



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Faculdade de Filosofia e Ciências
Campus de Marília

BRUNO DEL CIAMPO GARCIA

**Por que o texto é a única expressão da filosofia?
É possível pensar e expressar filosofia através dos
quadrinhos?**

MARÍLIA

2026



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Faculdade de Filosofia e Ciências
Campus de Marília

BRUNO DEL CIAMPO GARCIA

**Por que o texto é a única expressão da filosofia?
É possível pensar e expressar filosofia através dos
quadrinhos?**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação da Universidade
Estadual Paulista — Júlio de Mesquita Filho
(UNESP) para Defesa de Mestrado na área de
Educação.

Orientador: Dr. Rodrigo Pelloso Gelamo

Bolsista: Agência de fomento CNPq.

**Marília
2026**

G216q	Garcia, Bruno Del Ciampo Por que o texto é a única expressão da filosofia? : É possível pensar e expressar filosofia através dos quadrinhos? / Bruno Del Ciampo Garcia. -- Marília, 2026 116 p. : il., fotos Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília Orientador: Rodrigo Pelloso Gelamo 1. Filosofia. 2. Quadrinhos. 3. Expressões. 4. Mídias. I. Título.
-------	--



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Marília

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: **POR QUE O TEXTO É A ÚNICA EXPRESSÃO DA FILOSOFIA? É possível pensar e expressar filosofia através dos quadrinhos?**

AUTOR: BRUNO DEL CIAMPO GARCIA

ORIENTADOR: RODRIGO PELLOSO GELAMO

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em Educação, pela Comissão Examinadora:

Prof(a). Dr(a). RODRIGO PELLOSO GELAMO (Participação Virtual)
Departamento de Didática / UNESP / Câmpus de Marília - FFC

Prof(a). Dr(a). AMANDA VELOSO GARCIA (Participação Virtual)
Instituto Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. MARCELO SENNA GUIMARÃES (Participação Virtual)
PROF-FILO - Mestrado Profissional em Filosofia / Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/
UNIRIO

Marília, 12 de março de 2026.

Documento assinado digitalmente
 GUSTAVO HENRIQUE NICOLAU ALVES GABARDO
Data: 16/03/2026 11:18:10-0300
Verifique em <https://validar.lti.gov.br>

Gustavo Henrique Nicolau Alves Gabardo
Supervisor Técnico de Seção
Seção Técnica de Pós-Graduação

Faculdade de Filosofia e Ciências - Câmpus de Marília
Av. Higino Muzzi Filho, 737, 17525900
<https://www.marilia.unesp.br/#/posedu> - CNPJ: 48.031.918/0008-09.

Agradecimentos

Muitas partilhas, gestos e afetos me trouxeram até aqui. Muitas palavras, muitas conversas, muitas trocas, muitas experiências e curiosidades. Se fosse para resgatar a história, deveria agradecer e registrar aqui até mesmo as professoras lá de trás que, insistentemente, ensinaram-me a ler e a escrever. Todavia, nossa memória não é infinita, tal como nossas dedicatórias não podem ser. Mas, no pouco que concerne à nossa memória, coloco-me a destacar alguns nomes que participaram de perto do processo para este trabalho ser possível.

À paciência e aos gestos fraternos dos meus amorosos pais, Reginaldo Garcia e Matilde Del Ciampo Garcia, que, como eles mesmos sempre me disseram, foram meus alicerces e meu calços — mas também meus adversários filosóficos!

Às trocas e partilhas fornecidas pelo professor Dr. Rodrigo Pelloso Gelamo, que sempre me moveu com suas provocações e inquietações, estimulando cada vez mais o pensamento inquiridor e a sede do filósofo por seus problemas. Ao carinho e à atenção dada desde o início pelo Prof. Dr. Augusto Rodrigues, que, além do incentivo, das trocas, das partilhas e dos bons encontros, me ligou a pessoas que, tais como eu, estavam dispostas a buscar aprender e visualizar a vida e a relação com a filosofia de outras maneiras, nutrindo outras relações com as mesmas.

Aos gestos, ao carinho e cuidado da Dra. Amanda Veloso Garcia, que fomentou em mim o apreço pelo diálogo, pela imaginação, pelas possibilidades a serem exploradas e pela elaboração criativa conjunta. Criar e desenvolver ideias juntos foi um grande ensinamento intelectual e afetivo.

À atenção do Dr. Marcelo Guimarães, tanto na leitura da dissertação quanto em seus comentários e em suas sugestões.

Aos amigos e amigas que compuseram o grupo do *ENFILO*, *Grupo de Estudo e Pesquisa sobre o Ensino de filosofia*, tais como Jonathan Braz de Souza, Leonardo Pontes Celeghini, Artur Smoliak de Oliveira — entre outros aos quais eu evidentemente corro o grande risco de ser injusto e não destacar aqui.

Ao meu irmão, Henrique, ao Caio e ao Zorga pelo companheirismo e respeito mútuo, ao Eduardo pelas palavras, pelo aprendizado e à Julia pelas partilhas e pelos afetos, fornecendo relações onde a aprendizagem em conjunto fosse possível.

Aos gestos e palavras de meus alunos que, sem saber, instigaram-me através dos gestos da escuta e da conversação.

Aos diversos encontros e pessoas que, através dos variados meios e mídias, fizeram com que eu pudesse vislumbrar outras perspectivas e desbravar novas possibilidades acerca das circunstâncias e relações que nos envolvem. A maior lição que posso extrair é a de que nós não somos capazes de fazer nada se estivermos sozinhos. Mas, em comunhão e dialogando, podemos até mesmo viver outras vidas, constituindo quem somos. Só podemos ser quando estamos em comunhão. Somente em comunhão vivenciamos o nosso ser.

Não obstante, agradeço também à agência de fomento CNPq, pelo incentivo à pesquisa e ao desenvolvimento de toda essa trajetória científica e filosófica.

Sou grato também a todos aqueles que contribuíram de algum modo para tornar este sonho possível. E, como é mister para mim agradecer a vários, gostaria de agradecer também ao cosmos e à natureza. Pelas oportunidades, pelas circunstâncias, pelo carinho e pela arte do encontro: ensinando-me a louvar a dança que é o diálogo e a buscar viver em comunhão com os outros, de modo a tentar ver nos outros o que os outros foram capazes de ver em mim e eu mesmo por muito tempo não: a possibilidade de ir além.

“Eu sou a continuação de um sonho,
da minha mãe, do meu pai
Todos que vieram antes de mim
Eu sou a continuação de um sonho
da minha vó, do meu vô,
quem sangrou para a gente poder sorrir”
– BK

“Consciente de não poder me separar do meu tempo, decidi me incorporar a ele”
(Albert Camus).

“Eu sou porque nós somos. E porque nós somos, eu sou” (Filosofia Ubuntu)

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo investigar a hegemonia do texto dissertativo tido como único meio válido e legítimo para a expressão em filosofia, sendo esse meio de expressão aquilo que também acaba sendo o instrumento responsável por legitimar a maneira pela qual o filósofo é formado, suas funções, características e práticas: um exímio conhecedor e comentador de textos. Problematicando a restrição e delimitação ao qual se encontra o filósofo e seus ofícios, podemos dizer que se estabelecemos uma relação acrítica e dogmática com nossa formação e os processos da mesma, com os seus métodos e práticas, consequentemente não estaremos abertos à pluralidade de ideias de outras expressões, mídias, de outras filosofias. A crença de que somente o texto é capaz de carregar um teor filosófico e expressá-lo é, antes de tudo, uma restrição de outras possíveis percepções de mundo, de modo a instaurar uma espécie de limitação de identidades e de compreensões filosóficas. Ao assumirmos uma postura filosófica quanto àquilo que nos constitui, através de exemplos da própria história da filosofia, somos convidados a nos desvencilhar da limitada compreensão de que há apenas uma única forma de expressão em filosofia, uma única maneira de expressá-la e legitimá-la e apenas uma forma de nos relacionarmos com a mesma, de modo a olharmos para outras mídias e meios de comunicação como meios possíveis para o exercício do filosofar. Problematicamos, portanto, nossa formação, nossas heranças, e refletimos sobre a possibilidade de se expressar filosoficamente por um meio que não o texto, utilizando, por exemplo, o quadrinho. Porém, é válido ressaltar que os quadrinhos, quando se relacionam com a filosofia, são utilizados como elementos didáticos, limitado a muitas vezes simplificar conceitos ou ideias, como um meio que serve e auxilia para retornar ao texto. Nesta perspectiva, sobressai-nos uma última indagação: é possível que um pensamento filosófico seja expresso através de um quadrinho? pode ele ser um meio para se expressar filosoficamente? Pensar na possibilidade de se expressar filosoficamente por outros meios convida-nos a examinarmos nossas próprias práticas e pressupostos e adotarmos uma postura crítica em relação à relação que fomos ensinados estabelecer e nutrir com a filosofia, de modo que possamos potencializar também essas relações.

Palavras-chave: Filosofia. Quadrinhos. Mídias. Comunicação.

ABSTRACT

This dissertation aims to investigate the hegemony of the essayistic text regarded as the only valid and legitimate means for expression in philosophy, with this means of expression also becoming the instrument responsible for legitimizing the way the philosopher is formed, their functions, characteristics, and practices: an excellent connaisseur and commentator of texts. By problematizing the restriction and delimitation to which the philosopher and their offices are subjected, we can say that if we establish an uncritical and dogmatic relationship with our education and its processes, with its methods and practices, we will consequently not be open to the plurality of ideas from other expressions, media, or other philosophies. The belief that only the text is capable of carrying a philosophical content and expressing it is, above all, a restriction of other possible perceptions of the world, in such a way as to establish a kind of limitation on philosophical identities and understandings. By adopting a philosophical stance regarding what constitutes us, through examples from the history of philosophy itself, we are invited to disentangle ourselves from the limited understanding that there is only a single way of expressing philosophy, a single way to express and legitimize it, and only one way to relate to it, so as to consider other media and means of communication as possible ways to exercise philosophizing. We thus problematize our education, our inheritances, and reflect on the possibility of expressing ourselves philosophically through a medium other than text, using, for example, comics. However, it is worth noting that comics, when related to philosophy, are used as educational elements, often limited to simplifying concepts or ideas, serving as a means to support and assist in returning to the text. From this perspective, one final question arises: is it possible for a philosophical thought to be expressed through a comic? Can it be a medium to express oneself philosophically? Considering the possibility of expressing oneself philosophically through other means invites us to examine our own practices and assumptions and to adopt a critical stance regarding the relationship we were taught to establish and nurture with philosophy, so that we can also enhance these relationships.

Keywords: Philosophy. Comics. Media. Communication.

SUMÁRIO

SUMÁRIO	9
INTRODUÇÃO	10
1. FORMAÇÃO E O TEXTO COMO ÚNICA EXPRESSÃO LEGÍTIMA	21
1.1 O FILÓSOFO FORMADO E O MODELO FOMENTADO/ESTIPULADO: HERANÇA, PRESSUPOSTOS, MODELOS E PRÁTICAS FOMENTADAS.....	21
1.2 O OFÍCIO DO FILÓSOFO: COMENTÁRIO E ESPECIALIZAÇÃO.....	27
1.3 O QUE SUSTENTA A EXCLUSIVIDADE DO MÉTODO?.....	34
2. DA RELAÇÃO DA FILOSOFIA ACADÊMICA COM OUTRAS EXPRESSÕES 40	
2.1 DA RELAÇÃO COM OS QUADRINHOS COMO UMA FERRAMENTA DIDÁTICA.....	40
2.2 O QUADRINHO COMO ELEMENTO DIDÁTICO E O QUADRINHO COMO MEIO PARA EXPRESSÃO FILOSÓFICA EM SI MESMO.....	49
2.3 NOSSA PARTILHA.....	65
3. DAS PLURALIDADES: PREFERÊNCIAS E ESTILOS	85
3.1 PREFERÊNCIAS E ESTILOS NA HISTÓRIA DA FILOSOFIA.....	86
3.2 ALÉM DOS ESTILOS: OUTRAS RELAÇÕES COM A FILOSOFIA.....	94
4. EXCLUSIVIDADE FILOSÓFICA: FILOSOFIA À CONTRAPELO	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	114

INTRODUÇÃO

Imagem 1 – Conhecimentos durante a vida



Fonte: elaboração própria

Imagem 2 — Conhecimentos durante a vida



Fonte: elaboração própria

Imagem 3 — Conhecimentos durante a vida, p.3.



Fonte: elaboração própria

Imagem 4 — Conhecimentos durante a vida, p.4.



Fonte: elaboração própria

Imagem 5 — Conhecimentos durante a vida, p.5.



Fonte: elaboração própria

Recordo-me, pelo vasto campo que é a memória, dos dias da minha infância enquanto morava em uma casa considerada “de bairro”, nas extremidades de Marília. Em um desses dias que se inicia e termina como qualquer outro, lembro que estava aprendendo a andar de bicicleta, na companhia de meu pai. Enquanto pedalava em um dia quente de verão, onde o vento batia de maneira tímida, existiu o momento em que tiramos as rodinhas. Neste movimento de impulso à liberdade passei a prestar mais atenção nos lugares à minha volta, na vida que me rodeava, nas pessoas e casas ao redor. Pedalava e contemplava, pensando como deveriam ser dentro dela, como seriam as pessoas que ali moravam, do que elas falavam, como elas viviam, como se relacionavam, quais histórias existiam ali dentro, como eram as formas delas de pensar. Desde sempre a existência não me fora familiar, do mesmo modo que o mistério de tudo que existe também foi um elemento a habitar minha imaginação.

Nessa época meu pai trabalhava como policial rodoviário, parando poucas vezes em casa, a não ser no fim de semana ou nas horas da noite. Porém, em um final de semana, ocorreu-me de estar no carro de meu pai e me deparar com fotos de algumas pessoas – a maioria crianças – que estavam presentes no porta-luvas e na parte do registro da foto estava escrito: desaparecidas. Aquele momento foi um dos momentos ímpares de minha infância. No que consistia estar desaparecido? Não ser visto? Sumir?

Este acontecimento marcou minha infância, pois, ao me deparar com inúmeras fotos de pessoas desaparecidas, algumas com a mesma idade que eu, ali, ainda que inconscientemente, fiquei imaginando sobre aquilo que estava vivendo e tudo o que acontecia ao meu redor, sobre o quanto a realidade escapava. As pessoas viviam suas vidas, cada casa de seu modo, outras desapareciam. Mas, afinal, o que significava desaparecer? Começou a configurar-se, para mim, o início do mistério que é a experiência humana, suas inquietações e os seus desdobramentos. Mesmo para as pessoas com as quais eu convivía e via constantemente, outras inquietações também passaram a surgir: como era possível que a vida das pessoas fosse tão diferente? A diferença desde cedo me chamava a atenção. Aquilo que era tido como estranho, como desconhecido, fascinava minha imaginação, de modo a atrair meu interesse. *Muito tempo passou, mas esses questionamentos e esse mistério se fixaram em mim.* Deveras, o mistério nos angustia e nos instiga.

Depois de um tempo, ao transcorrer de anos, durante o ensino médio, tive outros encontros marcantes e potentes. Um deles foi a oportunidade de ter aulas de filosofia por frequentar uma escola particular de Marília. Uma das aulas do meu professor Elder marcou meu pensamento como que com um estigma. A aula era sobre Descartes, mas o professor Elder não estabeleceu uma relação de mera compreensão dos argumentos de Descartes, mas

uma relação que nos incentivou a refletir e pensar sobre aqueles argumentos e sobre nossas próprias concepções. Deveras, nessa mesma época em que a filosofia estava cada vez mais interessando aos meus ouvidos, também tive um outro contato que foi demasiadamente potente, que foi o momento em que tive a oportunidade de ler um quadrinho que também causou fissura na minha maneira de pensar e ser: Maus, de Art Spiegelman.

Concluí o ensino médio em 2017 e no mesmo ano prestei o vestibular para fazer filosofia. Em 2018, o resultado saiu e eu fui aprovado: começava um novo ciclo, com novas histórias: cursar filosofia na UNESP de Marília.

Ao entrar no curso e ir vivenciando e aprendendo o caminho da formação universitária e suas práticas e métodos, com o passar do tempo pude perceber que nós vamos nos habituando a compreender o que é a filosofia, como ela se apresenta, por meio de que ela é definida, por meio de quem, quais são os principais filósofos, entre outras coisas – ao menos segundo a perspectiva acadêmica de pensar e se relacionar com a filosofia. Ora, é possível dizermos que esta relação sustenta uma prática à qual fomos ensinados e instruídos desde o início da graduação: ler textos, fichar, buscar bibliografia, comentadores e suas análises e comentários sobre as principais obras e, no fim, realizarmos uma espécie de comentário sobre as questões e respostas dos filósofos. Talvez um analista de pensamentos alheios seja uma definição que nos caiba aqui como prática universitária e acadêmica que fomos ensinados ao transcorrer do tempo, de modo que elas acabam sendo incorporadas e internalizadas pelos próprios estudantes. Ler, reler, buscar comentadores, buscar referências e comentários e traçar comentários sobre as mesmas.

Todavia, um episódio em específico altera esta trajetória, que até então se seguia de maneira impassível e sem muitas inquietações. Durante o ano de 2021, ano em que ainda estávamos em quarentena devido a pandemia do covid-19, ao longo da disciplina Prática de ensino I, que estava sendo ministrada de maneira remota pelo docente Augusto Rodrigues, colocamo-nos a refletir, partilhar e debater a respeito dos pressupostos formativos e filosóficos que nos constituem. Ao fim da disciplina, o docente sugeriu que pensássemos em um assunto que nos interessava, que nos inquietava enquanto pensadores, que nos movia, e, ao nos debruçar sobre este assunto, que escrevêssemos um ensaio.

A princípio, achei interessante, já que, na época, um dos assuntos que me interessava naquele momento eram as questões relacionadas ao conhecimento e ao tempo. Um amigo meu, Natan, que fazia a disciplina comigo, fez uma indagação sugerindo uma possibilidade. Questionou ele: “Bruno, já que você gosta de quadrinho assim como eu, por que não faz esse trabalho do professor Augusto Rodrigues em forma de quadrinho?”.

