escuridão, yang e yin. Esse símbolo também teve um papel importante na Índia e na Europa. No entanto, especulações dualistas de caráter gnóstico são estranhas ao pensamento do I Ching em sua origem. (I CHING, 2006, p. 8 e 9)

Curiosamente, o termo Tao já foi traduzido no ocidente como sentido, na versão inglesa do I Ching (I Ching, 2006), e também por razão. Há um princípio único para a manifestação do racional e do sensível, o que nos desafia a trabalhar a busca do conhecimento como resultante de forças dialéticas que contribuem para gerar um curso contínuo de descobertas, um fluxo mutante, pois se movimenta e se altera. São forças interdependentes e não forças concorrentes que se ameacem ou que coloquem em risco a atuação de uma ou outra.

A filosofia oriental é considerada comprometida, ou nem sequer é tratada como filosofia por filósofos ocidentais, por ser aliada e emanada da religiosidade, sendo a religiosidade entendida como pertencente ao universo do sensorial. Será que não é apenas um outro modelo filosófico? Os filósofos europeus que beberam na fonte da filosofia oriental, parece-nos, deram mais valor ao sensível na busca do conhecimento. O filósofo

⁸ De acordo com o Dicionário Básico de Filosofia, a **subjetividade** é definida característica do sujeito; aquilo que é pessoal, individual, que pertence ao sujeito e apenas a ele, sendo portanto, em última análise, inacessível a outrem e incomunicável. [...] A filosofia chama de "subjetivas" as qualidades segundas (o quente, o frio, as cores), pois não constituem propriedades dos objetos, mas "afetações" dos sujeitos que as percebem. Nenhum objeto é quente ou frio, mas cada um possui apenas uma certa temperatura. Toda impressão é subjetiva. Por isso Kant chama de subjetivos o espaço e o tempo, porque não são propriedades dos objetos. Não nos são dados pela experiência, mas pertencem ao sujeito cognoscente: são "formas a priori da sensibilidade" (JAPIASSÚ e MARCONDES, 2001).

⁹ De acordo com o Dicionário Básico de Filosofia, a **objetividade** é definida como característica daquilo que existe independentemente do pensamento. Opõe-se a subjetividade. [...] Em um sentido epistemológico, tentativa de constituir uma ciência que se afaste da sensibilidade e da subjetividade, baseando suas conclusões em observações controladas, em verificações, medidas e experimentos, cuja validade seja garantida pela possibilidade de reproduzi-los e testá-los. Essa objetividade, entretanto, é sempre relativa às condições de realização desses experimentos e verificações, sem ter pre-tensão a um conhecimento absoluto ou definitivo (JAPIASSÚ e MARCONDES, 2001).

argentino Júlio Cabrera, professor da UNB, refere-se a Martin Heidegger, Arthur Schopenhauer e a Friedrich Nietzsche como filósofos que

não se limitaram a tematizar o componente afetivo, mas o incluíram na racionalidade como um elemento essencial de acesso ao mundo. O pathos deixou de ser um “objeto” de estudo, a que se pode aludir exteriormente, para se transformar em uma forma de encaminhamento. (CABRERA, 2006, p. 16)

Cabrera diz que estes filósofos “pensaram o impacto da sensibilidade e da emoção na razão filosófica”. Muito embora muitos filósofos tenham tratado deste tema, poucos utilizaram o potencial do elemento afetivo (pathos) e sensível para compreensão da realidade. Ele aponta que em sala de aula queremos que nossos alunos “se apropriem” de uma questão filosófica e para tanto dizemos que eles devem vivenciar, sofrer, sentir aquela questão para que não apenas a entendam, mas sejam afetados por ela, não se mantenham insensíveis a ela. Em seu livro, Cabrera propõe o uso do cinema para introduzir o pensamento filosófico na sala de aula, os filmes teriam uma racionalidade tanto lógica quanto pática, o que tornaria os alunos mais aptos a entenderem os temas filosóficos. Segundo ele “o emocional não desaloja o racional: redefine-o” (CABRERA, 2006, p.16-18).

Não parece adequado pensar que o pático, o sensível, está embutido na racionalidade como um dos aspectos dela, uma de suas características: o lógico e o pático. Pensemos que são categorias que devem se fundir na construção do conhecimento mesmo sendo elementos que se manifestam de forma distinta. O racional e o sensível não são duas fontes distintas de conhecimento, na medida que o corpo trabalha de forma uníssona, integrando essas percepções tanto no trabalho intelectual quanto no trabalho manual.

Muito embora a filosofia grega tenha tentado romper com a religiosidade e com o mítico na busca do conhecimento, nada é tão “novo” ou “revolucionário” quanto pretende, observe que a filosofia perpetuou o dualismo corpo/mente, razão/sentido herdado da religião. O corpo, da onde provêm os sentidos, foi tratado em muitos momentos como o “cárcere da alma”, o obstáculo do homem na busca da evolução. Segundo Miguel Barrenechea, Nietzsche tem uma importante contribuição para rompermos com essa dualidade. O filósofo alemão

será um agudo crítico daqueles que julgam que o essencial do humano seria a consciência, a razão, o pensamento. O corpo deve ser, na sua ótica, o fio condutor para a compreensão do humano, para interpretar todas as questões, desde as premências vitais, do dia-a-dia, até as idéias

consideradas como as mais elevadas, mais complexas da reflexão filosófica. (BARRENECHEA, 2011)

Barrenechea vai apontar que Nietzsche questiona o dualismo clássico que enxerga uma razão acima do corporal humano. Apresenta inclusive sua postura muito mais crédula dos sentidos que da razão, pois entende o “pensamento racional como uma doença” e sugere que deveríamos nos deixar guiar pelos instintos. Para o autor alemão, a mente, a consciência e a razão são ficções instrumentais, o que realmente existe é o corpo. E veja como o pesquisador descreve a ação desse corpo na ótica nietzschiana, que tem todas as suas forças em constante movimento e luta:

No homem, na carne humana, encontramos um incessante dinamismo, um perpétuo jogo de forças; contudo, a cada momento dessa configuração do dinamismo corporal, a totalidade orgânica estabelece hierarquias. Entre as forças há algumas que pontualmente vencem, dominam e impõem sua vontade à totalidade corporal. (BARRENECHEA, 2011)

Aqui nos encontramos com o Tai Chi nietzschiano, uma luta dos instintos onde se manifestam energias que dominam as outras, num constante movimento. Um fluxo que aniquila o dualismo entre o racional e o sensorial através do corpo. O corpo é o que realmente importa, é o âmago do ser humano, Nietzsche expressa essa relevância do corpo através das palavras de Zarathustra: “Tudo é corpo e nada mais; a alma é simplesmente o nome de qualquer coisa do corpo” (NIETZSCHE, 2002, p, 46)

