

Registros

Bruna de Jesus Silva

Como citar: SILVA, B. de J. Registros. *In*: RODRIGUES, A.; GELAMO, R. P. **Percepções sobre o ensino de filosofia:** registros de um tempo e seus movimentos. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. p 179-202.
DOI: <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-191-1>. 179-202



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

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

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

Registros

Bruna de Jesus SILVA¹

*Hoje, sentada, procuro no arquivo
palavras catadas, de tempos bravios,
sangrentos até,
mas que descreviam coragem felina
de fera que luta fugindo do asfalto,
de bala zunindo,
correndo adoida na noite a cair,
guiada por sombras fugitivas e esgueiradas
que leem caminhos quietos,
seguros sem nada enxergar,
a lhe sobrar força de ir resistindo
e não tropeçar.
(Maurinete Lima)*

Registro 1

Uma das primeiras e memoráveis declarações do Trajano que lembro é de que **não se pode fazer filosofia sem lê-la e/ou conhecê-la**. A afirmação foi proferida nas primeiras aulas de Filosofia Geral e Problemas Metafísicos que ocorria às segundas-feiras, para a turma do primeiro ano do curso de graduação em Filosofia da UNESP em

¹ Filósofa, arte educadora e pesquisadora independente/ São Paulo/ SP/ Brasil/
bruna.djs53@gmail.com

<https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-191-1.p179-202>

2010. Na sequência, o argumento escolhido para discorrer sobre, aparentava-se naquele momento irrefutável, logo nas primeiras aulas estava convicta de que para ser filósofa era preciso ler e conhecer minuciosamente o pensamento filosófico.

Em 2010, encontrava-me diante de um velho sábio refletindo a introdução do célebre livro de Deleuze e Guattari *O que é a filosofia?*, encontrava-me diante de três grandes filósofos refletindo sobre a atividade durante a terceira idade. A plateia era jovem e muito bem-disposta à Filosofia, a ouvi-los, a lê-los e a questioná-los. A declaração não resultava do pensamento dos filósofos franceses e apesar da aparente incongruência entre os três: Gilles Deleuze, Félix Guattari e Trajano Arruda, naquela circunstância em sala de aula, um não anulava o pensamento do outro. O professor e filósofo Trajano Arruda conseguia relacionar na atividade do ensino campos aparentemente incompatíveis, como por exemplo o conhecer e o questionar, o velho e o novo.

Cada aula constituía-se no compartilhamento de uma performance ao mesmo tempo íntima e pública, onde um conjunto composto por pensamento, paixão, violência, vulnerabilidade, radicalidade, veracidade, temor, cinismo, humor personificavam-se em sua emblemática figura. As aulas performances configuravam-se em uma onda sensorial extensa, ampla, com vales profundos seguidas de cristas difíceis de serem apreendidas, mas extremamente instigante aos pequenos aspirantes à filosofia. Muitas vezes o término da aula era lembrado somente com a presença gentil do porteiro, ansioso para fechar as salas da faculdade. Entre os alunos a discussão seguia acalorada em alguma república, no meu caso a discussão

continuava literalmente com o travesseiro e de olhos fechados enquanto tentava dormir.

Mas não somente, no dia seguinte às terças-feiras o encontrava na aula de Introdução à Filosofia e à Leitura de Textos Filosóficos, para aprender um processo lógico de análise e sustentação de argumentos e teses filosóficas. Ou seja, também aprendi o rigor analítico e historiográfico da Filosofia. A lógica foi a sua primeira grande área de pesquisa da graduação ao doutorado, aliada à audaciosa vontade de realizar um trabalho temático, criativo e original. Indubitavelmente apreciava em suas aulas performances lógicas, estéticas, humanistas e vanguardistas para a filosofia brasileira. Por fim escolhi ler e conhecer a Filosofia e algumas outras Filosofias não ensinadas naquele espaço institucionalizado por uma tradição de pensamento branca, eurocêntrica e hegemônica.