Senti um ar de estranheza com essa ideia sugerida pelo meu amigo, como se essa sugestão fosse, a princípio, uma espécie de heresia. Diante da formação que tivemos e do universo que internalizamos, parecia-me como se a filosofia e os quadrinhos habitassem mundos distintos, como se fossem, de certa forma, incompatíveis. Afinal, até onde havíamos aprendido com a graduação, somente o texto dissertativo argumentativo é capaz de expressar conceitos e ideias filosóficas.

Porém, animado pela ideia sugerida, na aula seguinte indaguei o docente a respeito dessa possibilidade, explicando que escreveria um roteiro, desenharia os quadrinhos e, ao final, disponibilizaria ambos para o docente. Augusto gostou da ideia e permitiu sem muitas novidades. Estava posto um novo desafio: sintetizar o pensamento filosófico com os traços e artes dos quadrinhos.

Permitida e incentivada a possibilidade da avaliação da disciplina ser por meio de um quadrinho, isto é, o exercício de refletir e se expressar filosoficamente por outros meios, pus-me a refletir sobre como iria ligar os pensamentos que me atingiam naquele momento com as artes dos quadrinhos. Demorei alguns meses para escrever o roteiro, esboçar e finalizar o quadrinho¹. Ao finalizá-lo, enviei para o docente e aguardei por um tempo pela resposta e pelo *feedback*.

Augusto não demorou a enviar um e-mail com algumas considerações, sugestões e questões escritas no documento que continha meu roteiro. Esta por si só já foi uma relação diferente traçada até então, uma vez que poucos professores se atentaram aos nossos trabalhos a ponto de escreverem considerações, dúvidas ou sugestões sobre aquilo que nós havíamos pensado e escrito. Nos momentos seguintes, Augusto e eu conversamos sobre este trabalho e, além disso, ele sugeriu que eu conversasse com uma amiga dele, Amanda Veloso Garcia, que poderia se interessar por essa abordagem que estava realizando, de trabalhar ideias filosóficas por um meio distinto, que não seja somente através do texto.

Augusto fez a ponte e estabeleceu a possibilidade de eu poder dialogar com ela. Marcamos uma reunião de modo online, através do meet, e nos encontramos na semana seguinte, eu, Augusto Rodrigues e Amanda Veloso Garcia. A princípio, logo na primeira partilha de ideias, pude perceber que dali poderia sair algo muito potente. Conversamos uma ou duas horas, e a conversa só não durou mais porque todos nós tínhamos compromissos. Anotamos o e-mail um do outro e, logo no dia seguinte, ela já mandou um e-mail e passamos a trocar mensagens, dialogando ideias, roteiros e temas que poderíamos trabalhar. O objetivo

¹ O quadrinho ao qual me refiro aqui é justamente o que abre a introdução deste trabalho.

dela era, segundo ela, “elaborar um primeiro material para já usar com os meus alunos no próximo semestre e podermos experimentar como é ensinar filosofia através de outras linguagens”. Isto é, incentivar o pensamento crítico e a constituição de uma autonomia do pensar através de outras linguagens.

Como Amanda trabalhava com alunos do ensino médio, ela trazia uma demanda, algum assunto que ela iria trabalhar com ela, e eu refletia sobre, buscava referências para pensar naquele assunto, escrevia um roteiro e enviava a ela. Isto é, Amanda sugeria um tema, eu pensava em um roteiro, escrevia, enviava, ela acrescentava, tirava, ou deixava o mesmo roteiro e, depois, passava a fazer os desenhos e o design das páginas. Após um tempo dedicado àquele trabalho, ao finalizar, escaneava e enviava a ela por E-mail.

As trocas continuaram. assim como as sugestões, a elaboração de novas ideias e roteiros que também foram se desenvolvendo, e não demorou muito para que eu e a Amanda nos tornássemos amigos. Nossa relação foi se construindo e continuamos desenvolvendo e produzindo quadrinhos, em conjunto, para ela utilizar com seus alunos em salas de aula. Vale destacar que um dos momentos mais impactantes de todo este trajeto está no retorno que tive, quando, em determinado momento, depois de realizar uma conversa e um debate com os alunos, Amanda recebeu deles suas reflexões e pensamentos e me enviou como um *feedback*.

Os alunos contaram o que eles conseguiram aprender, interpretar e refletir ao ler os quadrinhos que produzimos. Foi um momento muito ímpar e único em minha existência e em minha trajetória pela universidade. Lembro-me do quão emocionado eu fiquei ao perceber que ali estava sendo instaurado um movimento de mudança, de tensionamento, de atrito, uma impulsão para que se pense de outras formas, de instigar a consciência humana. Como poderia ser? O quadrinho, julgado por muitos como inofensivo, comum e até mesmo besta, poderia fazer alunos do ensino médio refletirem sobre suas experiências, vivências e que analisassem melhor seus pensamentos e crenças.

Nossas trocas de E-mails dialogando e produzindo quadrinhos filosóficos duraram quase um ano. Apenas paramos porque os compromissos além desse nossos projetos e criações começaram a ocupar muito de nosso tempo disponível, de modo que esta partilha ficasse em hiato. Assim transcorreram nossas trocas de E-mails. Mal sabia eu, mas, em todos aqueles momentos, meu problema de investigação estava ganhando cada vez mais contorno, mais nitidez, mais corpo, tornando-se cada vez mais fervilhante.

Depois desses acontecimentos, passei a ir cada vez mais nas disciplinas oferecidas pelo docente Rodrigo Pelloso Gelamo, estabelecendo cada vez mais contato, passamos a conversar cada vez mais sobre estes acontecimentos, sobre a possibilidade de filosofar, de

investigar e criar, através dos quadrinhos, uma filosofia, e sobre as perspectivas e pressupostos que a academia possui sobre a filosofia e sobre o filósofo formado dentro da instituição. Um dia em específico fez com que eu ficasse ainda mais desorientado diante de uma provocação: *Será que nós realmente vivenciamos, pesquisamos e examinamos os problemas que nos levaram até o curso de filosofia? Isto é, os problemas que nós pesquisamos são de fato nossos problemas? Ou estudamos tanto os problemas de outros autores a ponto de esquecermo-nos dos problemas que nos conduziam e nos instigavam?*

Deveras, em cada um dos encontros, por meio das provocações fornecidas pelo diálogo e pelas conversas com Gelamo, Rodrigues, Garcia e com todos os outros amigos e participantes do *Grupo de Estudo e Pesquisa sobre o Ensino de filosofia* (ENFILO), saía cada vez mais atordoado por dúvidas e reflexões. Assim, é crível dizer que o maior valor que obtive nesses encontros, nessas trocas foi a desorientação, uma vez que perder o norte é, como veremos, a instauração de inquietações quanto a mim e a minha formação enquanto filósofo proporcionada pela instituição UNESP.

Diante desses encontros, tornei a olhar para o passado e perceber a importância daquela simples permissão e incentivo que Augusto Rodrigues havia suscitado, não apenas em minha vida, mas na vida de muitas outras pessoas, por efeito colateral. Como foi potente o fato de, em uma instituição pública, alguém te permitir pensar e se expressar por conta própria, através de seus próprios meios e raciocínios.

Ora, este trajeto esboça um apreço pela liberdade do pensamento. Toda essa trajetória do pensar um problema filosófico que nos atinge e a produção de uma maneira diferente de expressão que não fosse apenas o texto fez com que uma questão surgisse: e se eu desenvolvesse um quadrinho também para outras disciplinas? O que os outros docentes pensariam, será que eles permitiram como produção filosófica um quadrinho? Todavia, este movimento e este desejo de expressar um raciocínio filosófico por meio dos quadrinhos não foi visto com bons olhos pelos professores da faculdade. Segundo eles, o quadrinho serviria, no máximo, como um meio para se trabalhar conceitos de filosofias que já foram feitas e pensadas por outros autores. Em outras palavras, segundo eles, o quadrinho serviria apenas como um elemento didático, uma ponte, um meio para tornar mais fácil e acessível àqueles conceitos e ideias que já foram expostas por outros autores. Isto é, esta ideia de filosofar, de expressar uma filosofia por um meio diferente do que sempre foi aceito, acabou sendo desestimulada pelos professores sob a justificativa de que aquilo não era filosofia, de que não era possível filosofar por meio dos quadrinhos — a não ser sob o pretexto de que o quadrinho serviria como um elemento didático para trabalhar outros autores e outras ideias. Houve, em

curtas palavras, um silenciamento de uma suposta expressão filosófica, onde o meio daquele que se expressaria de uma maneira distinta foi reduzido a uma espécie de didatização dos pensadores já considerados clássicos.

Isto quer dizer que nenhuma história em quadrinhos possuiria qualquer legitimidade para expressar filosofia, ou seja, através daquele meio não era possível uma expressão filosófica. Se o silenciamento de uma expressão distinta ocorreu por conta de como a filosofia se encontra, se estabelece e é compreendida no meio acadêmico atualmente, é pertinente que nos debruçamos sobre esses pressupostos.

Diante disso, coloquei-me a pensar a respeito do que compreendemos por filosofia, no que consiste ser filósofo e fazer filosofia e porque não podem existir filosofias ou outras expressões filosóficas distintas do que estamos habituados a reconhecer. Este é o acontecimento que move esta investigação. Ainda que não tenha ficado claro no momento, durante todo esse percurso estava, na verdade, formulando e entendendo o problema a ser investigado, pois, uma vez atravessado por esta experiência de silenciamento, coloquei-me a refletir e cheguei à indagação: *por que somente o texto é considerado um modo possível de se expressar em filosofia?*

Este tensionamento e os pressupostos por detrás dessa crença conduzem nossa investigação neste trabalho. Eis aqui o início de nossa inquirição. Este tensionamento a respeito da exclusividade do texto como único meio de expressão filosófica é cabível de análise e inquirição, uma vez que, como mostra a experiência, não foi necessário um texto dissertativo acadêmico para instigar alguém a refletir.

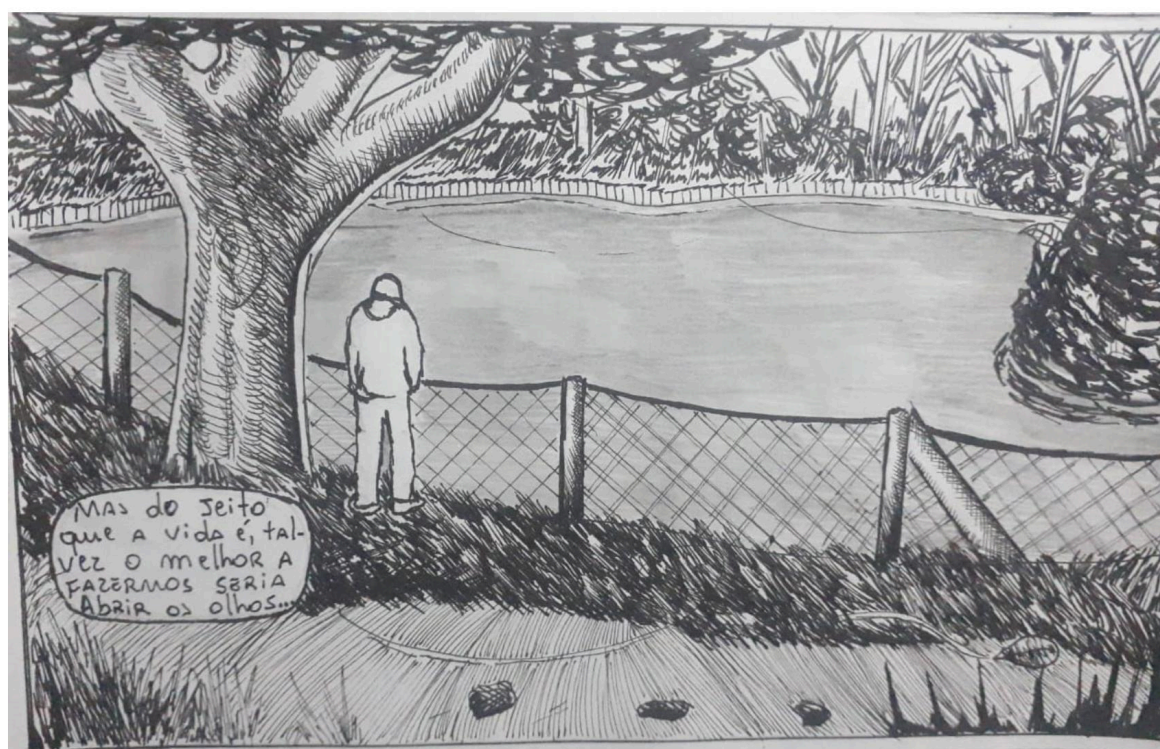
Assim sendo, uma vez que estamos realizando aqui uma análise das práticas e métodos que nos constituem enquanto pensadores - e como estas impactam, assujeitam e influenciam em nossas formas de pensar, praticar e expressar filosofia -, indagamos: uma forma de se expressar filosoficamente não seria considerada filosófica pelo simples fato de não ser seguir os métodos pré-estabelecidos, então seria o texto a única expressão possível de filosofia? Até que ponto isto é verdade? – se é que é verdade. Não seria possível pensarmos em possibilidades de se expressar filosoficamente que não se restringe ao texto? Poderia uma expressão filosófica ocorrer por meio de um quadrinho? *Será que outras formas de se expressar não podem ser consideradas filosóficas? Será possível alguém se expressar filosoficamente por meio de um quadrinho?*

Deveras, ao questionarmos a exclusividade do texto enquanto elemento único para se tratar de filosofia, realizamos uma investigação sobre nossa própria formação, sobre o que

nos formou, sobre o que nos fez ser o que somos e sobre o que nos formatou para pensar como pensamos. Em outras palavras, essa caracterização da filosofia vale uma investigação, pois, ao olharmos e refletirmos sobre essa caracterização limitante, uma vez que ela é perpassada pela graduação ao filósofo que será formado, acabamos por fazer o mesmo exame e reflexão conosco mesmos, sobre nossa formação, sobre nossos pensamentos, atitudes, ações, práticas e maneiras de pensar e conduzir nossa efêmera e fugaz existência.

Percebe-se, portanto, que esta indagação sobre a centralidade e exclusividade do texto como elemento legitimador também guiará nossa análise para a questão: afinal, o que é ser filósofo, atualmente, aos olhos da instituição acadêmica? Quais os pressupostos, métodos e práticas daquele que se forma em filosofia? Esses elementos são cabíveis de investigação, pois, se prezamos pela nossa formação, mostra-se evidente que o melhor retorno que podemos fornecer a mesma é justamente um olhar crítico, um olhar filosófico.

Imagem 6 — Conhecimentos durante a vida, p.6.



Fonte: elaboração própria

1. FORMAÇÃO E O TEXTO COMO ÚNICA EXPRESSÃO LEGÍTIMA

1.1 O FILÓSOFO FORMADO E O MODELO FOMENTADO/ESTIPULADO: HERANÇA, PRESSUPOSTOS, MODELOS E PRÁTICAS FOMENTADAS

Uma das características que nos conduz enquanto filósofos é a maneira a qual conduzimos nossos problemas. Porém, se nos propormos à empreitada filosófica de forma séria e sincera, acabamos por perceber que são os problemas que de fato nos conduzem. São para os problemas que surgem em nossa vida, que geram afetos que atravessam nossos corpos e nos violentam que construímos e nos dedicamos a filosofar. O problema se instala, nos pega de calça curta, surge de repente, sem avisos prévios, como uma fratura repentina no raciocínio, no pensamento e no automatismo da existência humana. Filosofamos por necessidade e por efeito colateral em detrimento do que se instaura em nossa vida, em nossos encontros, em nossos afetos. Só dedicamos energia, pensamento e atenção, de fato, para aquilo que nos move, para aquilo que nos diz respeito.

Pensando sobre isso, podemos citar o que o filósofo norte-americano nos disse:

Há algum tempo atrás, no auditório de um Liceu, percebi que o conferencista tinha escolhido um tema que lhe era por demais alheio; dessa forma, não consegui me interessar tanto quanto seria possível. Ele se ocupou de coisas estranhas à sua paixão, de coisas mais próximas de suas extremidades e de sua pele [...] Minha vontade era que ele falasse mais sobre a mais íntima de suas experiências, tal como faz o poeta (Thoreau, 1984, p. 56).

Thoreau nos convida a olhar e refletirmos sobre se o que de fato pesquisamos é o que de fato nos move, nos atinge, nos atravessa, de modo que optei por “pensar um problema que me afetasse verdadeiramente e não que se enunciasse a partir de questões continuamente retomadas pelas pesquisas acadêmicas” (Gelamo, 2009, p. 12). Esta é a proposta deste trabalho: investigar aquilo que de fato nos move, que nos afeta, e, como é possível perceber até aqui, o problema que nos move está diretamente relacionado com a experiência do silenciamento de outras possibilidades de se expressar filosoficamente.

Nesta empreitada, a história e o nosso olhar para o passado possui uma importância ímpar. Isto porque os problemas que nos movem a respeito da exclusividade do texto enquanto expressão filosófica serão investigados junto ao contexto ao qual a filosofia se insere e é reconhecida em nossos dias, isto é, como ela é identificada, legitimada e fomentada enquanto formação acadêmica fornecida por instituições, de modo que nós, enquanto filósofos e responsáveis por lecionar filosofia, possamos também, a partir dessa inquirição,

interrogarmos-nos sobre quem somos, porque ensinamos o que ensinamos e por que fazemos da maneira que fazemos.

Uma vez que devemos reconhecer a importância do passado e de nossa história, podemos dialogar com o filósofo prussiano, Nietzsche, nos diz que “A observação imediata de si está longe de ser suficiente para aprender a se conhecer: precisamos de história, pois o passado continua a correr em nós em cem ondas; [...] Assim o conhecimento de si se torna conhecimento de tudo, em vista de todo o passado [...]” (Nietzsche, 1983, p. 139). Não podemos nos desvencilhar de nosso passado, pois, como diz o filósofo prussiano, o passado continua a correr em nós, em nossos pensamentos, em nossas escolhas e ações. Dito de outro modo, o passado se faz presente.²

Para que tenhamos uma clareza a respeito de nosso presente, nos é imprescindível o olhar para o passado, pois “a memória é como um arco da vontade, que quanto mais tensionado para o passado, maior será o alcance da flecha de nossa ação presente em direção ao futuro” (Melo, 2019, p. 5).