CAPÍTULO III

UM ENSINO DE FILOSOFIA ANTI-CONTEUDISTA

3.1. Reflexão e autonomia x memória e dependência.

Uma segunda proposta para um ensino de filosofia descolonizador é refletir sobre uma abordagem crítica em contraponto a uma que seja conteudista. Desta forma analiso e problematizo a prática de um ensino de filosofia que se confunde com o ensino de história da filosofia e não apresenta uma proposta de formação da capacidade crítica dos alunos, formação de uma autonomia no pensar. Ao tratar desta problemática a partir do pensamento de expoentes da filosofia europeia, Guillermo Obiols faz a seguinte constatação:

se colocamos Kant um passo à direita e aceitamos que no aprender a filosofar está incluída implicitamente a aprendizagem da filosofia e, se colocamos Hegel um passo à esquerda e admitimos que a filosofia que se deve aprender significa necessariamente aprender a filosofar, superamos uma falsa contradição e podemos afirmar que a aprendizagem filosófica é como uma moeda que tem em uma face a filosofia e na outra o filosofar. Talvez a ênfase em uma ou outra face possa depender da circunstância histórica que nos toque viver. Se, em um certo momento, reagimos contra o academicismo que em nome da filosofia, da rigorosidade do conteúdo e dos textos “sagrados” inibe a expressão do pensamento próprio, provavelmente possamos nos aferrar e defender, com justiça nas circunstâncias assinaladas, a proposta de aprender a filosofar. Se, ao contrário, em outro marco, por predomínio de uma pedagogia formalista ou da simples demagogia, nos sentimos fartos de que em nome do aprender a filosofar este se esvazie de conteúdo filosófico, é provável que nossa reação adquira um sentido contrário ao anterior. Definitivamente, a opção seria, fundamentalmente, uma questão de tipo político. (OBIOLS, 2002, p. 81 e 82)

Obiols designa uma dupla face do ensino de filosofia, um que é por demais voltado para o conteúdo (onde, por exemplo, o ensino da história da filosofia se confunde com o ensino do filosofar), que “inibe a expressão do pensamento próprio” e outro que é por demais dedicado ao exercício filosófico como ato de independência do pensamento e, desse modo, “se esvazie de conteúdo filosófico”. No ensino de filosofia no Brasil temos um desequilíbrio que gerou uma postura muito mais conteudista do que reflexiva, que se apresenta na relação que temos com a informação atualmente: muito acesso e pouca análise ou exercício crítico. Um ensino de filosofia que se reflete na dificuldade de encontrarmos uma filosofia brasileira e também na ausência de “filósofos brasileiros” (expressão quase inexistente nos meios acadêmicos). Queremos diagnosticar a contribuição de um ensino de filosofia que tenha a perspectiva da sociedade de origem, sua problemática, seus movimentos de autonomia cultural, artística e intelectual visando fortalecer o espectro de possibilidades de emancipação¹⁰ deste país e de seus educandos. Uma filosofia vivida e experimentada da perspectiva de todos os povos, que corajosamente enfrente o embate cultural se refinando, se redefinindo, torna-se, a despeito dos elementos culturais abortados e adquiridos, uma filosofia autoral e essencial. O filósofo português Antonio Quadros defendendo uma filosofia luso-brasileira indica que a nossa Paidéia não se concretizou em filosofia e, portanto nossas universidades se alimentam de pensamentos exógenos desconectados de nossa realidade, assim sendo:

Os resultados estão à vista (e falo sobretudo pelo que se passa na cultura portuguesa): nem nos afirmamos como povo pensante, nem somos capazes de impor nossa autonomia mental, ficando a filosofia relegada para os currículos das Faculdades, onde se formam professores e não filósofos. Costumava dizer Álvaro Ribeiro, meu mestre, que não há independência política sem autonomia mental, ou por outras palavras, que a nossa independência política não é senão formal, ilusória, esvaziada de conteúdo, quando não se basear num substrato filosófico próprio e autônomo, em suma, enquanto não pensarmos por nós e não pelos outros em nós, dominando-nos intelectualmente de dentro dos nossos espíritos. (QUADROS, 1988, p. 12)

A filosofia, que voltou a ser matéria obrigatória no ensino médio em 2008, pode nos afastar do sentimento “vira lata”, autodepreciativo, que nos faz diminuir tudo o que somos. Como possuir independência política se não temos uma forma de pensar própria?

¹⁰Conforme o dicionário Houaiss da língua portuguesa o substantivo feminino emancipação significa: 1- qualquer libertação; alforria, independência, 2-Rubrica: termo jurídico, instituto jurídico que, no Brasil, concede ao menor de 21 anos e maior de 18 seus direitos civis

Etmologia: no latim emancipatio, ónis - emancipação ato de alienar (uma propriedade)

Como resistir às garras dos colonizadores se não temos um ensino de filosofia que nos reflete? Roberto Gomes em seu livro “Crítica da razão tupiniquim”, nos alerta:

Seja como for, há Filosofia entre-nós. Lembro, no entanto, que isso não esgota a problemática a respeito de uma Filosofia brasileira, propondo, no mais das vezes, seu avesso: os sinais de seu esquecimento. Carentes de melhor distinção entre estas duas questões – *Filosofia entre-nós* e *Filosofia nossa* -, encontramos em nossos historiadores de idéias uma marca constante: a quase totalidade do que se escreveu sobre o tema baseia-se num equívoco primário. Este: confundir o valor ou existência de livros de Filosofia escritos por brasileiros com o valor ou existência de uma Filosofia brasileira. [...] Que existam autores de obras filosóficas entre nós não pode ser objeto de dúvida. Basta consultar alguns catálogos. Que tais autores sejam, em alguns casos, do melhor nível, também não pode ser contestado. Ocorre que isso não diz respeito à essência da questão aqui levantada. Na verdade nunca se perguntou, a sério, quais as condições de uma Filosofia brasileira, limitando-se a sondar, de modo vicioso, o valor de autores que aqui escrevem ou escreveram. (GOMES, 1994, p. 57 e 58)

Um ensino de filosofia descolonizador propõe um fortalecimento da soberania e da defesa de uma postura própria do país. Não à toa a disciplina é sempre rejeitada e maltratada por governos que não se ocupam com a autonomia de suas populações e de sua nação, como aconteceu durante a ditadura civil/militar pós 1964. Com o processo de impeachment sofrido pela presidenta Dilma Rousseff em 2016, baseado em crime de responsabilidade que foi negado pelo Ministério Público (ESTADÃO, 2016), novamente estamos vivendo sob o comando de uma elite colonialista, poderosa e inescrupulosa que nos governa por interesses próprios. Nos primórdios da luta pela educação pública os apelos para sua implementação surgiam, tanto da burguesia quanto dos progressistas, pelo seu potencial como formadora da nação brasileira. O ensino de filosofia, no escopo de disciplinas que compõe a grade curricular da escola pública, tem muito a contribuir nesta perspectiva, como bem pontuou Quadros: “nossa independência política não é senão formal, ilusória, esvaziada de conteúdo, quando não se basear num substrato filosófico próprio e autônomo.” (1988, p.12).