Registro 2

Como no poema escrito por Maurinete Lima, a autora do seguinte texto é também uma arquivista acostumada a manusear publicações, imagens, palavras, afetos, traumas, tudo o que pode ser localizado em um complexo dispositivo chamado arquivo. É como arquivista que contribuo ao escrever e refletir sobre dois acontecimentos que participei ativamente e que convergem à proposta do livro: a implementação da disciplina de ensino de filosofia e a atuação do movimento estudantil em defesa do mesmo.

A escrita é ensaísta, crítica, teórica, lírica, poética e antecipadamente saliente que é fruto de incômodos, pois algumas das experiências vivenciadas não foram ideais para um ambiente de formação saudável e tais mazelas poderão ser apresentadas e caso ocorra serão conscientemente preservadas no texto. Quem escreve é também o corpo e a mente de uma mulher negra inserida em um contexto de ensino que ainda carece de sólidas transformações. Portanto,

falar sobre essas posições marginais evoca dor, decepção e raiva. Elas são lembretes dos lugares onde mal podemos entrar, dos lugares nos quais dificilmente “chegamos” ou não “podemos ficar” (hooks, 1990, p.149). Tal realidade deve ser falada e teorizada. Deve ter um lugar dentro do discurso, porque não estamos lidando aqui com “informação privada”. Tal informação aparentemente privada não é, de modo algum, privada. Não são histórias pessoais ou reclamações íntimas, mas sim relatos de racismo. Tais experiências revelam a inadequação do academicismo dominante em relacionar-se não apenas com **sujeitos** marginalizados, mas também com nossas experiências, discursos e teorizações. Elas espalham as realidades históricas, políticas, sociais e emocionais das “relações raciais” em espaços acadêmicos e deveriam, portanto, ser articuladas tanto teórica quanto metodologicamente (KILOMBA, 2019, p. 57-58).

Grata ao convite não poderia dissimular os acontecimentos, mas posso provocar a reflexão e a possibilidade de ações condizentes à um ambiente saudável e profícuo para o Ensino de Filosofia no Brasil - uma das causas em que o querido homenageado também se dedicou.

Registro 3

Em termos realistas, a política e seu espaço constituem a única possibilidade de expressão concedida ao social.

(Antonio Negri)

Ao final do segundo semestre de 2011 o Centro Acadêmico de Filosofia foi convocado pelos docentes do departamento a nomear três representantes titulares e três representantes suplentes para participar das atividades do Conselho de Curso de Filosofia e do Departamento de Filosofia. Apesar da surpresa a convocação foi bem-vinda, pois a chapa elegida estava no término do segundo ano de mandato e a tentativa de abertura do processo eleitoral foi um movimento tímido.

Não era o horizonte ideal, mas foi a alternativa viável para cultivar uma relação e um fazer político preciso entre as duas entidades e dentro de um ambiente apropriado. A importância de ocupar um espaço político de deliberação é evidente na máquina política e para nós estudantes era emergencial, pois não conseguimos iniciar o processo eleitoral para a escolha do Centro Acadêmico de Filosofia. A mudança de pauta nas assembleias sofreu pouca resistência, estávamos cientes da perda, mas ainda dispostos a fazer parte da esfera política. Resumidamente, os alunos que se disponibilizaram a criar uma chapa eleitoral tornaram-se representantes discentes nos dois órgãos. Comemoramos a conquista de um feito político que nos anos seguintes possibilitou uma experiência constituinte na comunidade acadêmica e filosófica da

instituição universitária em que nos encontrávamos: a defesa da criação de uma disciplina sobre o ensino de filosofia. Infelizmente, a primeira proposta foi rejeitada e somente em 2013 uma segunda proposta foi aceita, porém iniciamos no final de 2011 um campo de negociação essencial para as demandas que surgiram: a criação e defesa de uma disciplina sobre o ensino de filosofia e a Resolução do Conselho Estadual de Educação, CEE nº111/2012.

Sobre a potencialidade de realizar ações políticas sob condições adversas, o filósofo italiano Antonio Negri nos lembra da existência de uma maquinaria próxima à qual exercitamos: o poder constituinte. Sobre o conceito de poder constituinte, Negri afirma que

é definido como um poder excepcional, que inova radicalmente o direito vigente por meio da modificação radical de suas condições sociais. 'Legislar continua a ser a arte quase divina de imprimir forma à matéria'. Os múltiplos aspectos do poder constituinte são definidos um a um, e reunidos em uma concepção criativa. 'Instituir um governo é engendrar uma criatura política a partir da imagem de uma criatura filosófica, ou infundir alma ou faculdades humanas no corpo da multidão' (NEGRI, 2015, p. 126).