Enunciamos, portanto, a questão de uma maneira reformulada: *qual é o modelo de filósofo que é estipulado e fomentado pela instituição?* De modo que esta investigação acerca do modelo estipulado do filósofo nos ajude a responder a questão a respeito da exclusividade do dissertativo e argumentativo. Em outras palavras, o que é, segundo a perspectiva acadêmica da instituição, o filósofo? Sob quais práticas ele é reconhecido como tal? Quais são seus saberes a serem valorizados e perpassados?

Responder a estes questionamentos por nós suscitados até aqui já é uma maneira de circunscrever com evidência o nosso problema a respeito da centralidade do texto e de outras possibilidades de filosofar, como veremos adiante. Debruçamo-nos, portanto, a princípio, em investigar este modelo e concepção de filósofo, suas práticas e características.

Um elemento inicial que podemos suscitar do modelo do filósofo é a relação que ele deve nutrir com o texto dos filósofos, com os comentadores e com a história da filosofia, elementos primordiais e intocáveis que justificam e norteiam sua formação. Sobre isso, podemos dialogar com Rodrigues que, ao realizar uma pesquisa e uma investigação acerca da formação do filósofo nas práticas da UNESP, nos diz que

De Cousin a Guérault, a filosofia torna-se um problema histórico-historiográfico, o qual adquirirá seus contornos basilares na metade do século XIX em diante,

² Nesta linha de raciocínio, onde examinamos criticamente nossa história, como que num escovar a contrapelo, podemos também dialogar com Benjamin, que diz: “A verdadeira imagem do passado perpassa, veloz. O passado só se deixa fixar, como imagem que relampeja irreversivelmente, no momento em que é reconhecido” (Benjamin, 1987, p. 224).

momento em que se construirá a imagem do historiador-filósofo, fundada no seio do desenvolvimento de uma “escola francesa” (Rodrigues, 2020, p. 128-129).

Diante dessa passagem de Rodrigues, podemos inferir, ainda que de maneira, por assim dizer, crua, que o suposto filósofo a ser formado, pelo menos no curso de filosofia da UNESP, é aquele que está diretamente envolvido e ligado ao erudito conhecedor de textos filosóficos, não sendo possível uma formação filosófica que se dissocie dessa relação entre filosofia e textos.

Neste sentido, podemos também dialogar com Garcia, que, em sua análise sobre a formação de filósofos, nos apresenta uma análise e um panorama sobre nossa formação e herança ao enunciar que: “Com o objetivo de proporcionar contato “objetivo” com os clássicos, os professores franceses introduziram um método de leitura de textos que ficou [...] também conhecido como método estruturalista” (Garcia, 2019, p. 217).

Isto é, o elemento do texto é um elemento central, pois através dele que temos contato com os pensadores clássicos e suas ideias. Porém, um elemento aqui interessante a ser ressaltado é precisamente o método de leitura: o método estrutural, ou estruturalista. Neste sentido, podemos ter em mente que o suposto modelo daquilo que se tem por filósofo sustenta-se neste movimento de captura do discente, de modo que ele aprenda a ler, interpretar os conceitos, fichar e estabelecer comentários sobre o texto dos filósofos. Neste aspecto, sinaliza Garcia que o método estruturalista consiste, em suma, “[...] em ler textos de maneira a buscar sua coerência interna procurando identificar argumentos, proposições e conceitos de acordo com a lógica própria do texto, sem extrapolar o domínio do pensado pelo autor” (Garcia, 2019, p. 217).

Inspirando-nos também nas palavras de Garcia, podemos afirmar que o registro histórico estruturalista molda o que se compreende por fazer filosofia: uma atividade de leitura restritiva, respeitando os domínios do autor do texto e estabelecendo uma relação de erudição, um conhecedor de textos, de modo que possamos dizer que a formação do filósofo se faz através do conhecedor de textos filosóficos por intermédio da explicação do professor.

Nesta linha de raciocínio, Rodrigues sinaliza para a ausência de olhar crítico para as próprias práticas, questionando-nos também a respeito do papel do professor e da função do ensino de filosofia. Como também aponta Rodrigues (2020, p. 166): “Ora, uma prática explicativa e acrítica da filosofia só terá condições de estimular, em sala de aula, um exercício de compreensão e explicação acrítica da filosofia”. Ora, é plausível inferir que o ensino de filosofia é reduzido a uma mera compreensão, onde o sujeito é formado para reter o

conhecimento sobre um autor e sobre a história da filosofia, de modo que o texto seja a expressão que legitima o argumento e a atuação.

Assim, os estudantes formados mediante a estas práticas, “Serão, então, detentores de conhecimentos sobre a história da filosofia, porém, terão empobrecidas suas capacidades de pensar filosoficamente o presente” (Rodrigues, 2020, p. 166). Como bem esboça Rodrigues, se a atitude acrítica é a estimulada nos cursos de filosofia, é plausível dizer que a incapacidade de refletir sobre o presente deriva justamente dessa limitação, restrição e submissão ao estatuto de conhecedores da história da filosofia, estabelecendo uma relação acrítica com os próprios objetos, práticas e métodos.

Em diálogo com a investigação realizada até aqui podemos mencionar também o filósofo alemão, Immanuel Kant, que há muitos anos também já nos alertava sobre essa distinção entre o conhecimento produtivo e o conhecimento imitativo, de modo a já perceber a diferença entre criação e reprodução.

O trecho de Kant que dialoga com a denúncia ao modelo e ao ofício do filósofo que estamos realizando é precisamente quando ele discorre a respeito do conhecimento da história da filosofia como sendo um conhecimento da faculdade imitativa, pois segundo ele, ao imaginarmos alguém que “propriamente aprendeu um sistema de filosofia, o wolffiano, por exemplo, nada mais possui do que um conhecimento histórico completo da filosofia wolffiana” (Kant, 1983, p. 406-407), isto porque, mesmo que uma pessoa “tenha presente na mente e possa contar nos dedos todos os princípios, explicações e provas junto com a divisão de todo o sistema; ele só sabe e julga tanto quanto lhe foi dado” (Kant, 1983, p. 406-407).

Isto é, se começarmos a investigar a pessoa que, por exemplo, aprendeu sobre o sistema wolffiano, por construir este conhecimento através da faculdade imitativa, e não produtiva (Kant, 1983), ou seja, pelo fato de o conhecimento não ter se originado pela razão, mas pela reprodução do sistema, pode-se dizer que “a faculdade imitativa não é faculdade produtiva [...] o conhecimento não se lhe originou a partir da razão; embora, é verdade, se trate objetivamente de um conhecimento racional subjetivamente não passa de um conhecimento histórico” (Kant, 1983, p. 406-407).

Como bem argumenta Kant, a faculdade imitativa não é a mesma e nem tampouco desenvolve-se da mesma maneira que a faculdade produtiva. Em diálogo com essas duas faculdades, imitativa e produtiva, podemos citar também Gelamo que, ao se referir também a conceitos Kantianos, nos proporciona uma reflexão pertinente ao levantar considerações acerca da formação do ser humano. Diz Gelamo:

Na diferenciação entre o instruir e o formar para a vida está a complexidade do pensamento kantiano acerca da formação do homem. No primeiro caso, o educador seria responsável por formar o educando desde uma educação privada, ou seja, formar o indivíduo para que este seja capaz de seguir regras e leis, além de inserir-se na sociedade. No segundo caso, na formação para a vida, além da educação privada, o educador teria de ter igualmente condições de formar o sujeito desde uma educação para o uso público da razão, o que lhe permitiria pensar livremente, possibilitando o engrandecimento de si e da humanidade (Gelamo, 2009, p. 54-55).

Em outras palavras, não é necessariamente o pleno conhecimento da história da filosofia, dos pensamentos e das respostas dos autores aos quais estudamos que nos tornará capazes de filosofar os problemas que nos pertencem.

Isto é, não é o ato de deter o conhecimento da história da filosofia que nos fará refletir sobre o nosso presente, sobre os problemas que compõem nossas vidas. Como também diz tão bem Kant: “Consequentemente, um conhecimento pode ser objetivamente filosófico e ainda assim subjetivamente histórico, tal como ocorre com a maioria dos discípulos e com todos aqueles que não vêm adiante de sua própria escola, permanecendo neófitos por toda a vida” (Kant, 1983, p. 407). Inspirando-nos nas palavras de Kant e em toda a investigação que levantamos até aqui, evidenciamos que filosofar não é somente se relacionar com a abordagem conteudista da história da filosofia.

Vale constatar que esta denúncia é feita também por filósofos mais recentes. Por exemplo, podemos citar também o filósofo Gilles Deleuze, uma vez que ele também nos ajuda a enunciar a perspectiva visualizada de que a história da filosofia como um elemento repressor e silenciador do próprio filosofar. Como bem argumenta ele, em suas próprias palavras:

Sou de uma geração, uma das últimas gerações que foram mais ou menos assassinadas com a história da filosofia. A história da filosofia exerce em filosofia uma função repressora evidente, é o Édipo propriamente filosófico: ‘você não vai se atrever a falar em seu nome enquanto não tiver lido isto e aquilo, e aquilo sobre isto, e isto sobre aquilo’. Na minha geração muitos não escaparam disso, outros sim, inventando seus próprios métodos e novas regras, um novo tom (Deleuze, 1992, p. 14).

Isto nos permite inferir que a história da filosofia, enquanto elemento que legitima e define o filósofo, não é um elemento que apenas é transmitido ao longo das gerações, como também guarda em si um conjunto de práticas que carregam um conjunto de formas de se relacionar com a própria filosofia.

Ou, como nos convida a pensar e nos provoca Aleluia, “Se a História da Filosofia é a ‘espinha dorsal’ do curso de Filosofia e a ‘explicação de texto’ é o instrumento técnico, que profissional a Unesp/Marília formará? Um comentador? Um historiador da Filosofia? Um filósofo?” (Aleluia, 2021, p. 260). Aqui Aleluia é preciso em destacar um dos ofícios

destinados ao filósofo formado: o comentador. Atentemo-nos mais a este ofício e a estas práticas.

1.2 O OFÍCIO DO FILÓSOFO: COMENTÁRIO E ESPECIALIZAÇÃO

Se no capítulo anterior analisamos o modelo formativo, de modo que visualizamos a história da filosofia como uma função repressora do próprio pensar, resta-nos agora examinar o ofício e as práticas que esta função acaba sustentando. Diante desta perspectiva, Aleluia colabora para nosso diagnóstico ao dizer que

o futuro professor universitário deverá desenvolver ensaios filosóficos originais e comentários eruditos – sustentado pelo domínio da História da Filosofia e pelo aprofundamento nos estudos das línguas estrangeiras (grego, latim, francês, alemão, etc.) com objetivo de refinar seu domínio conceitual e possibilitar uma fina análise filológica (Aleluia, 2021, p. 256).

Ainda segundo ele, “[...] o bacharel em Filosofia da Unesp/Marília é formado no propósito de transformar-se em professor universitário, que será capaz de produzir ensaios e comentários filosóficos originais e técnicos” (Aleluia, 2021, p. 256). Assim sendo, Aleluia também constata um outro ofício destinado ao filósofo formado mediante esses critérios e práticas: o do comentador. *Isto é, além do papel significativamente silenciador da história da filosofia, outros elementos e outras práticas também se fazem presentes através dessa relação que fomos ensinados a estabelecer com o texto: tais como os comentários e a especialização.*

Logo, o retrato daquele que se forma em filosofia consiste em um erudito, um especialista, que carrega demasiada quantidade de informações e que muitas vezes designa seu olhar para ser conhecedor de um autor e exercerá suas atividades se pautando na crença de que compreender a história da filosofia e traçar comentários sobre os especialistas e cânones equivale a fazer filosofia.

Nesta linha de pensamento, Cabrera (2013, p. 38) nos diz que o que configura o caráter sério do que consiste fazer filosofia é precisamente o “domínio da literatura, argumentatividade e obtenção de resultados são as características mais claras da atividade filosófica academicamente concebida. Isto configura o caráter de “sério” e “responsável” para qualquer empreendimento filosófico [...]”, de modo que nos é exigido, então, um domínio “e uma metodologia de acesso aos textos (uma ‘tecnologia do texto’), uma capacidade reflexiva e argumentativa sólida que não se apoie apenas em meras intuições, mas em raciocínios bem encadeados e rigorosos” (Cabrera, 2013, p. 38). O problema é que muitos acreditam que “[...] esta maneira de fazer Filosofia constitui a única maneira séria de fazê-la, que não há alternativas viáveis que mereçam qualquer consideração. De fato, o debate não está sequer aberto” (Cabrera, 2013, p. 38).

Um fato que exemplifica esta relação é o de que, na maior parte dos trabalhos acadêmicos, majoritariamente nesses trabalhos anunciamos o pensamento e as ideias de um autor a partir da leitura e comentário de um outro, mas raras vezes nos autorizamos e nos colocamos a pensar com base neles. Dito de outra maneira, nosso ponto aqui não é a crítica gratuita à tradição, mas a identidade do filósofo ser condensada e resumida por estas práticas que investigamos.

Palácios, devido a esta prática e ofício atribuído ao suposto filósofo, em dado momento de sua análise sobre as circunstâncias que compõem ser filósofo no Brasil, nos diz também que a atividade filosófica, enquanto realizada sob estes moldes e práticas, é reconhecidamente um exercício que “consiste em esconder-nos atrás de vocabulários emprestados para tratar de assuntos que não são problemas para ninguém nem nos dizem respeito. Além de traidores da inteligência, nos convertemos em intrójetos esclarecidos” (Palácios, 1997, p. 16), isto porque, como constata também Palácios (1997, p. 11): “Obstinamo-nos em não filosofar a partir de nós, mas a partir deles. E chegamos, inclusive, a afirmar que não podemos filosofar a não ser debatendo os problemas que eles debatiam”.

Tanto que, não à toa, em relação a esta delimitação e a esta caracterização do que consiste fazer filosofia, isto é, esse domínio da técnica e da metodologia enquanto práticas constitutivas da formação, leva Margutti a dizer que estas configurações nos colocam portanto, “numa situação pouco recomendável, em que os estudantes de filosofia são em geral formados para comentar textos clássicos, sem qualquer estímulo à reflexão pessoal e independente” (Margutti, 2018, p. 225). Cabrera denuncia também que “O autoritarismo se incorporou na comunidade. Qualquer aceno para algum trabalho mais criativo e pessoal, tanto na forma quanto no conteúdo, será rápida e sumariamente desencorajado” (Cabrera, 2013, p. 82).

Estes, portanto, são resultados dos mecanismos formativos, de modo que seus efeitos expressivos se reduzem ao domínio do texto que resultam nos procedimentos e efeitos dos filósofos formados. Provocativo, Cabrera nos confessa, então:

Esta incapacidade de avaliar alternativas e de ponderar outras maneiras de fazer Filosofia seriamente leva para aquela que me parece ser a característica mais grave da atual situação da Filosofia no Brasil: a ideia de estarmos no caminho certo, de estarmos, aos poucos, crescendo e nos aproximando dos grandes centros produtores de Filosofia, conseguindo escrever e apresentar trabalhos que nada ficam a dever aos seus semelhantes europeus ou norte-americanos (Cabrera, 2013, p. 38).

Isto nos leva também a uma outra pergunta: Como poderíamos expressar outros pensamentos se ainda estamos amarrados ao trabalho de compreensão da história da filosofia,

de textos e escrita de comentários? A permanência da prática exclusiva do comentário acaba por impedir outras maneiras de pensar e filosofar.

Assim, é plausível dizer que o problema não é o exercício do comentário em si, mas quando a identidade de um filósofo é atribuída a esta prática.

Por este motivo Cabrera (2013, p. 19) também esboce seu espanto ao dizer que não existam e não existiram filósofos no Brasil, apenas técnicos e especialistas da filosofia, pois, segundo ele,

Durante os séculos anteriores ao 20 ‘não houve’ filósofos no Brasil, mas apenas diletantes e autodidatas confusos e dependentes das diversas correntes europeias; e que nos séculos 20 e 21 também “não há” filósofos no Brasil, mas tão somente humildes e esforçados “técnicos da Filosofia”, especialistas universitários competentes tentando se inserir nas atividades filosóficas internacionais, por meio do comentário e a análise de autores e Filosofias.

Uma vez que Cabrera diz não haver filósofos no Brasil, mas humildes técnicos da filosofia e especialistas, mediante aos ofícios e práticas baseadas na reprodutibilidade técnica de autores canônicos. Isto quer dizer que, não basta que tenhamos nossos pensamentos capturados pelo conteúdo, ao que parece, precisamos ter nossos pensamentos também capturados pela métrica, pelo modo.

Ou, como também nos diz Arruda (2004, p. 86-87, tradução nossa),

O comentário é o fator principal que tem impedido e atrasado o aparecimento na universidade brasileira de uma reflexão filosófica original regular e consistente. O ensino e a investigação na Filosofia nos departamentos universitários brasileiros já nasceram assim, e continuam assim até hoje. Por conseguinte, o passado, com essa séria deformação comentarista, ainda está presente em nós quase em sua totalidade; se constituiu como um pecado original que, como tal, foi se transmitindo de geração a geração de professores.

Todavia, para além de um argumento de autoridade na qual se baseia a nossa relação para com os filósofos do passado, também delegamos o nosso pensamento e o nosso raciocínio, não para refletirmos sobre o momento presente ao qual nos encontramos, mas para compreendermos a própria história da filosofia e os conceitos de seus autores.³

Porém, considerando essa suposta formação que se resguarda de raciocínios e reflexões a respeito do presente, valorizando uma especialização a respeito dos textos e um respeito demasiado grande para com os autores considerados canônicos, podemos nos recordar de uma crítica evidenciada desde o tempo de Pascal.

³ Isto também leva Palácios a alegar que, possivelmente, seríamos capazes de filosofar se nós “[...] não tivéssemos mais esse complexo de vira-lata, de viver de nostalgias e de pensamentos de outras épocas, com certeza seríamos capazes de filosofar” (Palácios, 1997, p. 14).