Com base em questões desta natureza é que se pretende compreender, do melhor modo possível, de que maneira a instituição escolar pode dar maior importância ao estudo e ensino da filosofia como promotor da capacidade de construir o conhecimento e como motor do pensamento autônomo e livre. De acordo com a afirmação do professor Dalton Alves em recente artigo:

No ensino de filosofia na escola, o problema não é conhecer a história da filosofia em detrimento do aprender a filosofar, e sim trabalhar a

história da filosofia mecanicamente, de modo não filosófico. A questão fundamental é de fundo *metodológico*, no sentido de pensar em *como* promover uma educação filosófica que não seja descontextualizada, desconectada da vida dos jovens estudantes do ensino médio e sem relação com a própria filosofia. (ALVES, 2016, p. 6)

O ensino mecânico de história da filosofia em nossas aulas de filosofia é causa e ao mesmo tempo resultado de um excesso de memorização na aprendizagem escolar. Pouco se exige de reflexão e crítica nos processos de ensino em geral, porém é justamente da filosofia que se espera uma postura mais crítica e até mesmo o ensino de uma forma crítica de se lidar com os conteúdos escolares e com os dilemas da vida. Espera-se que em todas as disciplinas, em todas as salas de aula e em todos os processos de ensino, se tenha uma aprendizagem que seja absorvida por meio de atitudes críticas e pensantes e não passivamente. É do ensino de filosofia, porém, que se tem a maior expectativa de uma aula que não apele unicamente para a memória, mas também de uma aula que “ensine a pensar”. A disciplina se compõe do ensino da história da filosofia e também do exercício de filosofar.

Conscientes, então, da necessidade do conteúdo e da criticidade numa relação igualitária na aprendizagem filosófica, sigamos adiante!

3.2. Uma relação deficiente com a história.

Outra razão para entender a primazia do conteúdo memorizador e do alijamento da reflexão no ensino de filosofia é **que nossa relação com a história é deficiente!** Isto acontece por dois motivos. Primeiramente, porque lidamos com um registro que ignora a nossa formação ao nos apresentar a história européia como se fosse a nossa única origem histórica, ignorando a história dos índios (pré-colonização) e dos negros (história da África) que nos precedem como povo e como cultura. Em segundo lugar, temos de pontuar que vivemos um “excesso de história” (NIETZSCHE, 2003, p. 12) que nos afasta da vida e da reflexão.

No primeiro caso vou me basear, principalmente, na dissertação de mestrado do pesquisador Fernando Guimarães Pimentel. As experiências que vivemos nas escolas e nas instituições formadoras de opinião do nosso país exalam essa paixão pelas

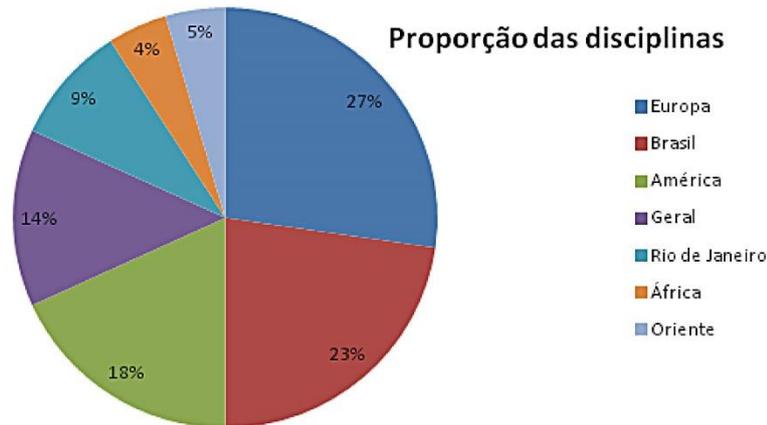
metrópoles, basta observar a contínua ausência de informações sobre o “mundo colonizado” (Ásia, África e América Latina) nos programas jornalísticos de nossas mídias em benefício de informações até irrelevantes do mundo europeu ou americano (do norte). Pimentel, porém, estudando o currículo do curso de História da UERJ, do qual foi aluno, apresenta dados muito interessantes. No resumo da sua dissertação ele indica:

A partir de algumas observações constatamos que o currículo privilegia estudos cujo tema é a Europa e as perspectivas teóricas baseiam-se em autores igualmente europeus. Nesse sentido, identificamos o currículo como eurocêntrico e pretendemos abordar essa análise a partir das ementas das disciplinas, documentação oficial (processos, atas de reuniões) e entrevistas/conversas com estudantes e professores. [...] E, a partir desse entendimento, iremos dialogar com os conceitos de eurocentrismo, e colonialidade. Tais estudos promovem abordagens combativas que pressupõem a superação, também no plano epistemológico, desse paradigma. (PIMENTEL, 2015, p. 6)

O pesquisador irá apontar que as disciplinas que tratam da história mundial sejam elas sobre a idade média, a idade moderna e a contemporânea, tratam quase exclusivamente da história da Europa ou do capitalismo europeu. Ele irá apresentar também informações sobre a recente chegada no currículo escolar da disciplina História da África, fato que se deu por força de lei. Ao observar a ementa desta disciplina ele salienta que ela “apresenta uma perspectiva historiográfica que considera a História do continente africano a partir das invasões europeias, na qual os termos *colonização* e *descolonização* aparecem diversas vezes e conduzem a leitura” (PIMENTEL, 2015, p. 125). Ao se referir a esta questão ele se refere ao “memoricídio” da história dos indígenas e africanos no período anterior ao contato com os europeus. Mesmo não se encontrando documentos escritos referentes a esta época, ela não pode ser ignorada e ainda assim, pode ser estudada por fontes orais e arqueológicas. Ele cita a importância do Império Turco-Otomano e do Império Árabe-Islâmico durante a idade média que retirava a Europa do centro econômico, social e político do mundo de então, e ainda assim, em nossos currículos, nós nos dedicamos ao estudo da idade média europeia!

Para finalizar essa questão apresentaremos a seguir um gráfico que ele utiliza para mostrar a “Proporção de disciplinas temáticas na grade curricular obrigatória comum ao bacharelado e à licenciatura” do curso de história da UERJ:

Figura 01: Quadro da Proporção das Disciplinas Obrigatórias do Curso de História-UERJ



Fonte: PIMENTEL, 2015, p. 123)

Nesta imagem fica mais fácil perceber a enorme concentração de informações de uma história que não necessariamente é a nossa ou a mais importante para nossa formação como povo e para nosso próprio conhecimento. E a história da América e da África, que são tão importantes quanto a europeia, só passam a existir depois de seu contato com os europeus. Trabalha-se uma história subordinada e subtraída.