Diante das circunstâncias, a escolha de focar em ações diretas nos espaços de decisão do curso, correspondeu a um modo viável de ainda operar e defender a pauta estudantil. Questões não somente relacionadas ao curso de filosofia, mas também questões relevantes a toda a comunidade acadêmica foram encaminhadas ou

minimamente discutidas nos órgãos colegiados. Instauramos um espaço de governabilidade com a participação ativa dos representantes discentes e não passiva.

Um corpo estudantil foi criado, ora próximo ao que Hardt e Negri nomearam como “multidão”, ora distante. Como multidão compreende-se

um modelo pelo qual nossas expressões de singularidade não são reduzidas ou diminuídas em nossa comunicação e colaboração com outros na luta, com o resultado de que formamos hábitos, práticas, condutas e desejos comuns cada vez maiores – em suma, com a mobilização e a extensão globais do comum (HARDT; NEGRI, 2014, p. 282).

Mediante as diferentes proporções dos eventos analisados, ambos se encontram na esfera micropolítica e de fato o que estava sendo construído era um espaço que possuía como característica principal o desejo de mobilizar as pautas do comum, a pauta comum dos estudantes. O corpo estudantil era pequeno, porém continha uma diversidade de subjetividades interessadas em manter a representatividade dos discentes na vida política do curso.

Esta coincidência do comum com as singularidades é o que define o conceito de multidão, também impossibilita que nos limitemos a voltar a propor modelos passados. [...] Desse modo, em vez de uma arqueologia que desenterre modelos do passado, precisamos de algo parecido com a noção de genealogia de Foucault, na qual o sujeito cria novos modelos institucionais e

sociais com base em suas próprias capacidades produtivas (HARDT; NEGRI, 2014, p. 390).

Restauramos um campo de disputa entre as partes que constituem o curso, entre docentes e discentes, tais disputas constituíram uma experiência política memorável. O que a princípio foi um ato de resistência, abriu uma possibilidade de relativa liberdade para os estudantes, diferente da qual o centro acadêmico exercitava. Reafirmando assim a ideia de que “O princípio de liberdade torna-se princípio constituinte, manifestando-se primeiro como contrapoder e, depois, como poder formador. [...] Não é apenas um princípio radical, mas também uma máquina constitutiva” (NEGRI, 2015, p. 127).

A compreensão deste corpo de singularidades, disforme e efêmero não era completamente ciente de si na época ou de sua potencialidade, tal compreensão é tardia. Simplesmente éramos movidos pelas pautas dos alunos, por um desejo comum. Mas havia algo estranho, sério e curioso pois imaginávamos contribuir para o curso, enquanto notamos por parte dos docentes reações de espanto e resistência, como se estivéssemos realizando algo inadmissível, monstruoso. Realizamos um movimento inesperado do ponto de vista político, mas, não do ponto de vista filosófico. Conceber a inabilidade dos alunos de mobilizar suas problemáticas, seria depreciar o próprio trabalho docente. Neste sentido: “Este novo ciclo global de lutas inevitavelmente parecerá monstruoso a muitos, pois, como sempre acontece com lutas assim, baseia-se numa condição de excedentes, mobiliza o comum, ameaça os corpos

sociais e políticos convencionais e cria alternativas” (HARDT, NEGRI, 2014, p. 282).

Em 2011 lembro de uma única reunião do Conselho de Curso, basicamente de apresentação dos novos representantes e de uma prévia da agenda do ano seguinte. Na época a atmosfera era aprazível e manteve-se até quando o Rodrigo Gelamo apresentou a proposta de uma disciplina de ensino de filosofia. A discussão iniciou na instância do Conselho do Curso, pois segundo o estatuto somente o Conselho do Curso poderia instituir ou destituir uma disciplina na grade curricular. O conselho constitui-se por representantes de todos os departamentos que compõem o curso, como por exemplo o departamento de educação e de didática. Porém, os representantes docentes alegaram a necessidade de discutir a proposta com o Departamento de Filosofia antes da deliberação do conselho.