Pascal, em se tratando de nossa própria capacidade reflexiva, nos convida a olharmos com mais desconfiança para àqueles que nos antecederam, não por suspeitar de uma ingenuidade, mas por não crermos no monopólio da verdade. Segundo Pascal:

Assim como os antigos só se serviram dos conhecimentos recebidos como meios para chegar a outros novos, e como essa feliz audácia lhes abriu caminho para grandes coisas, devemos aceitar com o mesmo espírito aquilo que nos legaram e, seguindo-lhes o exemplo, convertê-lo em meio e não em fim de nosso estudo: e procurar, assim, superá-los, imitando-os (Pascal, 1975, p. 27).

Assim sendo, não se trata de desfazermos da tradição da filosofia, mas sim de repensarmos como nos relacionamos com ela. Todavia, o próprio Palácios não se deixa enganar em relação a isto, pois, como ele mesmo diz, “[...] também é verdade que há lugares onde os estudantes são forçados a admirar excessivamente a tradição e não se lhes permite ousar afastar-se dela. Esse lugar é a academia” (Palácios, 1997, p. 14).

Deveras, nesta linha de investigação, assume Cabrera, tal como nós assumimos: “Eu gostaria de poder recuperar aquele âmbito onde a Filosofia não consegue ser definida com tanta precisão, onde ela ainda é problema” (Cabrera, 2013, p. 21), pois o problema mesmo é o fato de que “Todo mundo aceita esta caracterização de Filosofia. O problema não é, pois, o de não sabermos o que seja Filosofia, mas de sabê-lo demasiado” (Cabrera, 2013, p. 21).

De fato, o ofício do filósofo, então, “[...] parece ter se reduzido à produção de discursos de especialistas com base em análise técnica dos argumentos dos textos filosóficos, ou seja, nada filosófica” (Aggio, 2020, p.154). Ou como também nos diz Palácios: “[...] assim como o crítico de arte não é artista, nem o historiador da ciência é cientista, o mero comentador de textos filosóficos não é filósofo” (Palácios, 1997, p. 16).

A respeito dessa análise que estamos fazendo do papel da filosofia e sobre o filósofo nos dias de hoje, podemos citar novamente Nietzsche que, em sua análise a respeito do filosofar moderno, nos confessa e nos interroga:

[...] sim, pensa-se, escreve-se, imprime-se, fala-se, ensina-se filosoficamente – até aí tudo é permitido; somente no agir, na assim chamada vida, é diferente (...) São homens ainda – pergunta-se então –, ou talvez apenas máquinas de pensar, de escrever e de falar? (Nietzsche, 1983, p. 63).

Os conceitos ‘mero comentador de textos’ e os ‘técnicos da filosofia’, nas palavras de Palácios, assim como as ‘técnicas de especialização’ nas palavras de Aggio, ou ‘máquinas de pensar, de escrever e de falar’ nas palavras de Nietzsche, nos fornecem uma concepção mecanicista do próprio pensar, uma vez que quando reduzimos alguém a algum conceito relacionado a máquina, subtraímos a originalidade em prol da repetição e reprodução.

Evidentemente que não poderíamos nos expressar de outras maneiras, pois esta restrita filosofia que se reconhece por suas especializações mais se parece um saber sobre a filosofia de algum cânone do que o próprio pensar, “[...] mais um saber sobre a filosofia de alguém canonizado do que a liberdade de se pensar sobre, com e para além da filosofia de um ou mais autores” (Aggio, 2023, p. 2).

A respeito da investigação de toda esta lógica pautada na compreensão do texto de maneira técnica, mas não necessariamente crítica ou criativa, e na prática de comentários de autores que às vezes não nos dizem respeito a nossa realidade, podemos pensar e dialogar com a charge *Frank & Ernest* (2025):

Figura 7



Fonte: Paulo Matheus ([2012]).

Esta tirinha refere-se ao movimento mecanicista do operário em uma indústria, de modo que possamos dizer que até mesmo os alunos de filosofia e os supostos filósofos podem ser submetidos a este processo de alienação em relação ao próprio exercício de pensar, isto é, tornam-se alienados em seu próprio ofício da reflexão filosófica mediante a alienação de seu próprio pensamento em prol da defesa da tese ou ideias de outrem.

Neste sentido de viver falando pelos outros, por exemplo, o filósofo francês Michel Foucault também nos proporciona em seu excerto uma provocação e um convite a tomarmos outra relação para com nossos antecessores e para com nossas práticas de comentários. Indaga Foucault: “Será que um físico, quando faz física, experimenta a necessidade de citar Newton ou Einstein? Ele os utiliza, mas não tem necessidade de aspas, de nota de rodapé de página ou de aprovação elogiosa que prove a que ponto ele é fiel ao pensamento do Mestre.” (Foucault, 2023, p. 231-232). Nestes termos, podemos dizer que não precisamos atuar sempre referenciando-os.

Logo, podemos inferir que a atividade filosófica, enquanto engessada pelo modelo de especialista, acaba por gerar uma espécie de silenciamento do próprio conhecimento e do próprio pensar. Diante dessa questão, podemos dialogar com Aggio, que nos diz:

Do problema da especialização como autorização para falar segue-se outro pior: o de não se autorizar a pensar por si mesmo no sentido de ousar filosofar, encolhendo-se na menoridade intelectual, tornando-se um espectro por detrás de um autor canonizado (Aggio, 2023, p. 2).

Em relação a esta prática, citamos aqui uma confissão do filósofo espanhol, Ortega y Gasset, que conversa com a passagem de Aggio acima e com tudo que estamos investigando. De acordo com ele: “Durante diez años he vivido dentro del pensamiento kantiano: lo he respirado como una atmósfera y ha sido a la vez mi casa y mi prisión (...) Con gran esfuerzo me he evadido de la prisión kantiana y he escapado a su influjo atmosférico”⁴ (Ortega y Gasset, 1929, p. 9-10). Ou como nos diz Aggio (2023, p. 1): “Erro maior não há na Academia do que a fidelidade às palavras do filósofo e os desdobramentos das técnicas da especialização”.

Ainda sobre essa concepção de especialista e ainda em diálogo com Ortega y Gasset, podemos refletir sobre a passagem em que ele nos diz que

[...] outrora os homens podiam dividir-se, simplesmente, em sábios e ignorantes, em mais ou menos sábios e mais ou menos ignorantes. Mas o especialista (...) não é um sábio, porque ignora formalmente o que não entra na sua especialidade; mas tampouco é um ignorante, porque é “um homem de ciência” e conhece muito bem sua porciúncula de universo. Devemos dizer que é um sábio ignorante, coisa sobremodo grave, pois significa que é um senhor que se comportará em todas as questões que ignora, não como um ignorante, mas com toda a petulância de quem na sua questão especial é um sábio (Ortega Y Gasset, 2013, p. 183).

O especialista “sabe” muito bem seu mínimo rincão de universo; mas ignora basicamente todo o resto, assemelhando-se ao sábio, porém, somente de forma aparente. Podemos dizer que a ignorância, sob a perspectiva de um especialista, não é vista como a admissão da própria ignorância, mas como ocultamento da mesma.⁵

Quanto mais nos especializamos, maior é o recorte da realidade que precisamos fazer. Se especializar em pedaços pequenos é também desconstruir a realidade, isto é, fragmentamos-a.

Por isso, a figura do especialista é tão comum, mas, ao mesmo tempo, tão contrária ao próprio ato e elaboração do filósofo. Se Ortega y Gasset constata que o ‘sábio ignorante’ não

⁴ Este excerto de Ortega y Gasset pode ser traduzido como: “Durante dez anos vivi dentro do pensamento kantiano: respirei-o como uma atmosfera e foi ao mesmo tempo minha casa e minha prisão (...) Com grande esforço me evadi da prisão kantiana e escapei à sua influência atmosférica”.

⁵ Neste sentido, até mesmo na leitura de D’angelo a respeito de Benjamin é constatado, segundo ela, que “ (...) a ausência de vigor intelectual da universidade alemã estaria relacionada à preocupação em formar especialistas” (D’angelo, 2006, p. 25).

tem conhecimento suficiente a respeito de sua ignorância por visualizar um universo restrito e fragmentado, Sócrates, ao confessar sua ignorância, não apenas ilustra o exemplo a qual se compromete a filosofia, como também expressa a insuficiência e a limitação da mesma quando delimitada pelo olhar do especialista.

1.3 O QUE SUSTENTA A EXCLUSIVIDADE DO MÉTODO?

O problema, então, mostra-se diante da relação que estabelecemos com a filosofia e das crenças que adotamos diante dessas relações. Como também pontua Rodrigues (2021, p. 9), é que

[...] ao se decretar previamente o que é a filosofia, quais são seus objetos, práticas e como ela deve ser produzida dentro da instituição, elimina-se uma reflexão, uma abertura entre os próprios pares, sobre sua própria identidade e os seus diversos sentidos possíveis.

Rodrigues evidencia como o decreto prévio do que signifique filosofia empobrece a própria. Isto é, a filosofia, enquanto declarada e definida, seja pelo seu caminho ou pelo seu objeto de análise, acaba, por fim, silenciando o próprio ato de filosofar. A instituição delimita o que é filosófico, quais as práticas, os métodos e legitima suas expressões, de modo que a herança nos impõe uma característica formativa e excludente: a academia só estará disposta a considerar um trabalho como filosófico se ele estiver de acordo com regras, normas e padrões previamente estabelecidos.

Em síntese, quando as instituições de poder determinam, por exemplo, “O objeto da filosofia é A e se faz da forma B”, ela nas entrelinhas está dizendo: Somente este objeto, somente este método e somente estes meios de expressão e práticas podem ser consideradas filosóficas, o restante, não.

A constatação de que “O texto é a única forma de se expressar filosoficamente” nos fornece dois pressupostos: O texto é um objeto indiscutível, intocável, legitimado e incentivado na formação do suposto filósofo, e, além disso, a crença de que somente este meio é dotado da capacidade de suscitar questionamentos e investigações filosóficas e ensinar filosofia para o outro.

Alguns poderiam argumentar que se trata de um critério científico, como se o texto fosse o elemento que legitima a prática por assim dizer “científica” do filósofo. Porém, ainda que esta exclusividade do método textual seja considerada a maneira científica e séria de fazer filosofia, podemos buscar na própria história da ciência concepções e autores que desmentiram essa crença na cientificidade e objetividade de um método supostamente “científico”. Como nos aponta Cupani (1989, p. 22): “[...] a noção tradicional de objetividade científica está relacionada com o Positivismo”.

Logo, o suposto argumento de que o texto dissertativo-argumentativo corresponde a um meio legítimo e característico de uma certa objetividade, por si só, já é uma crença arbitrária e configurada historicamente. Isto é, remete a um ideal positivista.

Mas, além dessa herança a qual se detém o conceito de objetividade, também podemos dizer que esta mesma objetividade se relaciona e está diretamente ligada com o conceito de método. Segundo Cupani (1989, p. 24): “Assim como a objetividade supõe o controle intersubjetivo, este último suscita a exigência do método, de um “caminho” que possa ser re-feito por outros (quer se trate do uso de uma técnica, quer da organização geral da pesquisa)”. A forma, por assim dizer, é constitutiva dos próprios conteúdos.

Porém, como conclui Cupani (1989, p. 24): “Na visão tradicional, objetividade e método estão estreitamente associados, parecendo difícil duvidar dessa associação”. Cupani nos mostra que, se o método evidencia o conteúdo da produção do conhecimento, se o método organiza e legitima o que é considerado válido e sério, então a forma não pode ser considerada, por assim dizer, neutra.

Se de fato fosse uma verdade o fato de existir um único meio possível de fazer, ensinar e expressar-se em filosofia, como se configura a crença que a academia detém, este meio já foi encontrado e, portanto, não pode mais ser questionado. Em outras palavras, se adotamos a concepção de que o método organiza o modo como o pensamento se apresenta, então a forma e o meio expressivo não são exteriores ao próprio conteúdo filosófico.

Neste aspecto, podemos nos recordar das palavras de Russell, que em seu livro *Os problemas da filosofia*, também nos fornece uma passagem que contribui para o desenvolvimento de nosso raciocínio ao estabelecer que

[...] os problemas para os quais já se tem respostas positivas vão sendo colocados nas ciências, enquanto que aqueles para os quais não se encontrou até hoje nenhuma resposta exata, continuam a constituir esse resíduo que denominamos de filosofia (Russell, 1912, p. 173).

Se acompanharmos Russell até o fim, então devemos admitir que o modelo de formação filosófica já implica uma restrição estrutural da experiência, uma restrição do campo pensável.

Uma vez que a filosofia institucionalizada está diretamente ligada à ciência, podemos refletir sobre e evidenciar a importância de outras formas de expressão de pensamento, além de ir contra a nossa formação, é abranger cada vez mais visões de mundo e pensamentos, sob

diversas perspectivas. Como também nos assegura Cupani (1989, p. 22) ao escrever sob Feyerabend:

E com relação à ética exigida pela objetividade tradicional, Feyerabend assegura que sua transgressão, mais do que sua observância, conduziu a descobertas científicas revolucionárias (como no caso de Galileu, que teria – segundo ele – apelado para recursos retóricos e dissimulado o peso de contra-provas na sua defesa da teoria copernicana).

Afinal, se o próprio desenvolvimento da ciência se faz através da quebra de regras metodológicas supostamente óbvias, onde as grandes revoluções são as que desafiam o *status quo* e os paradigmas do contexto de um determinado momento histórico, não haveria verdade suficiente que fosse capaz de sustentar a suposta convicção de um único meio de se expressar filosoficamente – nem mesmo uma verdade pautada em uma suposta objetividade do método.

Isto equivale a dizer que mesmo que para nossa pesquisa houvesse uma verdade supostamente científica de que só é possível se expressar filosoficamente por meio do texto baseado no modelo dissertativo-argumentativo institucional, basta que nos lembremos da própria concepção de ciência nas palavras de Feyerabend (Feyerabend, 1977, p. 34): “Mesmo uma ciência que se pautar pelo bem ordenado só alcançará resultados se admitir, ocasionalmente, procedimentos anárquicos”. Desta forma, ao repensarmos nossas relações com a filosofia e por quais práticas são reconhecidos os filósofos mediante aos critérios acadêmicos e profissionais, indagamo-nos: outras concepções de filosofia não serviriam para o próprio pensar filosófico?

Isto quer dizer que a dúvida “haveria um método tido como correto para se expressar filosoficamente?” já seria, por si só, um problema filosófico. Nesta mesma linha de raciocínio, podemos citar novamente Rodrigues ao indagar que, até mesmo ao que diz respeito ao filósofo ou não filósofo, temos que:

Não só diferentes concepções de filosofia implicam em distintos modos de ensinar e aprender filosofia – o que já exigiria uma tomada de *posição* e de discussão dos pressupostos a ela inerentes, mas também o ato de ensiná-la e aprendê-la, qual seja a concepção, remeter-nos-ia a uma gama de problemáticas que torna essencial uma intervenção filosófica (Rodrigues, 2020, p. 826).

Isto nos permite inferir que filosofia não é um conjunto de respostas positivas colocado dentro de uma ciência, mas a mola propulsora que movimenta, destrói e reformula essas mesmas respostas em detrimento de outras perguntas. Este argumento também se faz evidente no que Arruda (2004, p. 83-84, tradução nossa) nos diz que na filosofia

[...] é conhecido que um corpo de teses não existe, nem é aproximadamente aceito como verdadeiro em uma comunidade apropriadamente ampla de estudiosos; ao

contrário, a filosofia se caracteriza pelo volume de controvérsias e discordâncias nos temas substantivos e nos assuntos metodológicos.

Este movimento de quebra, de disrupção, não submissão é precisamente o que há de mais precioso no exercício do filosofar e até mesmo do próprio cientista? Parece contraditório até mesmo se a filosofia fosse considerada uma ciência, estabelecer um método que filtre ideias. Em diálogo com o que dissemos a respeito das palavras de Feyerabend, podemos também citar Carl Sagan que diz que a ciência pressupõe e incentiva, por si só, uma investigação livre do pensamento, isto é, o exercício do livre pensar, porque a supressão de “[...] ideias que sejam desconfortáveis pode ser comum na religião e na política, mas não é um caminho para o conhecimento; [...] Não sabemos com antecedência quem irá ter novos insights fundamentais” (Sagan, 1980, p. 91). Além de não saber quem, também não sabemos de que forma eles serão partilhados. Então qual seria o sentido do estabelecimento de um método previamente definido como investigamos até então?

Através da investigação que traçamos até aqui podemos inferir que não existe um meio propriamente científico – estritamente único para se expressar em filosofia –, ou mesmo uma única maneira de fazer filosofia que se baste pelo critério de cientificidade. Isto é, reconhecer que outras pessoas podem filosofar por esses outros meios e que estas não estão necessariamente na academia, nem necessariamente se expressam por meios e métodos estabelecidos previamente por uma instituição. Logo, “É claro, portanto, que a idéia de um método estático ou de uma teoria estática de racionalidade funda-se em uma concepção demasiado ingênua do homem e de sua circunstância social” (Feyerabend, 1977, p. 34). Como mostra Feyerabend e traçando o paralelo de seu pensamento com o que traçamos a respeito da educação e dos métodos, temos que a postulação e a ordenação de uma lei ou um método é uma ação não apenas infrutífera, como também silenciadora.⁶

Se o estabelecimento de qualquer método também já se mostra como uma configuração e uma delimitação do pensar, isto leva Deleuze (2006, p. 270) a dizer que:

Nunca se sabe de antemão como alguém vai aprender – que amores tornam alguém bom em Latim, por meio de que encontros se é filósofo, em que dicionários se aprende a pensar (...) Não há método para encontrar tesouros nem para aprender,

⁶ (Cupani, 1989, p. 25): Paul Feyerabend, já mencionado, é, contudo, o responsável pelo mais agressivo ataque à vinculação entre objetividade e método, ao pretender mostrar que o avanço efetivo da Ciência se deveu menos à observância do que à violação daquilo que em cada etapa histórica se considerava como a metodologia confiável. A objetividade resultante de um respeito sistemático a os procedimentos consagrados pela prática científica é para este autor muitas vezes ilusória. Feyerabend denuncia toda e qualquer metodologia como “ingênua” e “simplista” em face das complexidades da pesquisa e das influências sutis dos preconceitos (incluindo os preconceitos científicos).

mas um violento adestramento, uma cultura ou *paideia* que percorre inteiramente todo o indivíduo.