A segunda questão que danifica nossa relação com a história é o “excesso de memória”. Em seu livro “Segunda Consideração Intempestiva – Da Utilidade e Desvantagem da História para a Vida”, o filósofo Friedrich Nietzsche nos apresenta uma relação com a história capaz de travar os processos vitais das sociedades e dos indivíduos, uma relação doentia. Ele inicia o livro falando que “padecemos todos de uma ardente febre histórica” (NIETZSCHE, 2003, p. 6) e que, de forma diferente dos animais que vivem a-historicamente e são totalmente dedicados ao momento presente, vivendo em intensidade e verdade o que são, nós temos que carregar o fardo do passado e nunca estamos completamente no presente vivendo-o com toda intensidade. Esse é o motivo da felicidade não ser uma constante em nossa vida, pois a felicidade carece do esquecimento, precisamos nos abandonar no momento que vivemos como se fossemos só ele. Pelas palavras de Nietzsche:

Quem pode se instalar no limiar do instante, esquecendo todo passado, quem não consegue firmar pé em um ponto como uma divindade da vitória sem vertigem e sem medo, nunca saberá o que é felicidade, e ainda pior: nunca fará algo que torne os outros felizes. (NIETZSCHE, 2003, p. 9)

Para Nietzsche um homem que quisesse viver sempre historicamente, sem cultivar o esquecimento seria como um homem que não quisesse ou pudesse dormir. Organicamente existe a luz e a escuridão, o dormir e o acordar, o momento de ver e o momento de não ver. Para o filósofo é possível um homem viver com poucas lembranças, mas é impossível que viva sem o esquecimento, é necessário ruminar o passado e, em algum momento, excretá-lo. E este saber não é apenas dirigido aos indivíduos, mas também aos povos e às culturas, um certo grau elevado de historicidade pode ser danoso para indivíduos e sociedades. Esse grau de esquecimento necessário se não for respeitado poderá sucumbir com o presente (será o “coveiro do presente”), para tanto, dependemos da capacidade de absorver o passado, de acordo com o “tamanho da *força plástica* de um homem, de um povo, de uma cultura; penso esta força crescendo singularmente a partir de si mesma, transformando e incorporando o que é estranho e passado, curando feridas” (NIETZSCHE, 2003, p. 10). É possível imaginar esse processo como uma fagocitose: o passado como um corpo estranho, necrosado, sendo digerido e tornado inofensivo.

Esse material histórico absorvido deve ser utilizado para o homem novamente fazer história, fazer a vida. A vida é um poder a-histórico. **A história, quando em excesso, domina o homem que deveria dominá-la e impede o fluxo da vida, o devir.** Neste momento, antes de apresentar três modos da história, o pensador conclui advertindo: “que a vida necessite da história precisa ser tão claramente concebido quanto a formulação que precisará ser posteriormente demonstrada - que um excesso de história prejudica o vivente” (NIETZSCHE, 2003, p. 18).

Vivemos cercados de fantasmas quando a história não está a serviço da vida. Criamos um ambiente propício às ideias conservadoras e, por que não dizer à ideia das classes dominantes que, uma vez no poder, não querem mudanças, não querem dar chance à força plástica da vida que ameaça seu status. Não me parece sem motivos que vivemos em pleno século XXI, mais de 20 anos depois de finda a guerra fria, às voltas com o medo do comunismo, com o louvor à tortura, com a pregação da justiça pelas próprias mãos e com uma crítica jocosa, porém pertinente, de que o Brasil está andando para trás! Há um excesso de passado em nosso presente. Há bem pouco tempo atrás (1964) vivemos um processo golpista bem semelhante e ele se descortina novamente sem que a maioria da população se dê conta, parece que não digerimos, não resolvemos o nosso passado ainda. É claro que podemos chamar este processo de falta de conhecimento histórico, porém também podemos denunciar a falta de crítica do conhecimento histórico. É lamentável,

mas é comum ver cidadãos brasileiros que defendem o período ditatorial anterior como tendo sido louvável! Dizem que quando vemos muitas imagens acabamos por não ver nenhuma, pelo excesso de informação não digerimos bem o que recebemos.

Neste ponto podemos apresentar os três aspectos pelos quais o homem se apropria da história e as três espécies de história apresentadas por Nietzsche:

A história é pertinente ao vivente em três aspectos: ela lhe é pertinente conforme ele age e aspira, preserva e venera, sofre e carece de libertação. A esta tripla ligação correspondem três espécies de história, uma vez que é permitido diferenciar entre uma espécie *monumental*: uma espécie *antiquária* e uma espécie *crítica* de história. (NIETZSCHE, 2003, p. 18)

Em todas as três espécies de história se pode tirar proveito para a vida, em todas elas é possível estar a serviço da vida. Porém, também se pode danificar com elas a corrente da vida.

A **história monumental** é entendida por Nietzsche como aquela que é dedicada ao registro dos grandes personagens e dos grandes momentos do passado, o registro que “merece” ser preservado como uma mensagem de encorajamento para o presente. É uma história que se apresenta como um antídoto para a resignação. O filósofo sugere que “uma cadeia de montanhas liguem a espécie humana através dos milênios” (NIETZSCHE, 2003, p. 19), uma imagem interessante para descrever que apenas os momentos ápices da humanidade é que serão memorizados e marcados na cultura. Assim sendo, estaremos sempre contemplando os “picos” da história, os ícones de uma época, os grandes acontecimentos. Dizem que ter uma data comemorativa é um bom motivo para não se esquecer de uma pessoa ou fato, mas também é um bom motivo para se lembrar deles apenas uma vez por ano. Acho que a questão da história monumental é a mesma, você enxerga apenas a ponta do iceberg, tudo mais fica escondido, esquecido, a história comum não tem valor e acabamos por criar um monopólio do registro histórico. É uma perspectiva bastante favorável a quem pretende que sua história seja lida como a história universal. Se acreditarmos que a história ocidental é a mais grandiosa e exemplar, nos deteremos nela ignorando todo o restante da história mundial, como se já possuíssemos uma sinopse de todo o resto.

O monumental alude à fama, ao monopólio das atenções, o que claramente nos remete à sobrecarga de história europeia que nos invade até hoje. Quando pensamos em uma sala de aula, em uma aula de filosofia regada pela história da filosofia esse ápice

histórico vai a extremos impensáveis! A redundância é necessária, pois, se da história geral já somos reféns de um continente que se pretende dono do mundo, na história da filosofia estamos diante de uma janela que se abre apenas para este continente, negando e obstruindo outras histórias filosóficas. Daí a problematização do nascimento da filosofia na Grécia e da incapacidade filosófica de outros povos. Veja o que Nietzsche afirma sobre essa característica alienante e destruidora da história monumental:

Se a consideração monumental do passado *governa* sobre os outros tipos de consideração, ou seja, sobre o tipo antiquário e o tipo crítico, então o passado mesmo é *prejudicado*: grandes segmentos do passado são esquecidos, desprezados e fluem como uma torrente cinzenta ininterrupta, de modo que apenas fatos singulares adornados se alçam por sobre o fluxo como ilhas: nas raras pessoas que se tornam em geral visíveis salta aos olhos algo não natural e estranho, semelhante ao quadril de ouro que os discípulos de Pitágoras supunham ter visto em seu mestre. (NIETZSCHE, 2003, p. 18)

Não é isso que Roberto Gomes falava quando se referia a uma filosofia brasileira? Não há espaços para essa filosofia porque o monumental nos apavora, nos diminui e já está estabelecido. Quem é Oswald de Andrade, Machado de Assis, Gilberto Freire se comparados a Hegel, Platão e Nietzsche? O monumental da história da filosofia é, exclusivamente, europeu.