Particularmente acompanhei à distância as mobilizações do segundo semestre de 2012, o ápice da discussão, pois realizei no mesmo período um intercâmbio à Universidade do Porto e retornei somente no início do primeiro semestre de 2013. Sobre a criação e a defesa da disciplina creio que um dos capítulos complementarão com maior expressividade os eventos. Na vida política instaurada, a minha ausência não fez diferença, apesar de estar à frente de muitas das iniciativas, as pautas estudantis continuaram a ser mobilizadas, pois “O novo ciclo de lutas é uma mobilização do comum que assume a forma de uma rede aberta e disseminada, na qual não existe um centro exercendo o controle e todos os nodos expressam-se livremente” (HARDT; NEGRI, 2014, p. 282). Ou mais

propriamente na obra em que Negri fala sobre o governo da multidão:

O princípio de autoridade surge da própria vida de um povo, na sua integridade e com toda a sua complexidade. A vida da república é como a vida de um organismo humano: uma alma e um corpo, razão e paixão, que se equilibram e governam reciprocamente. A alma é a *virtù*: a república deve prevalecer a *virtù* como a alma do corpo. Mas o princípio da *virtù*, é o domínio coletivo da razão sobre o corpo: assim nasce a lei, como resultado desse processo (NEGRI, 2015, p. 128).

Contribuo na verdade, com o relato e a análise introdutória da conjuntura política que viabilizou a aprovação da disciplina ministrada pelos professores Rodrigo e Trajano. Apesar do corte cronológico na narrativa, quando volto do intercâmbio carregada de experiências de ensino diferentes da qual estava acostumada, matriculo-me na primeira turma da tão aguardada disciplina sobre o ensino de filosofia.

Registro 4

Nessa cidade inerte, essa estranha multidão que não se junta, não se mistura: hábil em descobrir o ponto de desgate, de fuga, de esquiva. Essa multidão que não sabe ser multidão, essa multidão, percebe-se, tão perfeitamente só sob esse sol como uma mulher toda, crer-se-ia, entregue-se à sua cadência lírica.

(Aimé Césaire)

Participar como aluna das aulas de Questões da Filosofia e o seu Ensino no primeiro semestre de 2013 representou um raro momento em que senti segurança e concisão dentro da universidade. Não farei qualquer tipo de avaliação da aula, da escolha dos textos, da abordagem ou do trabalho conjunto, desde o primeiro ano do curso de filosofia aproximei-me de grupos de pesquisa em educação e ensino de filosofia. Desde então, observava a necessidade de implementar tais discussões na grade curricular obrigatória, pois o curso formava um grande número de alunos que são inseridos profissionalmente no mercado de trabalho como professores, apesar da rasa formação específica em educação e ensino de filosofia.

Mas, não pretendo ser neutra, afirmo novamente as sensações de segurança e concisão em sala de aula, pois foram extremamente importantes para mim ao retornar do intercâmbio, precisas para compreender as experiências de ensino vivenciadas nos dois países. Uma das temáticas abordadas em sala de aula foi a Filosofia no Brasil e a formação dos departamentos e dos cursos. A partir das indicações do Rodrigo, analisei o mesmo com o ensino em Portugal e assim consegui prosseguir um pouco mais confortável, consciente do processo de formação em que estava inserida. Entretanto eu não era a única aluna interessada, a sala de aula estava sempre cheia, muitos matricularam-se e permaneceram atentos até o término da disciplina. Estavam presentes nas aulas colegas do primeiro ao último ano da graduação, além de alguns da pós-graduação.

O ensino não é uma questão secundária, além da demanda profissional, é um dos elementos responsáveis pela formação de um pensamento e de uma tradição filosófica. Informar ao aluno sobre a

concepção, o processo histórico, as escolhas políticas que fundamentam a sua própria formação deveria ser uma obrigatoriedade do curso. Mais precisamente no caso de um curso universitário, é necessária uma justificativa plausível para compreender aquilo que está presente na grade curricular e para aquilo que não está presente, mesmo diante da impossibilidade de abranger a universalidade da produção filosófica.