Não à toa não se sabe como alguém vai aprender, como também ninguém é capaz de antecipar ou prever quais os afetos que serão responsáveis por movimentar um novo aprendizado. Não conseguimos definir, de antemão, o caminho que o outro deve trilhar e percorrer – talvez porque mal consigamos definir o nosso próprio. Isto nos permite dialogar com Deleuze e dizer que, se o pensamento surge do encontro, e como ninguém é suficientemente capaz de poder prever o encontro e como ele se dará, não há razão suficiente para nos ancoramos na limitada convicção de que o pensamento ou o filosofar pode surgir somente mediante a sua relação com o texto acadêmico. Talvez por isso, e reconhecendo que o método não faz sentido na educação, nem na vida, nos recomenda o poeta Antonio Machado (1979, p. 94): “Caminante, son tus huellas el camino, y nada más; caminante, no hay camino, se hace camino al andar. Al andar se hace camino [...]”.⁷

Nestes termos, podemos dialogar também com o filósofo Albert Camus, que nos diz que: “Pois métodos implicam metafísicas, e elas traem, à sua revelia, as conclusões que às vezes pretendem não conhecer ainda. Assim, as últimas páginas de um livro já estão nas primeiras. Este nó é inevitável” (Camus, 2020, p. 26), de modo que por serem arbitrários, já preveem suas verdades e resultados e os que serão capazes de se adequarem a esse método. Assim, uma metodologia do texto só vai corroborar com trabalhos e resultados pré-definidos, isto é, com trabalhos feitos a seu modelo, renunciando a outras possibilidades de filosofar que não se enquadrem neste método.

Por fim, podemos afirmar que a exclusividade do texto que aqui investigamos decorre como efeito estrutural do modelo formativo que privilegia a interpretação textual dos autores canônicos como o critério de legitimação do exercício filosófico. Logo, a forma escrita é tida não apenas como o meio predominante da expressão filosófica, mas como o parâmetro do reconhecimento da própria atividade filosófica, de modo a orientar tanto a formação quanto a prática.

Esta dinâmica ficará ainda mais evidente no capítulo seguinte, onde analisaremos as relações existentes entre a filosofia acadêmica como investigamos até aqui e as histórias em quadrinhos. Todavia, para não nos limitarmos a realizar um trabalho reduzido ao comentário a respeito dos comentaristas, mostra-se importante que relacionemos a filosofia com os

⁷ A passagem deste pequeno poema de Antonio Machado pode ser também traduzida como: “Caminhante, teus passos são o caminho, e nada mais; caminhante, não há caminho, o caminho se faz ao andar. Ao andar se faz o caminho”.

quadrinhos e com outras formas de expressão, de modo a contribuirmos para a discussão através de exemplos práticos e da análise dessas linguagens.

Resta-nos, então, uma última inquirição: O que acontece com estas outras formas de expressão quando se relacionam com a filosofia acadêmica descrita por nós? Qual a relação entre essa filosofia institucionalizada e as outras maneiras de se expressar, por exemplo, através do quadrinho? Não seria o quadrinho também um meio expressivo legítimo para expressar ideias filosóficas?

2. DA RELAÇÃO DA FILOSOFIA ACADÊMICA COM OUTRAS EXPRESSÕES

2.1 DA RELAÇÃO COM OS QUADRINHOS COMO UMA FERRAMENTA DIDÁTICA

Se partimos da crítica que evidenciamos até então, crítica à naturalização da escrita como meio único e exclusivo de se expressar filosofia, então, podemos dizer que a filosofia estabelece qual espécie de relação com os quadrinhos? Isto é, iniciamos este capítulo investigando como essas outras expressões são compreendidas em diálogo com o que temos por filosofia.

É plausível inferir que, de acordo com a filosofia acadêmica, os quadrinhos não serviriam como um elemento que provocasse pensamentos filosóficos, mas que simplificaria os já existentes. Esta relação que é mediada por uma espécie de didatização é ainda melhor ilustrada no momento em que Smaniotto nos ajuda ao enunciar as classificações das histórias em quadrinhos em relação à filosofia. Segundo Smaniotto (2020, p. 239):

Nossa proposta compreende seis categorias conceituais para a classificação das histórias em quadrinhos quanto à sua abordagem filosófica: 1. Histórias em quadrinhos de filosofações; 2. Histórias em quadrinhos a partir de um ponto de vista filosófico específico; 3. Histórias em quadrinhos com perspectiva filosófica específica; 4. Comentário filosófico (análise de autor/sistema) em histórias em quadrinhos; 5. História da Filosofia em quadrinhos; e 6. Filosofia em quadrinhos.

Esta caracterização e classificação das histórias em quadrinhos quando relacionadas a filosofia segundo Smaniotto nos é pertinente, visto que um olhar mais aguçado para essas classificações nos possibilita inferir que o que quase todas elas possuem em comum é o fato de olharem para o quadrinho não como um fim filosófico em si mesmo, mas como um elemento, como um meio para se compreender os conceitos e autores canônicos.

Este olhar para o quadrinho como um elemento didático fica ainda mais evidente quando esmiuçamos os exemplos dessa classificação. Olhemos o exemplo que busca interpretar filosoficamente os personagens dos quadrinhos. Segundo Smaniotto (2020, p. 242):

Nas histórias do Quarteto Fantástico, é possível fazer uma leitura filosófica do confronto entre Reed Richards, o Senhor Fantástico, e seu inimigo, o Dr. Destino, o primeiro é um cientista que acredita no poder da ciência para conhecer os mistérios do universo (dedicado à ciência pura) e na eficácia da tecnologia, defensor das relações democráticas e da liberdade. O segundo, um mago que se apropria da ciência apenas para fins práticos e bélicos, um ditador que governa seu país com mãos de ferro. Ambos representam arquétipos da disputa entre Iluminismo (Reed Richards) e Absolutismo (Dr. Destino). É fácil visualizar Reed Richards lendo

Voltaire, Diderot, Montesquieu ou Rousseau, talvez consultando a Enciclopédia. Já o Dr. Destino representa as ideias de Bossuet, Maquiavel e Hobbes sobre governos absolutistas.

Esta relação caracterizada pelo componente didático é evidenciada por Smaniotto, até mesmo no momento em que nos dispomos a compreender os personagens presentes nas histórias. Assim, é possível dizermos que a construção e a elaboração de personagens, neste aspecto, corresponde a uma associação com conceitos e ideias de obras filosóficas clássicas e originais, mas não necessariamente a uma criação de novos pensamentos, ideias ou reflexões através de novos personagens.

Baseando-nos nos pressupostos acadêmicos aos quais somos formados e na análise traçada até aqui, pode-se dizer que o quadrinho, de fato, parece não servir para qualquer outra coisa que não seja para a função de didatizar, isto é, de simplificar ou rerepresentar conceitos. Isto porque, mesmo quando o quadrinho se propõe ser mais ‘filosófico’, por assim dizer, ele muitas vezes recorre a transposição de uma obra clássica em um quadrinho, alterando, conseqüentemente, o conteúdo e as interpretações possíveis.

Porém, para além dessa relação de simplificação do quadrinho em relação às outras obras, não poderíamos pensar no próprio quadrinho como uma linguagem que, em si mesmo, suscita e provoca pensamentos filosóficos, sem recorrer a uma função didática? A respeito dessa transposição que se configura transformar uma obra clássica e registrada através de uma linguagem para uma outra linguagem temos que ter em mente que não apenas muda-se a linguagem, mas também acaba por ser uma outra obra.

Quando qualquer pessoa realiza uma reinterpretação de uma obra filosófica, ela acaba por exprimir sua própria concepção e entendimento a respeito da obra original. Não obstante, a reinterpretação feita através de um outro meio consiste, portanto, em uma espécie de comentário, uma alteração boa ou ruim. Isto quer dizer que toda transposição é uma alteração da obra original, de modo que não estaremos lendo ou mesmo dialogando com Marx, ou qualquer outro filósofo, através de um material transposto e didatizado, pois o que esta transposição acaba por gerar é uma percepção e uma reinterpretação do autor a respeito da obra original.

Como a quadrinização de uma obra filosófica nunca é a própria obra filosófica original, ela é outra obra, ou seja, o equivalente ao que seria um comentário de uma obra filosófica. Ao fazer a transposição do suporte textual para a história em quadrinhos, o quadrinista faz escolhas sobre o texto e, com os desenhos, uma intervenção na obra original, o que lhe dá um caráter específico (...) (Smaniotto, 2020, p. 244).

É isto que podemos compreender por didática: dizer pelo outro aquilo que outro interpretou a respeito da ideia da obra original. Transpor um livro filosófico para um quadrinho é, antes de mais nada, um exercício de comentário do sujeito responsável pela transposição. E, neste fluxo de pensamento, continua ao dizer que

(...) ela deixa de ser o texto de determinado filósofo e passa a ser a leitura que o quadrinista fez daquele texto. Assim, temos um comentário sobre a obra, uma segunda obra, tal processo não desmerece em nada o trabalho do quadrinista, antes o coloca como um comentador de filosofia, mesmo sem ser sua intenção. (Smaniotto, 2020, p. 244).

Porém, ainda mais do que empobrecer a obra original mediante a uma transposição didática, a relação que fomos ensinados a ter com estes textos e conhecimentos também acaba por ser empobrecedora. Isto é, a didatização é uma prática que acaba por distorcer o pensamento e ideias de uma obra original, de modo que possamos dizer que a obra original foi pensada, elaborada e expressa de uma forma a qual o autor julgou pertinente. E essa autonomia não deveria valer para as outras expressões além dos textos dissertativo-argumentativos?

O problema não é, então, o fato que uma transposição didática mediante ao argumento de simplificação acabar por gerar outra obra, uma espécie de comentário, uma obra além. O problema é que ela visa essa transposição com o intuito de retornar ao texto original de maneira distinta. Ou como o próprio Smaniotto também nos diz em relação à função didática do quadrinho: “As histórias em quadrinhos podem ser um excelente instrumento didático por possibilitar um contato ao mesmo tempo lúdico e rigoroso com o pensamento filosófico.” (Smaniotto, 2020, p. 239), isto é, filosófico desde que se relacione com os textos.

Porém, um ponto que vale aqui ser ressaltado é que, mesmo quando o quadrinho não se propõe ser uma didatização de outra obra, ele ainda assim continua sendo interpretado como um recurso didático.

Perante esta relação que estabelecemos baseada na função didática, e ainda em relação ao quadrinho como recurso didático e ilustrativo, podemos dialogar com a antropóloga brasileira, Lilia Schwarcz (2014), que problematiza esta noção que herdamos de visualizar a imagem e a linguagem visual, por exemplo dos quadrinhos, apenas por sua função ilustrativa, seja como recurso, suporte, exemplo ou enfática do conteúdo textual.

Em diálogo com Schwarcz (2014), podemos dizer que a imagem muitas vezes foi utilizada como um elemento puro e meramente ilustrativo, como se o elemento visual ou estético estivesse sempre à mercê do texto, operando sob a lógica de exemplificar ou enfatizar. Ou como ela expressa em suas próprias palavras:

Durante muito tempo, e como bem definiu o historiador Jacques Le Goff (2010), as ciências sociais, de uma maneira geral, viveram do imperialismo dos documentos escritos. O suposto era que a investigação social, sua própria genealogia, seria pautada em manuscritos escritos, como se todas as demais fontes estivessem excluídas da agenda desses profissionais, ou ocupassem papel subalterno e apenas complementar (2014, Schwarcz, p.391).

De um modo geral, Schwarcz corrobora com nossa tese de que às imagens é destinada o papel reduzido da função de ilustrar, ainda que, como podemos perceber, a imagem pode carregar em si símbolos e elementos suficientes para que seja considerada em si mesma e interpretada em si através de todas as escolhas que a compõem enquanto tal.

Porém, ela mesma não se engana quanto a nossa dificuldade quanto a estas outras interpretações dos elementos visuais e imagéticos. Segundo ela,

Não por coincidência é comum encontrar uma utilização um tanto conservadora das imagens em nossos ensaios. Um “clássico” é colocá-las em apêndices ao final de livros e textos, como se elas não precisassem de maiores explicações ou se não fosse necessário escrutinar suas origens sociais, clientelas, contextos, recepção ou circulação. Mais ainda, elas em nada interferiram na obra, e por isso poderiam ficar dispostas no seu final, para mero deleite do olhar (Schwarcz, 2014, p. 392).

Esta prática é tão comum que a própria definição da imagem como ilustração serve a este ofício. Ou, nas palavras da própria Lilia: “Uma ‘ilustração’ seria, assim, um recurso pictórico utilizado para exemplificar ou sintetizar argumentos desenvolvidos, a partir e na narrativa” (Schwarcz, 2014, p. 391).

Esta prática é evidente até mesmo pelo comentário e sugestão do próprio autor, já que, segundo ele, “Se, quando tratamos de histórias em quadrinhos a partir de um ponto de vista filosófico específico, esse ponto de vista pode ser descortinado através de uma leitura atenta do filósofo/professor com seus alunos” (Smaniotto, 2020, p. 243), ponto de vista este que, como evidenciamos no início deste trabalho corresponde a relação de compreensão e explicação do texto.

Neste sentido, podemos dialogar com Gelamo, Garcia e Rodrigues que, ao descrever a maneira com a qual nos relacionamos com a filosofia, nos ajuda a entendermos melhor essa relação pautada na didatização de uma obra filosófica por meio de explicações advindas da análise de uma outra obra.

[...] o que de fato fazemos é sequestrar nossa capacidade de pensar, de forma a trabalhar com imagens representacionais que, ao darem significado às nossas experiências, reproduzem os pressupostos hegemônicos responsáveis pela dominação e visão de mundo eurocêntrica (Gelamo; Garcia; Rodrigues, 2021, p. 42).

Isto é, não utilizamos os pensamentos filosóficos como uma ferramenta para o nosso aprimoramento, para nossa elaboração de mundo e compreensão de circunstâncias, mas antes utilizamos de pensamentos filosóficos para recortar a realidade e fazer com que ela caiba na teoria de determinado autor. Portanto, podemos inferir que nós somos, segundo a formação acadêmica institucional, o meio para os outros autores, não o contrário. Utilizamos de nossos raciocínios e pensamentos para, se não legitimar, enquadrar a nossa realidade na teoria dos autores, na mediação com a realidade que eles nos fornecem.

Como se partíssemos da relação que um filósofo criou com o mundo, de modo a considerá-la um modelo e, neste movimento, tentamos fazer caber a realidade nesse modelo criado pelo filósofo. Isto é, recebemos o modelo de leitura de mundo de um filósofo e delegamos nosso raciocínio e nosso pensamento a fazer com que o mundo e a nossa própria realidade latente caibam nesse modelo.

Esta relação não apenas implica um empobrecimento de nossa leitura de mundo, uma vez que temos alguém que nos dita e nos fornece um modelo da realidade, como se ao adotar perspectivas prontas e recortes da realidade, de modo a terceirizar o nosso próprio pensar também terceiriza nossa própria capacidade crítica de reflexão.

É como se olhássemos para os discursos e pressupostos construídos por filósofos europeus de séculos passados para encontrar uma série de categorias que determine o sentido da realidade da qual fazemos parte. E isso, nas raras ocasiões em que o nosso tempo é posto em questão (Gelamo; Garcia; Rodrigues, 2021, p. 429).

Em suma, recorremos aos livros por não nos sentirmos capazes, ou suficientemente seguros e sagazes para refletir sobre o mundo, sobre o nosso presente e sobre as circunstâncias que nos cercam. O problema então é que nós muitas vezes somos ensinados a silenciar nossos problemas que nos atravessam em troca da adoção de problemas alheios que muitas vezes nem sequer nos dizem respeito. Como se aos poucos fôssemos esquecendo os problemas que nos atravessaram e nos rasgaram para adotarmos problemas de terceiros.

Dito isso, indagamo-nos: como podemos refletir sobre o nosso presente e as circunstâncias que ele envolve, sobre nossos problemas e inquietações, se ainda estamos ancorados e mergulhados nessa herança de detentores da história da filosofia e atuarmos como explicadores? Como tensiona muito precisamente Rodrigues, “Como esperar que, dessas práticas passivas com a explicação, poderíamos levar nossos estudantes a ter outra

relação com a filosofia a não ser de conhecimento sobre a história da filosofia?” (Rodrigues, 2020, p. 163). Como aponta novamente Garcia (2021, p. 92):

Desse modo, passamos a entender problemas de filósofos europeus e estadunidenses como se fossem nossos, cometendo o grande equívoco de aplicar suas soluções para nossos contextos, o que nos impede de perceber quais são os nossos reais problemas porque estamos presos a entender suas teorias.

Além do que é explicitado por Garcia, podemos dizer, mediante as análises feitas neste trabalho até o momento, e os diálogos aos quais ele se propõe, que um dos problemas que originam o filosofar no Brasil é a reflexão em relação aos próprios modelos de filósofos: o contexto de fazer filosofia em um solo pobre que reconhece seu trabalho mediante ao critério do técnico em textos e em conceitos e mediante o conhecimento e a consideração de filosofias eurocêntricas como as que devemos entender e aplicar em nosso contexto – que nada se parece.

Logo, nós, que não fomos capazes nem tampouco fomentados a refletir sobre as questões de nosso presente, ao nos depararmos com problemas aos quais não sabemos nos relacionar, recorreremos então aos livros de filosofia, como se “[...] atribuímos ao pensamento filosófico uma condição de fórmula: um quebra-cabeça a partir do qual precisamos encontrar as peças certas para delimitar os contornos de nossa realidade” (Gelamo; Garcia; Rodrigues, 2022, p. 429).⁸

Por isso que, quando Rodrigues menciona que as aulas de filosofia eram vazias de pensamentos sobre questões do presente, há justamente o conflito presente entre a formação e a prática: o filósofo foi formado para ser um perito de textos e da história da filosofia. Apenas isso. Sua atividade restringe-se a perícia analítica de textos e a reprodutibilidade de seus conceitos.