Um segundo modelo de relação com a história apresentado é o **antiquário** que vai tratar de uma veneração das tradições do passado, uma espécie de CTG (Centro de Tradições Gaúchas) que ignora o presente como potência e vive do compromisso com o passado. Falando em terras do sul, é sabido que os imigrantes europeus que vieram para o Brasil no século passado e ocuparam o sul do Brasil vivem muitas vezes uma realidade idêntica à que deixaram para trás quando saíram de seus países de origem. É como se eles recriassem aqui a Itália ou a Alemanha de 90 anos atrás, é como se eles confundissem a identidade local e atual com a identidade do lugar onde viviam há tanto tempo atrás. São conservadores desses hábitos e lutam contra uma vida que se pode chamar de novidadesca, só se satisfaz na experiência do inédito. Por vezes estes comportamentos são saudáveis em função da sobrevivência da comunidade, do “contentamento da árvore com as suas raízes” (NIETZSCHE, 2003, p. 27), do respeito a um passado que oferece a ele uma origem e uma herança. No entanto, há o perigo de se ater mais às raízes que aos galhos e de se esquecer que todo passado é também digno de condenação e o novo nem sempre é merecedor de hostilidades. Segundo o filósofo, neste momento, “o sentido não conserva mais a vida, mas a mumifica” (NIETZSCHE, 2003, p. 28). É um comportamento

que subestima o que está surgindo em benefício do que já foi, não é um instinto criativo, mas conservador. O antigo, na visão do historiador antiquário, é, por si só, digno de admiração e de ser imortalizado.

Diante destas espécies de histórias que já conhecemos, a monumental e a antiquaria, entendemos a necessidade de uma **história crítica**, pois muitas vezes temos que condenar e abandonar um passado para servir à vida. É a própria vida que pede esse tribunal e esse julgamento, “na medida em que viver e ser injusto são uma coisa só” (NIETZSCHE, 2003, p. 30). É dessa forma que avaliamos os privilégios oferecidos, a existência de injustiças históricas que merecem ser reparadas e a existência de passados que merecem perecer. Essa proposta do autor nos aproxima da ideia das ações afirmativas diante de preconceitos sociais demonstrados historicamente, como a política de cotas nas universidades e nos serviços públicos para mulheres, negros, pessoas com deficiência e homoafetivos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos surgiu no fim da guerra, momento que o homem percebe que era capaz de lidar com outros seres humanos de forma estúpida e cruel, surge então um documento e uma busca de ações políticas que impedissem que esse passado recente se repetisse (já poderíamos ter percebido isto com o processo de colonização que foi muito mais brutal que as guerras que aconteceram no século passado, porém...). Ainda não sabemos se estamos sendo efetivos, mas temos feito julgamento do nosso comportamento colonizador, escravocrata, machista, nazista, autoritário e temos apresentado propostas que visam impor um fim a eles. Ao analisar a história o autor se refere a essas questões nesse texto:

Pois porque somos o resultado de gerações anteriores, também somos o resultado de suas aberrações, paixões e erros, mesmo de seus crimes [...] Se condenamos aquelas aberrações e nos consideramos desobrigados em relação a elas, então o fato de provirmos delas não é afastado. O melhor que podemos fazer é confrontar a natureza herdada e hereditária com o nosso conhecimento, combater através de uma nova disciplina rigorosa o que foi trazido de muito longe e o que foi herdado, implantando um novo hábito, um novo instinto, uma segunda natureza, de modo que a primeira natureza se debilite. (NIETZSCHE, 2003, p. 31)

O olhar crítico para a história não é de fácil resultado e de fácil trato, segundo o autor. O que se pretende é mudar a própria origem de uma sociedade, é uma contraproposta que se faz ao passado que nos gerou. Esse exercício crítico, porém, pode ser de grande valor à vida.

Analisando nossa relação com a história e nossas salas de aula ainda tão colonizadas, talvez consigamos implementar uma nova relação com nosso ensino de filosofia. Temos encontrado valor crítico neste ensino, haja visto a resposta dos alunos secundaristas ao ocuparem suas escolas contra a proposta de reforma do ensino paulista¹¹, paranaense e contra a reforma nacional do ensino médio¹². Novamente uma reforma que ataca à filosofia, disciplina que vimos ser defendida (tanto quanto a sociologia) pelos alunos “ocupantes” como sendo de grande valor para sua formação cidadã.

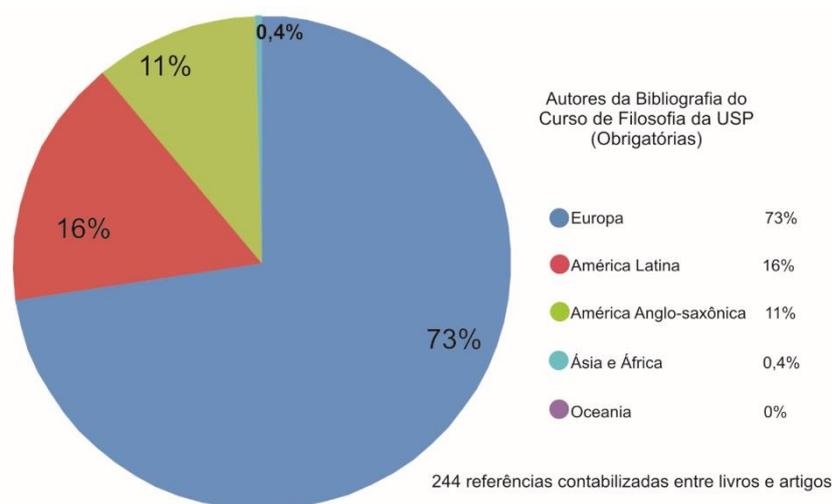
Como afirmaram Pimentel (2015) e Nogueira (2013), devemos ir além neste trato com o ensino, precisamos de uma libertação epistemológica do colonialismo e nesse sentido a filosofia e seu ensino muito podem contribuir. Não é apenas a história da filosofia que é confundida com o ensino de filosofia, é a história da filosofia europeia! Para ilustrar essa questão realizamos uma investigação nas referências bibliográficas do curso de filosofia da USP (Universidade de São Paulo), fica mais fácil perceber o peso dos autores europeus no ensino de filosofia no Brasil, uma vez que o curso da USP é modelo para vários outros cursos de filosofia no país.

A pesquisa se dividiu em duas perspectivas: uma que contempla toda a bibliografia obrigatória do curso e outra que analisa esta e ainda inclui uma representação da bibliografia das disciplinas optativas do curso (algo em torno de 1/3 desta). Para situar geograficamente os autores, considerou-se o ambiente de formação e não o de atuação dos escritores, em caso contrário, a representatividade da América Anglo-saxônica teria sido bem maior. Tanto a bibliografia principal das matérias quanto a complementar foi considerada, como resultado apresentamos os seguintes gráficos:

¹¹O documentário “Lute como uma menina”, disponível no youtube, retrata o início dos movimentos de ocupação das escolas públicas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8OCUMGHm2oA>. Acesso em: 20/12/2016.