A filosofia pode ser considerada um saber universal no sentido cognicível da questão e somente, como nos lembra o filósofo Renato Noguera:

Nesse sentido, a filosofia ocidental seria universal porque trata do Homem. Esse homem é ocidental, branco, civilizado, adulto, heterossexual, culturalmente cristão; [...] O conhecimento é um elemento-chave na disputa e na manutenção da hegemonia. Sem dúvida, o estabelecimento do discurso filosófico ocidental como régua privilegiada do pensamento institui uma desigualdade epistemológica. [...] Essa injustiça cognitiva é capaz de definir *status*, formar opinião e excluir uma quantidade indefinida de trabalhos intelectuais. Nossa leitura é que o racismo é um elemento decisivo para o entendimento do epistemicídio e seus efeitos (NOGUERA, 2014, p. 23).

Assim, a disciplina Questões da Filosofia e seu Ensino primeiro correspondeu a uma necessidade básica dos alunos e conseqüentemente evidenciou uma série de problemas para a Filosofia Brasileira. A autoanálise e a autocrítica foram muito bem-vindas por parte dos alunos, apesar das patologias desencadeadas.

Um dos lúcidos professores que realizava e compartilhava sem temor este tipo de questionamento era o Trajano, lembro perfeitamente uma de suas declarações:

Por azar nosso, um azar verdadeiramente histórico, na instituição da Filosofia predominaram os comentadores, e não os filósofos. Tinha que ter vindo um grupo de filósofos propriamente ditos, além de grupo de historiadores, é claro. Ocorre que historiadores só podem formar historiadores, do mesmo modo que só filósofos podem formar filósofos. Como disse, a Filosofia no Brasil foi gestada num “pecado capital” em sua instalação: pecado porque não vieram filósofos para instaurar a investigação temática, e original a deformação comentarista/ historiográfica foi se transmitindo de geração em geração até chegar nos dias atuais (ARRUDA, 2013, p. 14).

Apesar da existência de algumas problemáticas na formulação deste pensamento, por reduzir a análise à uma específica instituição universitária dentro do país e por ainda estar circunscrito na tradição do pensamento ocidental, há muito o que pode ser derivado da citação acima. O argumento reverbera provocativo, pois surge de um homem que desde a graduação esteve atento à própria formação e exigia mais do aprendizado que recebeu, mais do que a formação historiográfica. É um relato do próprio processo, sincero e corajoso em que inclusive carece de uma estrutura argumentativa lógica, mas, contém uma retórica atraente, convidativa, simplesmente pelo de fato revelar, anunciar uma verdade, uma prática.

O meu olhar, o meu interesse, direcionou-se nas lacunas do que seria essencial para a formação de uma Filosofia no Brasil. Nenhum curso de graduação com a duração média de quatro ou cinco anos conseguiria corresponder aos desejos dos alunos ou ao que infelizmente não é possível ensinar, devido à quantidade e complexidade deste saber que ousamos estudar. Porém serei prolixa: é necessária uma atitude clara e concisa de um curso de filosofia localizado no sul global que justifique tais escolhas, que justifique a manutenção de uma tradição ocidental e que ignora, secundariza, mistifica a produção não ocidental, por exemplo.

Registro 5

O que move os agentes da insurreição micropolítica é a vontade de preservação da vida que, nos humanos, manifesta-se como impulso de “anunciar” mundos por vir, num processo de criação e experimentação que busca expressá-los.

(Suely Rolnik)

Um último evento sucedido em 2013 relevante ao conteúdo do livro foi a necessidade de o curso adequar-se aos novos requisitos da CEE nº 111/2012, o que na época foi chamado a princípio pelos próprios docentes de **reestruturação do curso**. Todos os departamentos receberam o comunicado e articularam-se para cumprir os requisitos exigidos, apesar da medida um tanto autoritária. Os docentes anteciparam a discussão da reestruturação, quando os representantes discentes foram informados.