É comum que um dos argumentos utilizados pelos professores em sala de aula ao se utilizarem dos quadrinhos para apresentarem as obras dos autores canônicos é a premissa de que o quadrinho é melhor recebido em sala de aula pelo aluno, de modo que seja mais fácil capturar-lhe a atenção e o interesse. A maioria dos professores parece realizar este movimento, não apenas em relação aos quadrinhos, mas com quaisquer outras formas de se expressar, por exemplo com os filmes. Pensemos no exemplo suscitado pelo cinema, de

⁸ Ou como Krishnamurti (1993, p. 11) nos coloca a refletir a respeito da relação que estabelecemos com nossos problemas dos quais muitas vezes fugimos: “Queremos esquecer o problema, afastá-lo de nós e ir vivendo com outra coisa qualquer. Só quando o problema nos atinge intimamente (...) Mas, nunca permitimos a nenhum problema produzir uma crise real em nossa vida; temos sempre a habilidade de varrê-lo com explicações, com palavras, com vários meios de defesa de que nos servimos”.

modo a compreendermos a relação traçada entre os outros meios de comunicação e expressão como um convite para que o professor retorne e explique o texto, mantendo-se na relação denunciada no início deste trabalho: a da compreensão e entendimento.

O filme Matrix é um exemplo clássico de como isso acontece. Para isso, podemos nos sustentar na leitura que Marilena Chauí (2013) faz sobre o filme, em seu livro *Iniciação à filosofia*. Matrix foi um filme lançado em 1999 e foi escrito pelas irmãs Lilly e Lana Wachowski. Obviamente não é nosso intuito aqui esgotar as interpretações e reflexões que podem ser extraídas do filme, mas atemo-nos em uma em específico: a de que, antevendo o filme através dessa lógica que busca recortar para fazer caber em ideias pré-concebidas, Chauí (2013) argumenta que a utilização do filme em sala de aula é um elemento didático pertinente para que os professores trabalhem as ideias de Platão sobre a realidade e sobre o mundo sensível e o inteligível, reduzindo o filme a uma interpretação platônica.

Isto quer dizer que, o professor, por mais diferente que seja, por mais que tente fugir do padrão, pode levar um quadrinho ou um filme em sala, mas, na maioria das vezes, se utilizará desse recurso como um meio para se chegar ao pensamento original de algum filósofo, descreditando toda e qualquer filosofia que essa outra forma de expressão possa ter.

Neste sentido, Schwarcz (2014, p. 392) também nos diz e nos provoca ao dizer que estas práticas, portanto, evidenciam como a imagem em seu “uso conservador se manifesta, com os recursos iconográficos sendo antes entendidos como expediente para captar a atenção do público”. No entanto, para além da função de chamar a atenção das pessoas, também nota Lilia que “[...] as imagens funcionariam como ‘ilustrações’, no sentido de que apenas ‘adornam’ uma tese previamente conhecida; exemplificam conclusões já estabelecidas (Schwarcz, 2014, p. 391). Este uso conservador das imagens, como podemos notar, também é utilizado no caso anterior ao qual mencionamos o exemplo de Matrix, onde o filme é interpretado como um suporte e um exemplo para se chegar a Platão.

Ou como também nos provoca Cabrera (2006, p. 5): “O cinema, ‘espetáculo das massas’ por excelência, tem sido visto como algo muito distante da filosofia, cuja função de esclarecimento, por outro lado, ninguém contesta”. Fatalmente, o mesmo poderia ser alegado em relação aos quadrinhos, visto que surge num contexto norte-americano e foi tido também como uma simples linguagem das massas e que, como constatamos, serviria para elucidar ou ilustrar os conceitos da filosofia.

O problema, portanto, não está no quadrinho, mas na estrutura formativa que o absorve. Em suma, a persistência nessa lógica faz com que não trabalhem o problema com o aluno, de modo a privilegiar o entendimento e a compreensão do que os autores disseram, ao invés de fazer com que ele pense sobre e além, considerando seus próprios problemas mediante as perspectivas diversas de outros. Logo, é mantida a mesma herança, estrutura e modelo ao qual fomos submetidos e formados. Mantemos, então, a relação que fomos ensinados a ter com a filosofia: hegemonicamente textual e teórica, de modo que somos levados a acreditar, ainda que erroneamente, que só é possível filosofar mediante a explicação e a compreensão de textos canônicos.

Assim, podemos dizer que o problema de encarar essas outras expressões como meios didáticos é, portanto, anterior ao próprio conteúdo dos meios: uma vez que a obra, o quadrinho, o filme, ou qualquer outro meio de expressão vai servir para que se retorne ao texto, a obra original e ao pensamento do filósofo, ela então mantém as estruturas e as configurações dos métodos e práticas aos quais nos formaram enquanto professores e filósofos. Afinal, como podemos esperar que um professor de filosofia que é

[...] formado dentro das práticas explicativas acríticas conseguiria estabelecer outra relação com a filosofia a não ser a de explicar, se não os textos clássicos – pelas condições de possibilidades da educação básica –, mas os manuais, os trechos de textos, o material didático, em suma, a história da filosofia? (Rodrigues, 2020, p. 163).

Isto é, o foco dessas práticas não é a colocação do problema e a fomentação filosófica de modo a provocar e estimular o aluno, mas em continuar a ser e sustentar esta relação de reproduzir conhecimentos antigos e assegurar de que o aluno estabeleceu uma relação de entendimento com aqueles conteúdos de modo que seja capaz de reproduzi-los.

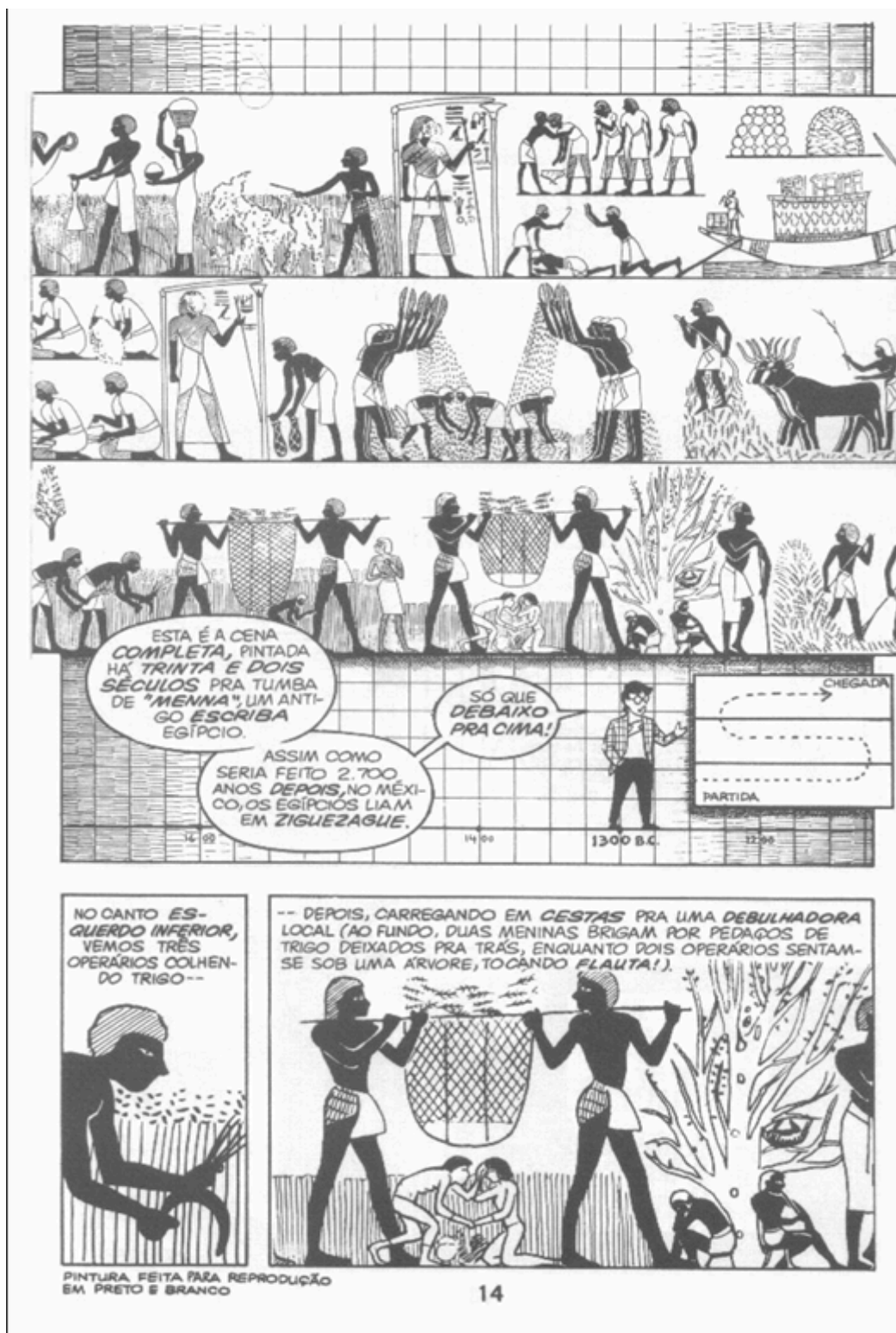
Por isso, podemos agora concluir que a formação do filósofo continua sob os mesmos critérios e práticas quando reduzimos o ensino de filosofia a uma espécie de compreensão e explicação de textos, de modo que o quadrinho ou qualquer outro meio seja visto como uma colaboração para esse ofício e prática. Esta delimitação do pensamento filosófico mediante uma prática de compreensão também pode ser denunciada através da perspectiva Freireana, uma vez que ele trata da lógica bancária por trás da educação. Segundo Freire (1987, p. 33): “A educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante”.

A constatação dessas características nos coloca uma questão: se não fugíssemos dos problemas através de uma busca por outras interpretações, recortes e lentes de outros para reduzirmos e classificarmos a nossa própria realidade, se, pelo contrário, usássemos essas lentes para pensar em nossos próprios problemas e realidades que nos circundam, não poderíamos, invariavelmente, sermos afetados por problemas suscitados e causados por outras mídias expressivas como o cinema ou o quadrinho, por exemplo, que se utilizam principalmente do elemento visual para suscitar tensionamentos?

Não teriam as outras linguagens, como Schwarcz deu a entender anteriormente ao tratar das imagens, sua própria linguagem, meio de comunicação e sua própria autonomia? Isto é, se admitirmos que as outras linguagens possuem sua autonomia, a questão não é mais se o quadrinho pode ou não servir para gerar e estimular pensamentos filosóficos, mas se nós estamos dispostos a reconhecer filosofias que são expressas por esses outros meios que não se identificam pela forma do texto dissertativo-argumentativo. Como, então, essas outras linguagens exercem sua autonomia?

2.2 O QUADRINHO COMO ELEMENTO DIDÁTICO E O QUADRINHO COMO MEIO PARA EXPRESSÃO FILOSÓFICA EM SI MESMO

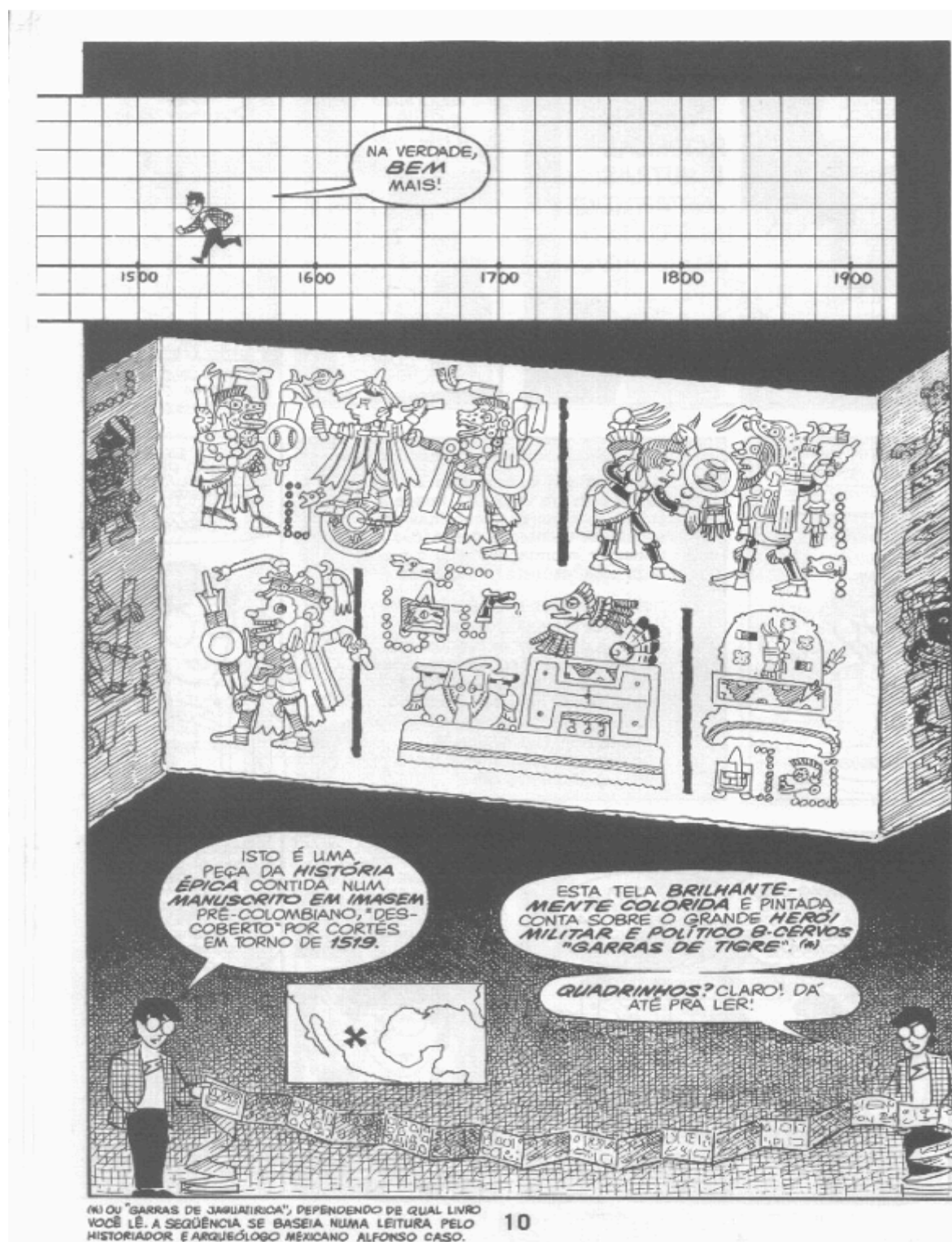
Imagem 8 — Desvendando os quadrinhos



Fonte: McCloud (2005, p. 14).

Iniciamos este capítulo com este exemplo de Scott McCloud para mostrarmos o quanto o recurso imagético e visual está presente em nossas formas de nos expressarmos desde as épocas mais remotas, e, ao mesmo tempo, o quanto nós não temos noção ou dimensão dessa presença. Podemos citar outro exemplo:

Imagem 9 – Desvendando os quadrinhos



McCloud também aqui, através destes exemplos, não apenas evidencia a importância da imagem e dos recursos visuais para transmitir mensagens, significados, narrativas e ideias, como também pode nos provocar à medida que tomamos consciência do quanto não sabemos ler imagens e interpretar sua linguagem diante dos contextos em que elas estão inseridas.

As duas páginas de Scott McCloud inseridas no início deste subcapítulo servem para evidenciar o quanto muitas vezes não temos consciência da importância e da influência das imagens e dos registros visuais para outros povos e como que, diante desses registros, eles contavam histórias e sustentavam crenças e valores. Nestes termos, podemos dialogar novamente com Schwarcz: “É certo que não há maneira (e muito menos razão) de evitar entender as imagens inseridas em seus contextos. Mas também não há como tomar diante delas um partido neutro, naturalizado. Imagens têm autoria, tempo e agência” (Schwarcz, 2014, p. 394).

Não apenas as imagens possuem autoria, tempo e agência, como também elas desenvolvem um papel e uma influência drástica nas crenças, perspectivas e ideias de um povo – embora muitas vezes essas influências sejam imperceptíveis. Isto é, estes recursos influenciam o modo como as pessoas existem, agem, se relacionam e acreditam.

Schwarcz utiliza como exemplo para justificar esta crença e influência que as artes têm sobre as pessoas e suas crenças o fenômeno da neblina, em Londres, pois, segundo ela, antes de um pintor começar a retratar os cenários de Londres compostos por neblinas, as pessoas não acreditavam que ela existia, como se o autor e artista tivesse desenvolvido no público uma espécie de sentimento coletivo a respeito do clima daquele lugar.

(...) antes de o pintor James M. Whistler pintar e divulgar suas telas, não havia neblina em Londres. Gombrich não acredita, logicamente, que inexistia em Londres o fenômeno climatológico que hoje conhecemos como “neblina”, com os céus britânicos sempre em tons de cinza e uma sensação de névoa pairando no ar. O que o autor buscou explicar, com essa consideração por certo idiossincrática, é que foi um pintor quem construiu o “sentimento coletivo” de se sentir cinza quando na capital britânica. Segundo essa interpretação, teria sido a partir das pinturas de Whistler que se difundiu uma visão geral de que, quando em Londres, o tempo é feio. Nesse caso, foi a pintura que rotinizou a definição e uma certa identidade local, e não o contrário (Schwarcz, 2014, p. 394).

Isto é, as crenças, as obras, as diversas formas, conteúdos e significados das expressões artísticas e literárias, criam o mundo ao qual nos encontramos e invariavelmente criarão o mundo de amanhã. Ou, como também nos aponta o antropólogo norte-americano Ernest Becker:

Como argumentaram William James e Tillich, as crenças a respeito da realidade afetam as ações reais das pessoas, ajudando a introduzir o novo no mundo. Isso é

especialmente verdadeiro no que se refere às crenças a respeito do homem, da natureza humana, e daquilo que o homem ainda possa vir a ser (Becker, 2023, p. 330).