¹² Sobre a reforma nacional do ensino médio, feita por medida provisória, veja a matéria do Senado Federal. Disponível em: <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/matéria/126992>. Acesso em: 20/06/2017.

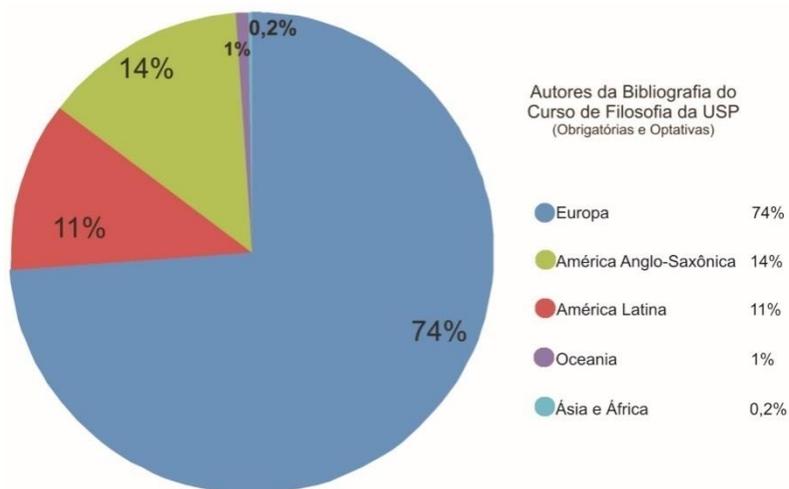
Figura 02: Quadro de Autores da Bibliografia - Disciplinas Obrigatórias - Filosofia/USP



Dados colhidos no site da USP. Disponível em: <http://filosofia.fflch.usp.br/>. Acesso em: 15/03/2017

No resultado do primeiro gráfico observamos uma grande concentração de autores europeus, ela é ainda maior no demonstrativo que inclui as matérias optativas do curso:

Figura 03: Quadro de Autores da Bibliografia - Disciplinas Obrigatórias/Optativas- Filosofia/USP



Dados colhidos no site da USP. Disponível em: <http://filosofia.fflch.usp.br/>. Acesso em: 15/03/2017

Se queremos alunos com capacidade reflexiva, precisaremos de professores de filosofia com capacidade reflexiva. Uma filosofia que pense nossa realidade, por sua vez, precisará brotar do seio de nossas questões e da perspectiva de nossas comunidades. Pelo

viés da representatividade já seria necessário incluir em nossos currículos uma presença maior do pensamento brasileiro, latino e da perspectiva do colonizado. Porém, não só pelo viés da representatividade, mas também por uma questão de conteúdo. Como falamos no segundo capítulo, há temas como o racismo, por exemplo, que não foram e não parece que serão levantados pelos filósofos europeus. Há questões que não são pertinentes ao universo dos colonizadores, e se forem, não terão a mesma perspectiva e problemática que aquela que vivenciamos, basicamente porque somos colônia e eles são metrópole, não temos uma mesma realidade, mesmo em assuntos que nos sejam comuns. Basicamente, porque a filosofia deles justificou a nossa espoliação, a nossa escravização, o nosso perfil subalterno no grande projeto político global.

O Brasil é um “pedaço da África”, nossa população é de maioria negra e, no entanto, nossa filosofia ignora a África (nem 1% dos autores é africano). Nossa filosofia quando não comenta os filósofos europeus, deixa que eles mesmos falem. Há nesse trabalho um esforço para ouvirmos a filosofia que brota da América Latina, principalmente. Quando Cesaire (1978) indicou a necessidade de nossa repersonalização histórica a partir de uma maior proximidade com a África e, por conseguinte, com a América pré-colombiana, que possuem uma grande parte da nossa história de formação social, quando ele se recusou a receber o presidente francês por não admitir que a nossa história fosse tratada pela perspectiva do colonizador, ele estava nos apontando esse caminho. Há nesse apelo um direcionamento geopolítico, uma proposta para olharmos para nossas questões com nossos próprios olhos e com as perspectivas provenientes de todo espectro de formação que nos concebeu, não apenas do espectro europeu.

Fazer a crítica do nosso passado colonial implica também julgar nossas salas de aula que apresentam intensamente a seus alunos, e a todo momento, essa história de subalternidade. Essa subalternidade figura tanto em nosso currículo oficial quanto no currículo oculto¹³. Finalizo com mais algumas palavras de Nietzsche que em um olhar sobre o seu tempo, sobre a modernidade, crava a seguinte análise:

Nossa cultura moderna não é nada viva, porque não se deixa de modo algum conceber sem esta oposição, ou seja, ela não é nenhuma cultura

¹³ O conceito de currículo oculto surgiu na década de 60, conforme nos apresenta MAGALHÃES e RUIZ (2011) e se referia ao enquadramento do aluno em padrões de comportamento, de submissão, apto a cumprir horários, ordens e regras. A escola rompia com a vontade individual do aluno e o colocava em rotinas e disciplinas inéditas para ele. O objetivo final, assim como no currículo explícito, seria torná-lo apto para o ingresso futuro no mercado de trabalho.

efetiva, mas apenas uma espécie de saber em torno da cultura. [...] nós modernos não temos absolutamente nada que provenha de nós mesmos; somente na medida em que nos entulhamos e apinhamos com épocas, hábitos, artes, filosofias, religiões, conhecimentos alheios, tornamo-nos dignos de consideração, a saber, enciclopédias ambulantes... (NIETZSCHE, 2003, p. 33, 34 e 35)

Somos enciclopédias ambulantes, cheios de conhecimentos que nos são alheios e para nada servem em nossas próprias realidades. Em nossas aulas, conversas e trabalhos escolares, citamos todos os filósofos europeus e sabemos todas as suas teorias, mesmo que elas não se prestem a nenhuma ação efetiva sobre a nossa realidade, apenas se prestam a construir nossa bagagem acadêmica. Precisamos olhar nossa realidade e construir nossa própria história filosófica, nossos próprios pensadores e filósofos e nossa própria escola filosófica. Não por amor à filosofia, mas por amor às nossas vidas individuais e sociais.

CONCLUSÃO

Nesse trabalho buscamos mostrar o quanto o processo colonizador promovido pelos europeus foi devastador e destruidor de possibilidades, sociedades e de conhecimentos. O quanto as populações nativas e originárias, as populações indígenas, foram afetadas e desumanizadas pela lógica científica, maquiavélica e produtora de inferioridade oriunda da classificação racial. Procuramos, ainda, manifestar a presença e atuação do sistema colonial e eurocêntrico em nosso mundo e em nossa realidade atual, particularmente no Brasil e América Latina. Esse processo se mantém, não mais pelo poder bélico, mas sim pelo poder ideológico e, desse modo, não podemos deixar de perceber o quanto a filosofia, asépticamente tratada, se presta a esse serviço.