Ciente da indisponibilidade dos docentes de discutir em conjunto aos discentes a pauta da reestruturação do curso, fomos obrigados a fazer o mesmo e a nos organizar entre os estudantes. Convocamos uma assembleia estudantil e para a surpresa da parte dos representantes a assembleia foi composta por um número acima do habitual, isto demonstrou minimamente o desejo do corpo estudantil ser parte ativa do próprio processo de aprendizagem. Uma comissão foi organizada para discutir a questão, optamos por estudar o que estruturava a grade curricular do curso de Filosofia no Brasil. Assim, tínhamos condição para participar das futuras reuniões junto aos docentes.

A série de eventos relatados aconteceram no primeiro semestre de 2013 e coincidiu com uma grande greve estudantil que durou aproximadamente três ou quatro meses. Os estudantes de diversos campus da UNESP entraram em greve devido a alguns problemas que a política de permanência estudantil apresentava, além das pautas acumuladas dos anos anteriores e que exigiam uma luta constante por parte dos alunos. Não podemos esquecer que ainda no cenário das mobilizações que surgiram sobretudo no âmbito dos movimentos estudantis, o aumento do valor da passagem de ônibus provocou em todo o país uma onda de mobilização massiva nas ruas. 2013 foi um ano de grandes mobilizações, “a rua brasileira tinha uma agenda precisa de apenas vinte centavos, porém do tamanho de todo um ciclo de humilhações no transporte público e privações de toda sorte” (ARANTES, 2014, p. 428).

Diversas foram as pautas, erros e conquistas, mas não perdemos o foco das lutas, posso afirmar que parte dos sujeitos que vivenciaram o ano de 2013 não estavam inertes, não despertaram

politicamente naquele ano. As Jornadas de Junho para parcela da população não correspondia a um novo movimento; o que mudou foi a quantidade de corpos, de sujeitos e subjetividades na rua e consequentemente o tempo de resposta e de diálogo com as autoridades. Ir às ruas era uma estratégia ainda apreciada pelos estudantes da UNESP, “A utopia real armazenada numa proposta tão disparatada quanto sensata não teria surgido no horizonte se o tabu da luta política na rua não tivesse caído” (ARANTES, 2014, p. 424).

Ao longo de todos os eventos enunciados, os estudantes realizaram os encontros da comissão de reestruturação do curso. Começamos estudando o projeto político do nosso próprio curso e na sequência o de outras universidades dentro e fora do Estado de São Paulo. Em uma das reuniões analisamos, por exemplo, o projeto pedagógico e político da Universidade Federal da Bahia, a fim de observar a existência ou a inexistência da influência cultural e histórica da cidade para o curso de filosofia; também estudamos o projeto do curso de filosofia da Universidade Federal de Minas Gerais que na época já apontava avaliações de excelência em todos os níveis de formação, segundo os órgãos que realizavam tal atividade à nível nacional; e também propostas de instituições mais recentes como a da Universidade Federal do ABC, onde observamos a autonomia dos estudantes ao escolher as disciplinas ofertadas dentro de uma ampla proposta de formação em Humanidades. Em seguida, procuramos os documentos oficiais que estabelecem as diretrizes curriculares, depois de observar as raras diferenças na grade curricular dos projetos de curso. No site do MEC, encontramos com relativa facilidade os documentos oficiais e com o apoio dos

servidores administrativos da faculdade acessamos o estatuto, esta foi a nossa leitura básica para compreender e discutir a possibilidade da reestruturação do curso, para termos condição mínima de participar de tal discussão com os docentes, nas reuniões do Departamento e do Conselho do Curso.

Quando retomamos as aulas após o período de greve e com o apoio do Centro Acadêmico organizamos um evento realizado no dia 22 de agosto, para apresentar a pesquisa da comissão. Alunos e professores foram convidados, nomeamos aquele encontro de *Nossa Filosofia*. O título foi uma elucubração da nossa parte, após tanta dedicação imaginamos a possibilidade de inserção de uma partícula, de um substantivo possessivo, mas na primeira pessoa do plural. A intenção era demonstrar o desejo e a capacidade de participar de uma proposta de reestruturação do curso, proposta que depois o Departamento de Filosofia reformulou a ideia para uma simples adequação às exigências do CEE nº111/2012. Apresentamos na data noções técnicas, históricas e políticas, em nenhum momento fomos propositivos. Discutimos incansavelmente sobre a possibilidade de ofertar um trabalho propositivo, mas estávamos cientes de que tal tarefa destinava-se primeiramente aos professores. O nosso desejo naquele momento conteve-se em simplesmente fazer parte da vida política, das decisões do curso, ainda com o olhar de quem tinha muito o que aprender naqueles espaços. Gostaríamos que fossemos reconhecidos como parte ativa e constituinte do curso, somente. Escolhemos uma via de diálogo respeitosa, aguardamos um futuro convite para retomar uma pauta cujo interesse era também comum aos docentes. Mais uma vez ficamos diante de reações espantosas e