Sobre isso, atemo-nos às palavras da própria Schwarcz (2014, p. 394): “[...] há uma relação muito mais ativa do que passiva entre imagens e contexto. Menos do que só registros imediatos de seu momento, elas ajudam a formar percepções coletivas, criar conceitos difundidos, selecionar registros de realidade”.

Podemos apontar para a conclusão de Martha D’angelo (2006, p. 83) de que é a “(...) *a linguagem que produz o homem*. Nela o ser da linguagem está articulado ao desaparecimento do sujeito e à compreensão da linguagem como Ser”. Isto se dá de tal forma que ela conclui ainda a respeito de alguns filósofos que “Este caminho que conduziu Benjamin, Heidegger e Merleau Ponty à dissolução das fronteiras entre a arte e a filosofia [...] (D’angelo, 2006, p. 83). Isto é, se a linguagem é que produz o ser humano, é válido dizermos que a dissolução entre as fronteiras da arte e da filosofia parece ser um caminho comum no que diz respeito à análise e a suposta formação do sujeito.

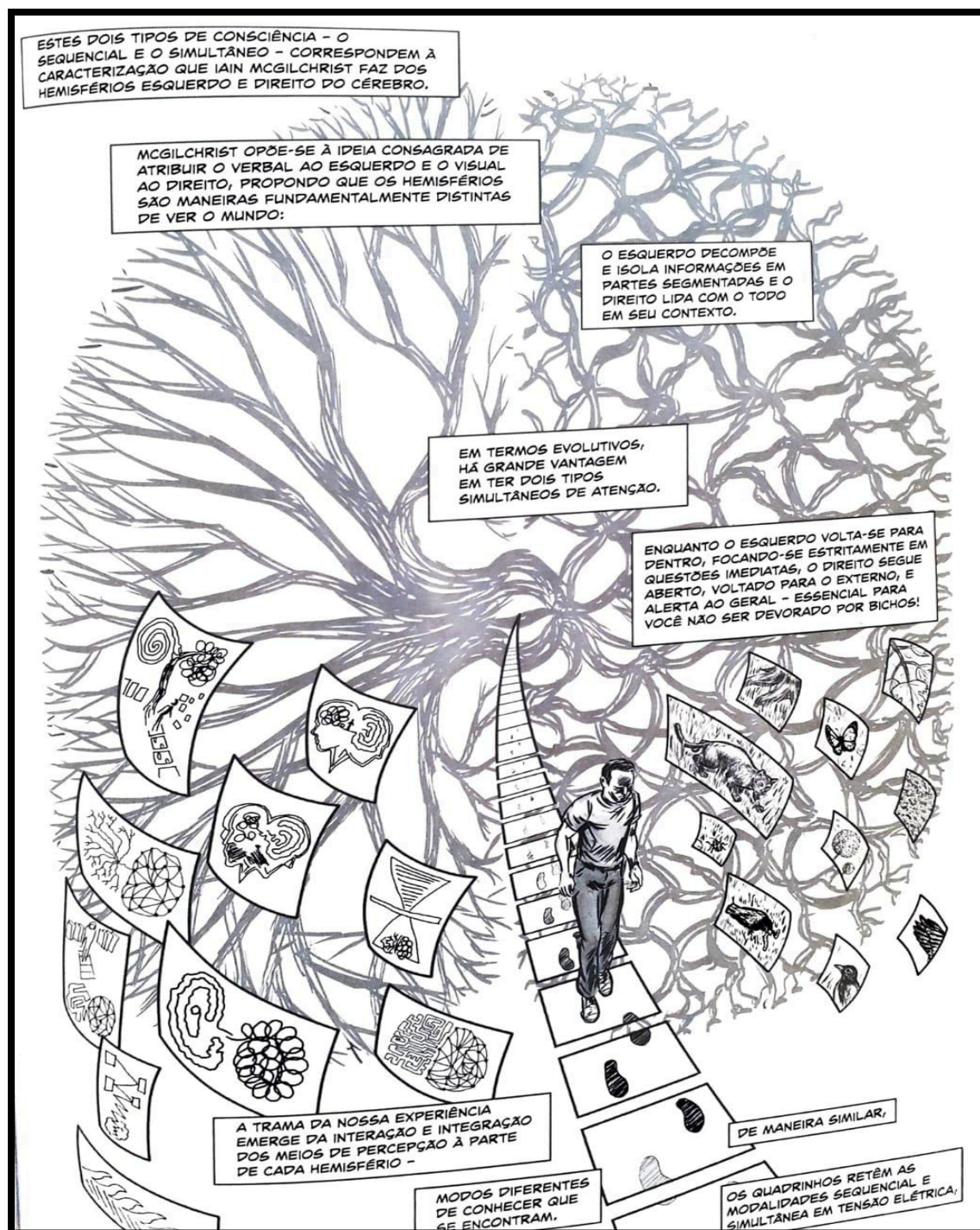
Logo, afirmarmos que nós também podemos ser afetados filosoficamente por outras mídias e transformado pelas mesmas. Se não conscientemente, talvez inconscientemente. Como se estas outras mídias desenvolvessem e pudessem colaborar para o desenvolvimento do ser humano tal como a filosofia.⁹ Este talvez seja o “[...] principal triunfo da arte e da filosofia: vai insensivelmente apurando o caráter, apontando-nos tendências que devemos esforçar para alcançar, através de uma constante *inflexão* dada ao espírito, e através do *hábito* repetido” (Hume, 1999, p. 184). Afinal, como ou “Quem garante (sem recorrer a uma tese metafísica pressuposta) que os argumentos puramente lógicos são capazes de penetrar no

⁹ Aqui podemos citar um exemplo tratado por Bretas quanto à diversidade de mídias e a ideia de que a filosofia, arte e a cultura colaboram para o desenvolvimento e para a formação do sujeito humano, pois, como ela mesma diz: “Em seu ensaio ‘Filosofia e mestres’, Adorno escreve sobre o exame de filosofia para o qual os alunos de cursos em Humanidades da Universidade de Hessen deviam apresentar-se: um aluno escolheu ser examinado sobre Bergson e Adorno lhe perguntou se ele poderia estabelecer uma interrelação do filósofo com alguns pintores seus contemporâneos, artistas que tivessem alguma afinidade com o espírito da filosofia bergsoniana. Adorno observa a perplexidade do aluno que queria falar só de Bergson, não conseguindo associá-lo ao impressionismo: “mas uma cultura viva”, observa Adorno, “consiste justamente em reconhecer relações tais como aquela dada entre a filosofia do élan vital e a pintura impressionista. Quem não entender isso tampouco entenderá Bergson” (Matos, , p. -). Ao lado de tantos outros “autores de inspiração” como Heráclito, Platão, Rousseau, Horkheimer, Benjamin e Derrida – “todos eles filósofos poetas” – (...) (Bretas, 2023, p. 44).

núcleo mesmo da realidade, sem nenhuma ajuda da sensibilidade?”¹⁰ (Cabrera, 2006, p. 26).

Ou como nos apresenta Sousanis em seu trabalho filosófico e quadrinístico:

Imagem 10 — Desaplanar



¹⁰ Isto é, não funcionamos e não filosofamos somente mediante ao uso da razão e dos aspectos racionais. Esta constatação se mostra ainda mais evidente quando dialogamos com o astrônomo Carl Sagan. Segundo Sagan (1980, p. 278): “O mundo do pensamento é dividido em dois hemisférios. O hemisfério direito do córtex cerebral é responsável principalmente pelo reconhecimento de padrões, intuição, sensibilidade e insights criativos. O hemisfério esquerdo preside o pensamento racional, analítico e crítico. São os poderes duais, os opostos essenciais, que caracterizam o pensamento humano”.

Fonte: Sousanis (2017, p. 63).

Sobressai-nos, então, a questão: se somos movidos pelos afetos, qual o sentido em partir do pressuposto de que somente uma expressão de um texto dissertativo seria capaz de mover nossos pensamentos? Isto é, a matéria e aquilo que é da ordem da sensação, do corpo, da arte, é um elemento indispensável para a condição humana, pois, como podemos nos recordar, “[...] ao abriremos as portas, possibilitais também a entrada das idéias” (Hume, 1999, p. 37). Isto é, os conceitos *logopáticos* dialogam diretamente com a tese de que o ser humano “[...] não deve se definir somente a partir da razão, mas também a partir do Eros” (Campos, 2004, p. 17).

Diante destas considerações, podemos, a princípio, dialogar com o trabalho de Charles Feitosa que, ao pensar a filosofia como Pop, isto é, como popular, desenvolve um trabalho articulando os problemas filosóficos em sintonia com obras de arte, valorizando o aspecto visual em si, não como um suporte, mas como linguagem significativa e significante em si mesma. Um dos exemplos segue abaixo:

Imagem 11



Fonte: Charles Feitosa ([2018]).

Através deste mero exemplo podemos evidenciar o convite que Charles Feitosa também faz na aposta da capacidade do aspecto visual de gerar e suscitar pensamentos ou problemas filosóficos.

Assim, ele parece nos provocar a respeito do quanto essas imagens e recursos visuais possuem sua própria autonomia, de modo que possamos afirmar, em diálogo com Lilia, que “[...] é chegada a boa hora de ‘lermos imagens’ em sentido paralelo ao que destrinchamos um documento amarrotado, um texto clássico, um documento cartorial, uma notícia de jornal” (Schwarcz, 2014, p. 392), de modo que possamos nos relacionarmos com estas outras linguagens visuais, não mais interpretando as imagens entendidas mediante sua função de suporte, função didática, instrumental, técnica, ilustrativa ou de chamar a atenção, mas “[...] como uma fonte de pesquisa que precisa, ela mesma, passar pela verificação crítica”. (Schwarcz, 2014, p. 392).

Em diálogo a respeito desta possibilidade de outras linguagens causarem problematizações, inquietações ou mesmo fissuras no real, podemos nos recordar do exemplo de Julio Cabrera. Julio Cabrera (2006) em seu livro “O cinema Pensa”, argumenta que os recursos visuais e imagéticos são capazes de abrir frestas do real, ou seja, o cinema não deve ilustrar a filosofia, mas, antes, através de sua própria linguagem, pensar ela. Esta possibilidade de que a sensibilidade também é elemento constitutiva de nossos pensamentos aponta para um novo rigor: a capacidade de gerar pensamento, estimular a reflexão, deslocar o leitor de suas convicções e certezas e promover o diálogo, de modo que a capacidade de pensar não esteja, portanto, ligada necessariamente à prática explicativa e compreensiva, mas antes ao afeto, a experiência daquele que se relaciona com.

Em outras palavras, segundo o próprio Cabrera a respeito de seu conceito de *logopatía*:

A racionalidade logopática do cinema muda a estrutura habitualmente aceita do saber, enquanto definido apenas lógica ou intelectualmente. Saber algo do ponto de vista logopático, não consiste somente em ter ‘informações’, mas também em estar aberto a certo tipo de experiência e em aceitar deixar-se afetar por uma coisa de dentro dela mesma, em uma experiência vivida (Cabrera, 2006, p. 11).

Este talvez seja o critério que possamos adotar em relação à elaboração de uma expressão filosófica nos quadrinhos: a experiência e a possibilidade de gerar pensamentos e fissuras no real. Com isto não estamos buscando definirmos de antemão o que é que configura um pensamento filosófico ou não, mas antes evidenciar que, ainda que alguns digam que o que movimenta e configura o exercício de filosofar são as perguntas, ou que outros digam que é o espanto, outros os conceitos, os problemas, alguns dirão as

experiências, ou mesmo os afetos. Mas, o fato é que, de todas essas possibilidades de onde o filosofar pode brotar, nenhuma delas parece armazenar e designar o texto como única fonte para tais movimentos. Isto é, o rigor filosófico e sua potencialidade não se reduzem à exclusividade do formato textual dissertativo-argumentativo.

Mesmo em mídias como o cinema, por exemplo, Deleuze também já se colocava a refletir sobre sua importância e relevância, de tal modo que aponta ele que “Com efeito, diz Bergson, quando o cinema reconstitui o movimento por meio de cortes imóveis, ele não faz nada além do que já fazia o mais antigo pensamento (os paradoxos de Zenão), ou do que faz a percepção natural” (Deleuze, 1983, p. 7), de modo que possamos concluir então que este outro ponto de vista a respeito do cinema, de que ele “(...) não seria mais o aparelho aperfeiçoado da mais velha ilusão, mas, ao contrário, o órgão da nova realidade a ser aperfeiçoado” (Deleuze, 1983, p. 13).

Deleuze aqui corrobora para tudo que investigamos até então. O cinema, tal como outras formas de se expressar, também evidenciam novas possíveis relações e aperfeiçoamentos das nossas discussões filosóficas. Isto equivale a dizer que, para Deleuze, o cinema não corresponde a uma mera ilustração de ideias filosóficas, mas um próprio órgão gerador de pensamentos, capaz de gerar conceitos filosóficos de maneira única, singular, isto é, a sua maneira.

No momento em que pontuamos a característica do cinema ser compatível com a própria tradição filosófica, uma vez que ele também funciona como uma mídia, que carrega um teor artístico capaz de transformar o outro e suscitar reflexões filosóficas, podemos citar também a passagem de Deleuze que, pensando e refletindo sobre o cinema, diz

[...] trata-se de uma conversão total da filosofia; (...) Mas é possível se deter nesse caminho? É possível negar que as artes também tenham de fazer tal conversão? E que o cinema seja um fator essencial a esse respeito, e que ele tenha inclusive um papel no nascimento e na formação deste novo pensamento, deste novo modo de pensar? (Deleuze, 1983, p. 13).

E não seria, por assim dizer, o quadrinho, uma nova forma de pensar a filosofia? Logo, assim como o cinema, a imagem e o visual das histórias em quadrinhos, logo, também podem ser capazes de abrir frestas para novas realidades e compreensões – frestas estas que talvez os conceitos escritos não deem conta.

Talvez por isso, o mais interessante e pertinente seria “[...] suscitar a multiplicidade da produção filosófica que força o alargamento dos limites institucionais, muitas vezes fixados em protocolos e padrões por demais restritivos (Aggio, 2023, p. 3). Isto porque, tal como o cinema, o quadrinho, por ser constituído de uma linguagem que valoriza também o aspecto

gráfico e visual, também pode ser compreendido e interpretado sob a lógica de que, tais como outras obras visuais, “(...) carregam lá seus segredos, genealogias e historicidades que pedem calma e cuidado: mais do que apenas “olhar”, quem sabe seja bom começar a ‘ler’ imagens” (Schwarcz, 2014, p. 423).

Nestes termos, podemos citar e dialogar com um dos exemplos que Cabrera nos traz a respeito da linguagem do cinema servir como meio de comunicação e expressão de experiências e reflexões filosóficas. Segundo Cabrera,

O filósofo David Cronenberg declarou certa vez que boa parte da dramaticidade de seu filme *A Mosca* se baseou na experiência que ele teve, assistindo a uma grave doença de seu pai. A transformação de um homem em inseto (Como em Kafka) é uma metáfora do envelhecimento e da doença, isto é, da condição humana (...). O fato de um certo texto (literário ou cinematográfico) ser fictício, imaginário ou fantástico não impede em absoluto o caminho para a verdade. Ao contrário, através de um experimento que nos distancia extraordinariamente do real cotidiano e familiar, o filme pode nos fazer ver algo que habitualmente não veríamos (Cabrera, 2006, p. 15).

Além do exemplo trazido, Cabrera também nos chama a atenção para um outro ponto: o experimento de pensamento que nos distancia momentaneamente de nosso cotidiano pode servir também como uma forma de chamar a atenção para uma nova perspectiva. Daí podemos inferir o quanto a imaginação e, conseqüentemente, o experimento de distanciamento de nossos dias comuns não podem servir como meios e fontes de gerar pensamentos.

Esse experimento de distanciamento comentado por Cabreira dialoga com o exemplo que trazemos em seguida: *Maus*. Em *Maus*, de Art Spiegelman (2009), temos também a condição humana sendo explicada através de um recurso metafórico – onde os judeus são ratos e os nazistas são gatos –, e, como toda obra, o fato de ser metafórico não impede a relação com a verdade, muito menos com a possibilidade de fissuras filosóficas no pensar. Em bem verdade, pelo contrário.

Maus mostra-se como um quadrinho filosófico principalmente por não submeter sua estrutura, narrativa e intuito à função de didatizar algum conceito ou autor já existente, mas antes expressar, por meio de imagens e palavras, os acontecimentos, experiências e reflexões suscitadas pelas experiências que seu pai lhe contará a respeito dos campos de concentração e do holocausto.

Porém, uma parte que achamos pertinente mencionarmos é a própria reflexão que o autor apresenta: não estaria ele sendo um artista, lucrando e ficando famoso por conta do

sofrimento dos outros? Em uma imagem que sintetiza todos esses conflitos interiores, de modo a elucidar a questão proposta por Cabrera, Art Spiegelman, em seu trabalho em Maus, expressa seu paroxismo em uma página através do recurso imagético:

Imagem 12 — Maus



Fonte: Maus (2009, p. 201).

O reconhecimento de seu trabalho e, conseqüentemente, sua fama, por assim dizer, ainda que seja um trabalho artístico, não deixa de ser sustentado em relatos sobre tragédias e injustiças. Isto fica ainda mais evidente quando seu pai morre e quando ele se vê famoso e, embora cada vez mais notório, esteja cada vez mais desanimado e depressivo.

Essa página é particularmente interessante, já que o autor escolhe recursos imagéticos que nos possibilitam inferir que o artista, apesar de ter cada vez mais reconhecimento devido ao seu trabalho, se tornar cada vez mais famoso, ainda carrega consigo o fardo e uma espécie de culpa: a culpa de que seu trabalho reside no testemunho de dores que ele mesmo não viveu, da morte de várias pessoas que ele nem sequer chegou a conhecer.