O grande problema da colonização é que ela destruiu as referências autóctones, pertinentes aos lugares que foram subalternizados, em seu lugar foram inseridas as referências europeias de mundo. Assim, nos organizamos politicamente como se fôssemos europeus, comemos, nos vestimos, moramos, estudamos, casamos, registramos nossa história, jogamos futebol... e, finalmente, pensamos como se fôssemos europeus. Porém, não somos. Obviamente que temos muito de Europa em nossa construção social, mas não tanto quanto pensamos ou quanto os colonizadores querem nos fazer acreditar. Carregamos, também, marcas do processo e cicatrizes da exploração colonial das quais não conseguimos ainda nos desvencilhar. O próprio racismo que está instituído em nossas relações e o sentimento de inferioridade em relação aos povos da metrópole. Falando em sentimento de inferioridade e em eurocentrismo, devemos notar que as categorias de avaliação que temos são modelos copiados, ou mesmo, criados pelas metrópoles (O Pisa: Programme for International Student Assessment – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, o PIB: Produto Interno Bruto, o Risco-Brasil: o risco-país é denominado EMBI+ - Emerging Markets Bond Index Plus, calculado por bancos de investimento e agências de classificação de risco, o IDEB: principal indicador da qualidade da educação básica no Brasil e etc.). Os europeus são ainda o nosso modelo de comparação, mas nós não somos iguais e não vivemos no mesmo mundo que eles. Se queremos seguir o modelo

da Europa, se queremos ser uma nova Europa, seria melhor que eles mesmo conduzissem nossa história, nossas sociedades.

Infelizmente, não podemos deixar de perceber que há ainda uma grande disputa política e econômica em jogo no mundo e que continuamos comparecendo nesse embate como “sócios menores”, em grande parte porque perdemos nossas referências históricas. Como afirmou Cesaire, nossa personalidade histórica precisa ser recuperada. Há um poder hegemônico e ideológico que precisa ser combatido e me parece que o ambiente escolar é um dos mais disputados estrategicamente. Veja-se as tentativas de se levar para as salas de aula, por meio dos materiais didáticos ou pelos currículos, uma mensagem colonizadora que “eufemiza” os processos coloniais. Veja-se o material pesquisado, que vai desde os anos iniciais do ensino fundamental até o ensino superior, onde se pode perceber o quanto tratamos de forma sutil e até ingênua os séculos de colonização e exploração que sofremos por parte dos europeus ou, por outro lado, colocamos esses personagens e suas histórias como se fossem até hoje, o centro de nosso universo.

Temos ainda uma dificuldade para encontrar outras referências e por isso ainda mantemos essa polarização “branca” em nosso referencial escolar. Não que se acredite nessa racialidade originária de pigmentos, mas essa classificação nefasta ainda se faz sentir. Nesse trabalho também tivemos dificuldades para encontrar referências de pensamento que fossem produzidos a partir das zonas colonizadas, não é fácil discutir e refletir as questões sem apelar para a produção europeia. Porém, essa proposta existia e obteve alguns êxitos. É um exercício, precisamos pedir por essas falas, por esses conceitos, precisamos buscar esse conhecimento, buscar essa história que ainda se encontra obstaculizada pela hegemonia eurocêntrica que nos domina.

Essa monografia é uma militância, não se pode negar. Não conseguimos avançar muito na tentativa de envolver um pensamento libertador vindo do mundo que sofreu a colonização, fizemos uma representação da filosofia africana, da filosofia oriental e caminhamos um pouco mais dentro da filosofia latina. Nossa geografia nos insere nesse universo e facilita o acesso. Conseguimos pensar sobre a possibilidade de não haver tido um nascimento para a filosofia, assim como não tivemos para outras áreas do conhecimento. Conseguimos perceber a destruição dos conhecimentos que produzimos no passado e dos que poderíamos ter produzido durante esses séculos de exploração. O que teríamos aprendido com os Astecas, os Maias e os Incas? Quantos conhecimentos se perderam e quantos deixaram de serem produzidos?

O descredenciamento das colônias como produtoras de conhecimento se deu também pelo conceito de racionalidade ocidental, essa forma cartesiana e compartimentalizada de entender (ou mal entender) o pensamento. O socratismo fez do pensamento racional, do pensamento ocidental, por séculos a fio, uma nova religião que iria salvar o mundo. O mundo não precisa ser salvo, os erros fazem parte das histórias que existem nesse pluriverso que vivemos. Nesse ponto precisaríamos desenvolver melhor a filosofia trágica apresentada por Nietzsche, que se configura numa relação das forças apolíneas e dionisíacas da tragédia grega, forças antagônicas que se complementam como os elementos opostos que se encontram e reagem no Tai Chi taoísta. O apolíneo representa melhor o racional que o dionisíaco, o dionisíaco tem uma proximidade maior com o sensorial, mas ambos são vitais na tragédia e na concepção filosófica trágica. Um não elimina e não diminui o outro. A necessidade de um pensar diverso, ou melhor, pluriverso, onde não há apenas um caminho, mas sim vários, não há apenas uma filosofia, mas sim várias e não apenas uma maneira de fazer filosofia é premente!

A dificuldade de falar sobre um dualismo (sensorial x racional) que precisamos vencer sem ainda tê-lo vencido é notável. Essa forma negativa como enxergamos o corpo, como subalternizamos os sentidos, esses códigos que parecem não ser nossos, mas estão colados em nossas posturas conceituais. Nós que andávamos nus e agora nos envergonhamos do nosso corpo! Nós que não entendemos o nosso corpo e o colocamos por via do cristianismo, da filosofia ocidental, do modo de vestir europeu, como um empecilho, como se fosse apenas uma parte de nós.

Quando falamos da arte, nos limitamos também a apontar a importância de movimentos artísticos na construção de uma identidade e um pensamento sobre nós. Apontamos o seu potencial como produtor de conhecimento, como forma de interpretar a realidade tanto sensorial quanto racionalmente, ou seja, sem dualismo. Porém, cabe um maior aprofundamento sobre a Estética, leituras mais recentes podem acrescentar muita informação sobre a ciência que busca o conhecimento sensitivo e iluminar esse caminho de boa convivência das forças sensoriais e racionais.

Tratando da abordagem histórica no ensino de filosofia, detectamos um desequilíbrio. De modo geral, nosso ensino é por demais memorizador e pouco identificado com a reflexão, porém não estamos excluindo a memorização como forma de aprendizagem. Acreditamos, ainda, que refletir sobre um determinado assunto é

também a melhor forma de memorizá-lo. É uma forma de adaptar esse conteúdo à nossa vida, ao que nos é importante, transformando o conteúdo em ferramenta de ação.

Esse excesso de história que nos envolve é um excesso de história europeia, por outro lado, temos carência de história africana e ameríndia. A capacidade de ruminar sobre os conceitos e sobre a história deixaria nossa mente mais envolvida com o seu presente, com o seu dever, com a própria vida. Esse excesso de história pode ser a forma atual de se colonizar por vias ideológicas, por isso precisamos atentar para estes fatos. A história monumental e a história antiquária, apresentadas em nosso último capítulo, não são por si só negativas, elas possuem valores e são formas de se lidar com a história. Fazer, porém, a história crítica é a premissa mais urgente, precisamos tratar, inclusive, a nossa história colonial e tirar dela lições para o presente, para a vida. Numa perspectiva escolar, dentre todas as disciplinas, é a filosofia que melhor pode nos auxiliar a olhar a vida, a história, a escola, o trabalho e tantas áreas, de forma reflexiva. A filosofia é a disciplina que pode ter a reflexão como conteúdo e método.