silenciosas por parte dos docentes, raros foram os professores que na noite do evento de fato aceitaram o nosso convite ao diálogo.

Registro 6, 7

Filosofar a partir da primeira pessoa do plural não é uma prática comum da tradição herdada. A filosofia europeia apenas desenvolveu o pensamento a partir de um enunciado, o **eu**, um pronome pessoal, na primeira pessoa do singular. Mas, em outros territórios geográficos, atentos aos aspectos culturais múltiplos, surgem questionamentos, propostas que desafiam tal tradição hegemônica, por exemplo o pensamento de bell hooks. Para a filósofa negra e estadunidense, “Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora” (HOOKS, 2019, p. 56).

O contexto democrático ao qual a autora refere-se, implica um modo de ensino em que o aluno é parte ativa do processo inserido. Para tanto, o referencial não é o sujeito ou uma categoria universal, como o pensamento europeu concebeu principalmente a partir do Iluminismo. O contexto universitário norte americano da década de 1970 em diante, não permitiu bell hooks reafirmar a tradição de pensamento hegemônico. Sobretudo devido ao fluxo migratório do país e às políticas de inclusão, o espaço acadêmico tornou-se um rico espaço de encontro para o desenvolvimento pleno do conceito de democracia, ou ao menos para questionar a aplicabilidade de tal conceito. As iniciativas, experiências frutíferas,

advém de um feminismo negro disposto ao diálogo e ao combate da hegemonia branca, historicamente instaurada pelos processos do Imperialismo e do Colonialismo, cujo objetivo não era somente o de conquistar territórios, mas também de exterminar os povos nativos e toda a sua cultura. Ou seja, também havia a implicação de um projeto de morte epistêmica, da cultura e do pensamento do outro. Em sala de aula, um conselho simples e sábio era o motor para uma pedagogia libertadora, “Na sala de aula, comunico o máximo possível a necessidade de os pensadores críticos se engajarem em múltiplas posições, considerassem diversos pontos de vista, para podermos reunir conhecimento de modo pleno e inclusivo” (HOOKS, 2019, p. 124).

Primeiro, estamos diante do pensamento de uma intelectual, que assim como Trajano, enquanto aluna ou enquanto professora nunca deixou de refletir sobre a própria formação filosófica. E consequentemente ambos não duvidaram da capacidade da educação e do ensino de transformar paradigmas aparentemente resistentes às mudanças. Uma das referências da filósofa inclusive é brasileira, em inúmeras obras bell hooks reafirma e comenta o trabalho do Paulo Freire, fundamental para a criação da análise multiculturalista a qual desenvolveu. Ainda sobre fazer filosofia para além da primeira pessoa do singular, ela relata que “Muitas vezes, os professores e os alunos no contexto multicultural têm de aprender a aceitar diferentes maneiras de conhecer, novas epistemologias” (HOOKS, 2019, p. 59).

O pensamento dos povos africanos, a epistemologia construída por eles, representa um arquétipo plural, complexo e diferente da invenção grega, fonte referencial da construção do

pensamento europeu ou eurocêntrico. Muniz Sodré desenvolveu uma pesquisa exímia sobre, mais especificamente analisando o pensamento nagô, que advém de uma nação africana que historicamente influenciou a cultura nacional devido à diáspora africana. Para o autor,

a nossa hipótese relativa a um modo específico de pensar no complexo simbólico nagô não é “negra” – portanto, não deriva categoricamente de nenhuma “relação racial” – a sim *afro*, por comportar processos inteligíveis apenas à luz da *Arkhé* africana. É possível falar de um *perspectivismo*, no sentido nietzschiano de um modo de pensar assentado sobre um viés particular e não sobre a pretensão de se anunciar verdades absolutas (SODRÉ, 2017, p. 20).