A oralidade é uma forma de lidar com a história de maneira a eliminar os excessos de memória, os excessos de história. Há um filtro natural no processo de transmissão da história por via oral, e, como já falamos, reduz-se em muito a possibilidade de construção de uma história monumental baseada em personagens ou fatos de destaque.

Temos uma proposta de trabalho nesta monografia que pretende se estender para um mestrado e um doutorado, onde se possa ter um foco mais nítido, muito embora a possibilidade de pensar por vários prismas não seja menos atraente.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Dalton José. Metodologia da filosofia e do ensino de filosofia: tensões e confluências. In: **RevistaEccoS**, São Paulo, n. 39, jan./abr. 2016.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; Martins, Maria Helena Pires. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. 3ª Ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- BARRENECHEA, Miguel Angel de. **Nietzsche e a alegria do trágico**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2014
- BARROS, Manoel de. **Manoel de Barros – Poesia Completa**. Editora Leya, São Paulo, 2013.
- BAUMGARTEN, Alexander Gottlieb. **Estética: A lógica da arte e do poema**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- BOFF, Leonardo. O poder de mobilização da esquerda não é efetivo para oferecer um projeto alternativo. **Entrevista concedida ao Jornal *El País***, maio de 2017, Disponível em http://brasil.elpais.com/brasil/2017/05/26/politica/1495833522_994721.html, acessado em 28 de maio de 2017.
- BRUNNER, Fernand. A noção de filosofia no oriente e no ocidente, In: **Revista Reflexão**. Campinas, SP: PUC-CAMPINAS; Instituto de Filosofia, ano XIV, n.41, maio/agosto, p.11-15, 1988. [ISSN: 0102-0269]
- CABRERA, Julio. **O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes**. Editora Rocco, Rio de Janeiro, 2006.
- CASTRO JÚNIOR, José Luiz de. **As práticas corporais chinesas: princípios e concepções de corpo** (Trabalho de Conclusão de Curso/TCC). Campinas, SP: Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2007.
- CESAIRE, Aimé. **Discurso sobre o Colonialismo**. Lisboa: Editora Livraria Sá da Costa, 1978.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ed. Ática, 1994.
- DUSSEL, Enrique. Enrique Dussel y otra mirada sobre la historia universal. **Seminário Filosofia e Política em América Latina Hoy**. Ecuador: Universidad Andina Simon Bolívar, 2013. Disponível em: <<https://youtu.be/6GLzHSIGf4o>> Acesso em: 14 de março de 2015.

DUSSEL, Enrique. **Filosofia da Libertação na América Latina**, tradução de Luiz João Gaio, São Paulo: Edições Loyola, 1997.

ESTADÃO, Para Ministério Público, pedaladas do governo Dilma não são crime, 14 de julho de 2016. Disponível em <<http://politica.estadao.com.br/noticias/geral,para-mp-pedaladas-do-governo-dilma-nao-sao-crime,10000062862>> acesso em 4 de julho de 2017.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

GOMES, Angela Maria de Castro (Org.). **Direitos e cidadania**: memória, política e cultura, Rio de Janeiro: FGV Editora, 2007.

GOMES, Roberto, **Crítica da razão tupiniquim**. 11ª Ed. São Paulo: FTD, 1994.

HEGEL, G.W.F. **Introdução à história da filosofia**. Lisboa: Edições, 1991.

HEGEL, G. W. F. **Lecciones sobre la Historia de la Filosofia III**. México: Fondo de Cultura Económica, 1955.

I CHING: O livro das mutações. Tradução do chinês para o alemão, introdução e comentários Richard Wilhelm; prefácio de C. G. Jung; introdução à edição brasileira de Gustavo Alberto Corrêa Pinto; tradução para o português de Alayde Mutzenbecher e Gustavo Alberto Corrêa Pinto. São Paulo: Editora Pensamento, 2006.

JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LOSADA, Terezinha. **A interpretação da Imagem**: subsídios para o ensino de arte. Rio de Janeiro: Mauad X / FAPERJ, 2011.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva; RUIZ, Erasmo Miessa. Estigma e currículo oculto. **Revista Brasileira de educação Especial**, Marília, v. 17, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382011000400010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23/11/2014.

MENDES, Ademir Aparecido Pinhelliet [*et al.*]. **Filosofia**– Ensino Médio. 2ª Ed. Curitiba: SEED-PR, 2006.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Segunda consideração intempestiva**: da utilidade e desvantagem da história para a vida. Rio de Janeiro: RelumeDumará, 2003.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **O nascimento da tragédia**, ou Helenismo e pessimismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

NOGUERA, Renato, **O ensino de filosofia e a lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

NOGUERA, Renato. “O conceito de drible e o drible do conceito: analogias entre a história do negro no futebol brasileiro e do epistemicídio na filosofia”. In: **Revista Z Cultural**. Rio de Janeiro: PACC/UFRJ/Faculdade de Letras; CNPq/FAPERJ. Ano VIII, Número 02, 2013. [ISSN: 1980-9921]. Disponível em:

<<http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/o-conceito-de-drible-e-o-drible-do-conceito-analogias-entre-a-historia-do-negro-no-futebol-brasileiro-e-do-epistemicidio-na-filosofia/>> Acesso em 20 de outubro de 2014.

OBIOLS, Guilherme. **Uma introdução ao ensino de filosofia**. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2002.

PIMENTEL, Fernando Guimarães, **Política curricular no curso de história da UERJ/Maracanã: processos de mudança e embates na comunidade universitária**. (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Educação/ProPED; Centro de Ciências Humanas e Sociais/CCH, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2015.

PRAXEDES, Walter. Eurocentrismo e racismo nos clássicos da filosofia e das Ciências Sociais. In: **Revista Espaço Acadêmico**, ano VII, nº. 83, abril de 2008. [ISSN: 1519-6186]. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/083/83praxedes.htm>> Acesso em 12/03/2015.

QUADROS, Antônio. A paideia luso-brasileira e a filosofia de língua portuguesa, In: **Revista Reflexão**. Campinas, SP: PUC-CAMPINAS; Instituto de Filosofia, ano XIV, n. 40, jan./abr., p. 07-19, 1988. [ISSN: 0102-0269]

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Editora CLACSO, 2005.

SAID, Edward W. **Cultura e Imperialismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

TSE, Lao. **Tao Te Ching: O Livro do Caminho e da Virtude**, Tradução do Mestre Wu Jyn Cherng, Sociedade Taoísta do Brasil, s/d.

VESENTINI J. William, MARTINS, Dora, PÉCORÁ, Marlene, **Vivência e Construção– História**, São Paulo: Editora Ática, 2004. Livro do professor para 4ª série.