As diferenças culturais influenciam mais do que a questão racial para Muniz Sodré, quando se trata de epistemologias. O afro, o continente africano, possui um complexo simbólico maior que a questão racial, conceito inclusive inventado pela racionalidade branca e muito bem desenvolvida, argumentada, na obra de Frantz Fanon *Pele Negra Máscaras Brancas*.

São muitos os exemplos que poderiam ser retomados para desenvolver a questão, de trabalhos voltados às análises historiográficas aos pragmáticos. No presente texto selecionei pensadores dispares inclusive, para reafirmar a necessidade de conhecer novas epistemologias, ou melhor, epistemologias ainda não reconhecidas nos cursos de filosofia no Brasil. A hegemonia, a ação de determinadas histórias, tradições, epistemologias ou ensino sob

outras, é uma repetição que deve ser lembrada diante das problemáticas filosóficas enfrentadas no Brasil. Como nos lembra o filósofo congolês: “Os contrastes entre preto e branco contam uma história que provavelmente duplica uma configuração epistemológica silenciosa mas poderosa” (MUDIMBE, 2019, p. 27). Denunciar tal silêncio pode ser uma proposição encorajadora a todos, independente de raça, gênero ou qualquer outro título, para a construção de uma filosofia que não sucumbi à um *eu*, à um continente, à uma única epistemologia.

Registro 8, 9, 4, 15

*Não escrever porque este,
em última instância,
não é o melhor século
para não escrever.
(Ricardo Aleixo)*

Escrever a fim de registrar os acontecimentos, as lutas, os avanços conquistados e os retrocessos do que no passado foi realizado. Há muito o que escrever, não porque há pouco o que já foi escrito sobre o Ensino de Filosofia no Brasil, ao contrário, esta é uma área de pesquisa que se desenvolve qualitativamente no país. Mas, porque há muito o que deve ser anunciado, refletido e modificado.

Como arquivista retomo os acontecimentos a fim de registrar: a importância do trabalho desenvolvido por um professor e filósofo; a resistência das atividades políticas e estudantis na

universidade; a invisibilidade do aluno como sujeito ativo da própria formação; a limitada, porém hegemônica tradição do pensamento filosófico. Acontecimentos díspares, mas não dispersos, pois todos são movidos pelo Ensino da Filosofia e de certa forma constam na contribuição filosófica do Trajano para nós. Finalizo o texto com a sensação de não terminá-lo, mas ciente e satisfeita com as linhas introdutórias oferecidas aos leitores.

Referências

ALEIXO, Ricardo. **Pesado demais para a ventania**: antologia poética. São Paulo: Editora Todavia, 2018.

ARANTES, Paulo. **O Novo tempo do mundo**. São Paulo: Editora Boitempo, 2014.

ARRUDA, Antônio Trajano Menezes. Entrevista com o Prof. Dr. Antonio Trajano Menezes Arruda. **Revista Kínesis**, v. V, n. 09, Edição Especial, p. 01-20, jul. 2013. Entrevista de João Antônio de Moraes e Marcio Tadeu Girotti.

CÉSAIRE, Aimé. **Cahier d'un retour au pays natal/ Diário de um retorno ao país natal**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

DELEUZE, Guilles. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Paz & Terra, 2018.

DELEUZE, Guilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

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

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Multidão: Guerra e democracia na era do Império**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 2014.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: Episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

LIMA, Maurinete. **Sinhá Rosa**. São Paulo: Invisíveis Produções, 2017.

MUDIMBE, Valentin-Yves. **A invenção da África: Gnose, filosofia e a ordem do conhecimento**. Petrópolis: Editora Vozes, 2019.

NEGRI, Antonio. **O poder constituinte: Ensaio sobre as alternativas da modernidade**. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2015.

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

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição**: Notas para uma vida não cafetina. São Paulo: Editora N-1, 2018.

SILVA, Denise Ferreira da. **A dívida impagável**. São Paulo: Editora Oficina de Imaginação Política e Living Commons, 2019.

SODRÉ, Muniz. **Pensar nagô**. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.