E não seria essa página, tomada como expressão em si, uma fonte geradora de pensamentos por produzir experiências e pensamentos através de uma narrativa gráfica? Esta página funciona e opera filosoficamente porque ela não se submete ao ofício de ilustrar, facilitar ou exemplificar, mas antes a explorar e narrar, através do próprio estilo dos quadrinhos, suas experiências e suas reflexões, principalmente através do recurso imagético, e também porque tensiona a posição do artista e do autor mediante a tragédia e ao horror.

Este é apenas um dos exemplos do que se pode produzir através da síntese entre a linguagem escrita e a linguagem visual. Porém, além deste exemplo, podemos novamente dialogar com Deleuze que, antevendo a discussão acerca dos estilos, remete a história da filosofia e nos convida a pensar ao dizer que chega cada vez mais próximo o tempo em que

(...) não será possível escrever um livro de Filosofia como há muito tempo se faz: "Ah! O velho estilo..." A pesquisa de novos meios de expressão filosófica foi inaugurada por Nietzsche e deve prosseguir, hoje, relacionada à renovação de outras artes, como, por exemplo, o teatro ou o cinema (Deleuze, 1988, p. 10).

Então, para além do velho estilo da filosofia que se concentrava nos textos, e para além dos exemplos que Deleuze traz sobre o teatro ou o cinema, podemos novamente citar e dialogar com Smaniotto (2020, p. 239), que nos aponta uma última maneira a qual podemos pensar os quadrinhos em diálogo com a filosofia, isto é, *a tentativa de expressar filosofia por um outro meio*, sem que seja um recurso, mas como uma expressão em si mesma já que podemos, na

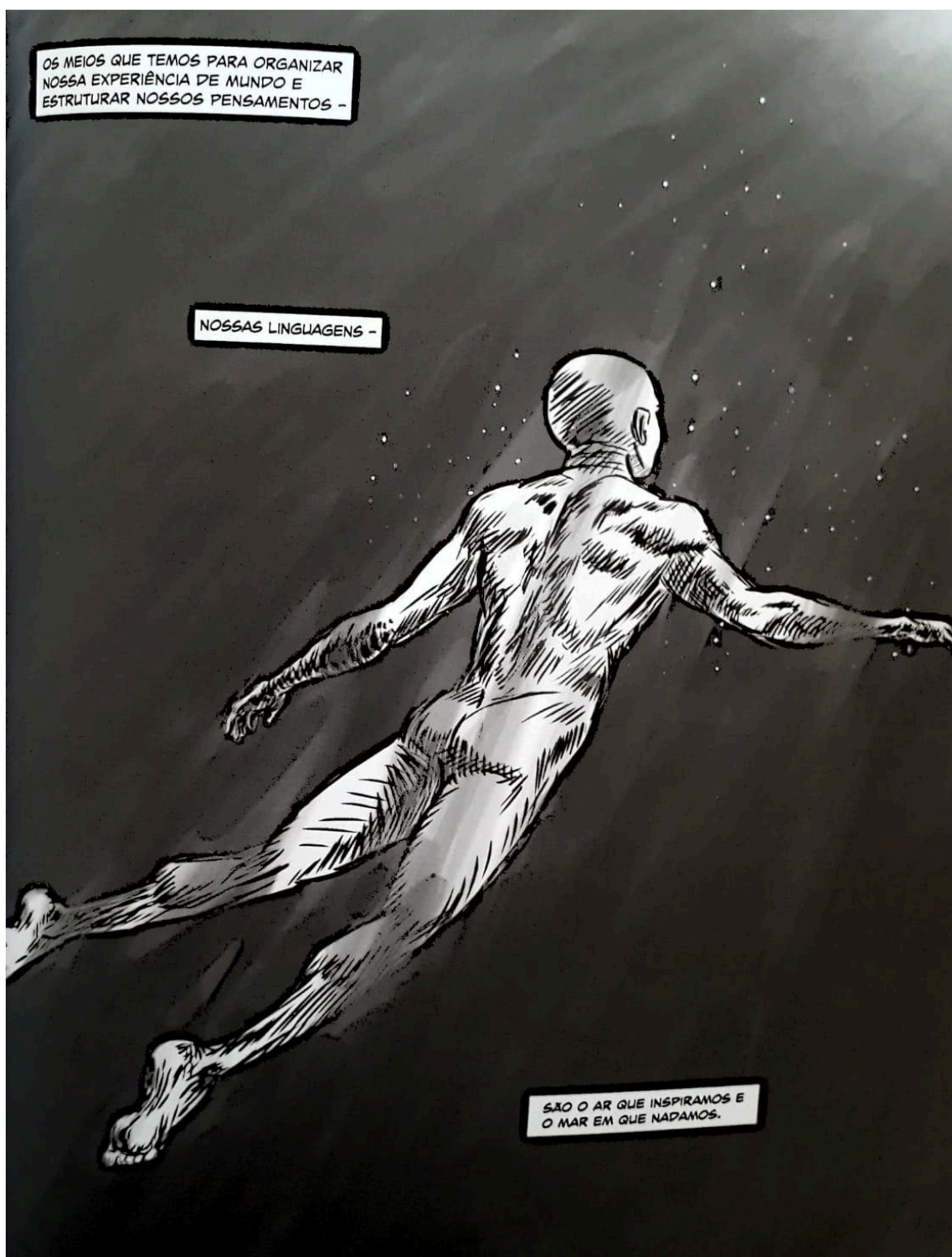
sexta categoria, pensar a possibilidade de um fazer filosófico que vá além do filosofar a partir da dissertação lógico-expositiva, predominante em nosso ensino acadêmico. Afinal, pensamos ser possível filosofar de diversas formas e por diferentes suportes textuais, inclusive histórias em quadrinhos (Smaniotto, 2020, p. 239).

Uma vez exposta essa passagem e essa última concepção dos quadrinhos como uma forma de se expressar filosoficamente, retornemos a indagação no objetivo de aprimorá-la: diante de tudo que investigamos, do contexto restritivo da institucionalização da filosofia, nos seria possível expressar uma filosofia por meio de um quadrinho – sem que essa expressão sirva como recurso didático?

Nestes termos, podemos dizer que estamos pensando em uma possibilidade de nos relacionarmos e de nos expressarmos filosoficamente por meio dos quadrinhos, de modo que a imagem e os recursos e linguagens visuais não sirvam apenas como um recurso didático, não mais com o propósito meramente ilustrativo, mas, antes, como fim em si mesmos. Isto é, as imagens não estão à serviço dos conceitos, mas à serviço do estímulo ao exercício do pensar filosófico. Logo, podemos dizer que o “Nosso fito é, antes de mais nada, investir em alguns exemplos e possibilidades analítico-interpretativas, com o objetivo de entender como, em momentos delimitados, as imagens perdem o papel secundário, para ganharem a cena central” (Schwarcz, 2014, p. 394).

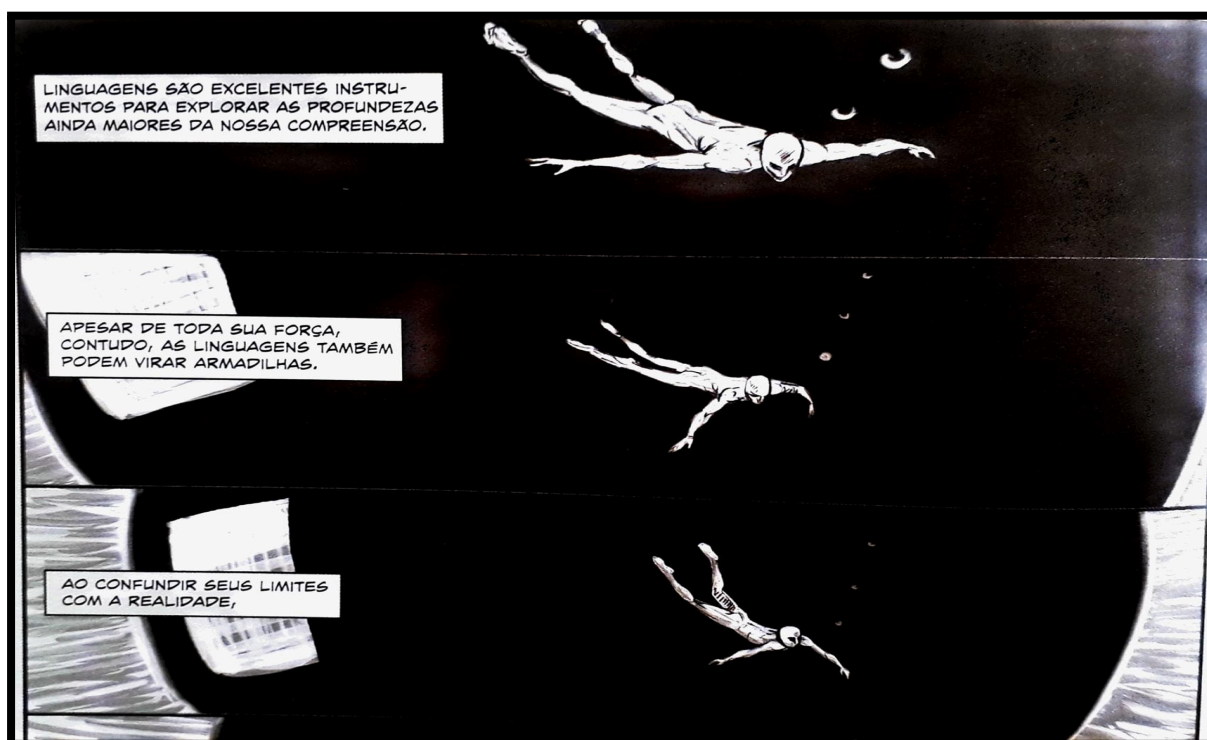
Um outro exemplo que podemos também mencionar é o trabalho que Nick Sousanis faz ao escrever e desenhar um livro, dialogando conceitos filosóficos com imagens, aderindo, em última instância, a premissa de que as barreiras entre filosofia e arte é uma barreira suscetível ao desmanche. Como nos evidencia Sousanis:

Imagem 13 — Desaplanar



Fonte: Sousanis (2017, p. 51).

Imagem 14 — Desaplanar



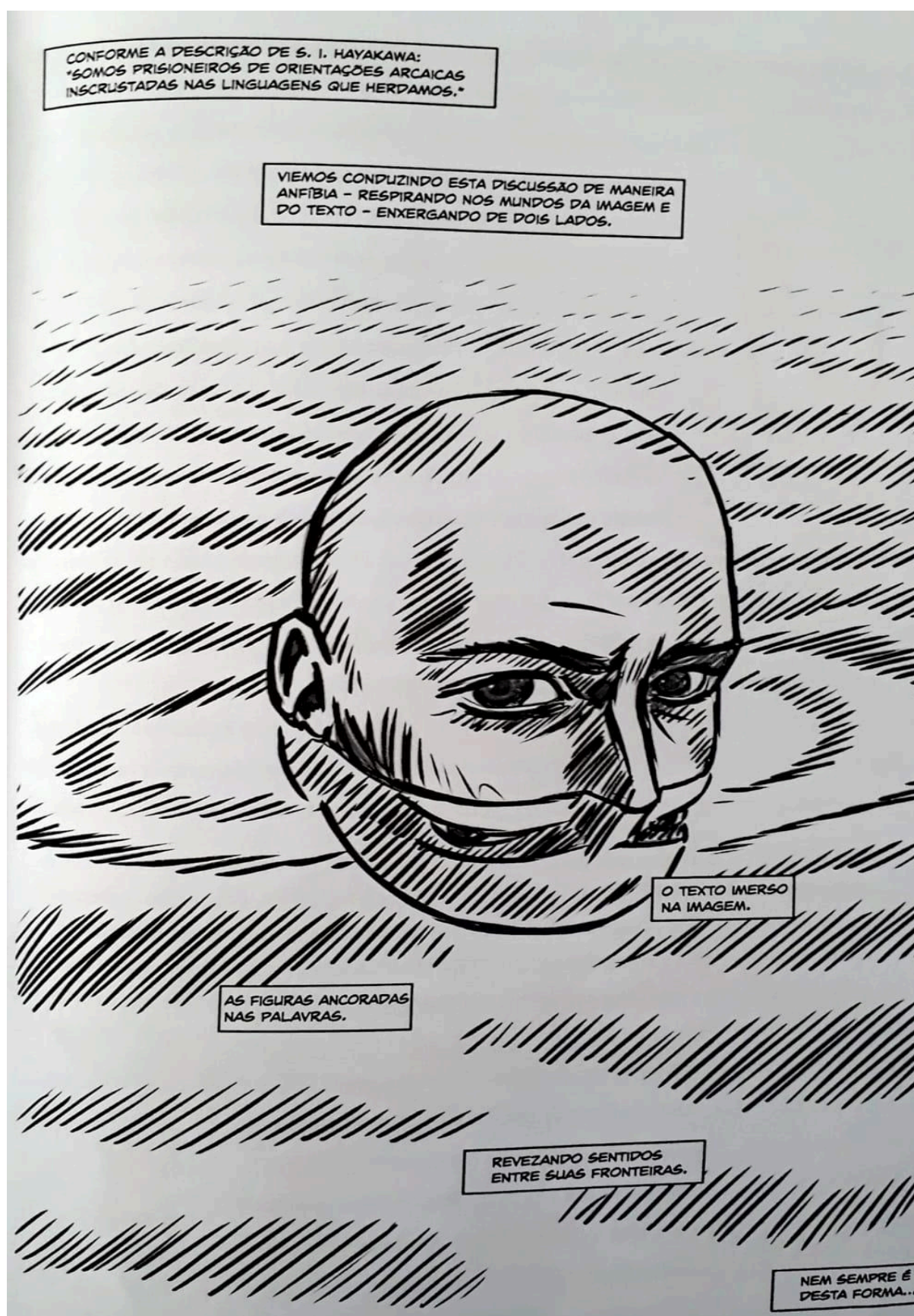
Fonte: Sousanis (2017, p. 52).

Imagem 15 — Desaplanar



Fonte: Sousanis (2017, p.52)

Imagem 16



Fonte: Sousanis (2017, p.53)

Novamente, a arte como uma potência de pensamento em si mesma. A arte que, neste caso, através de seus recursos imagéticos e visuais, inerentes à própria linguagem do quadrinho, nos provoca e nos suscita pensamentos a respeito do mundo e de nossas circunstâncias – tudo isto de sua maneira, isto é, através das particularidades e características próprias de sua linguagem.

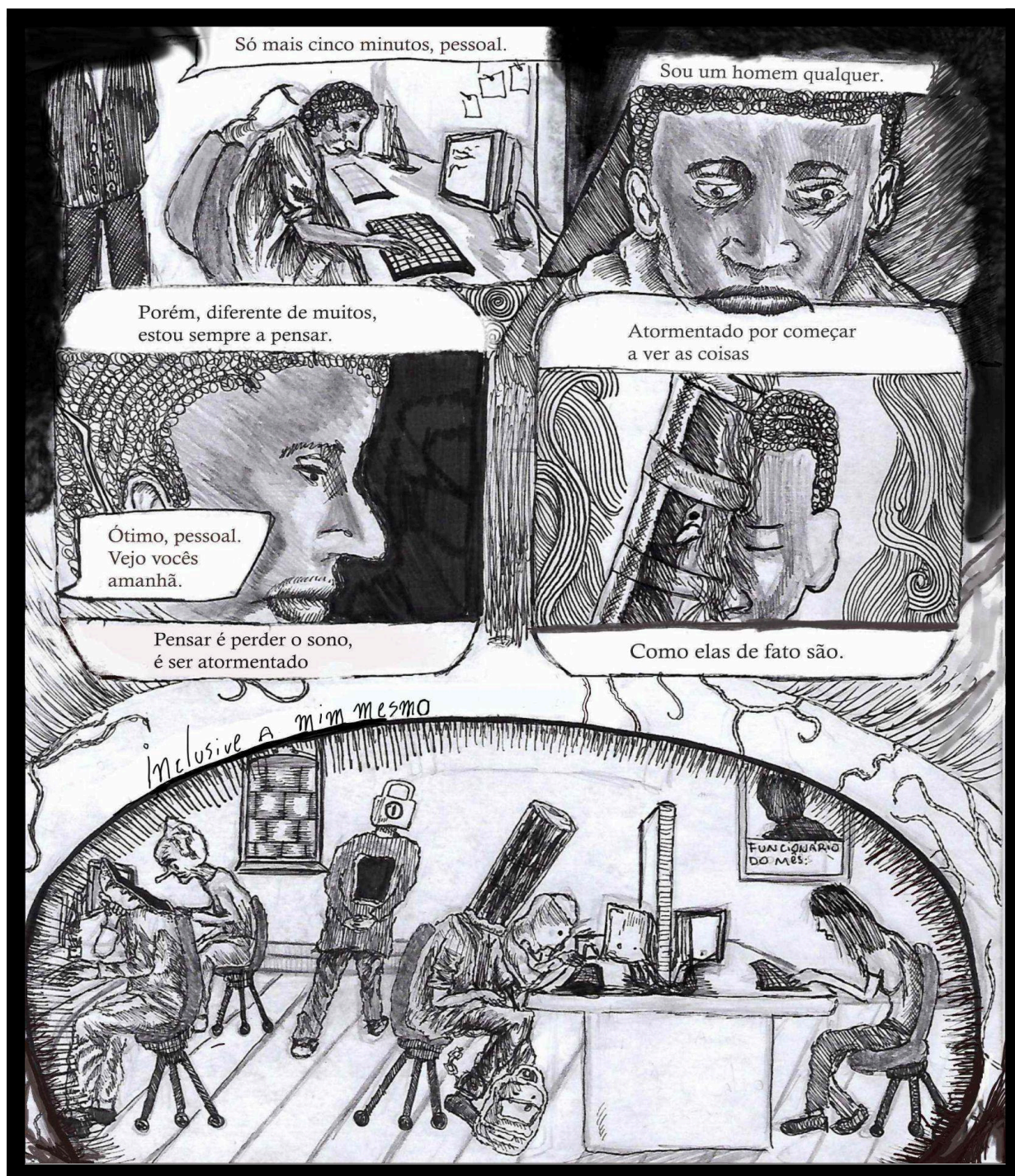
Estes exemplos nos permitem concluir que as investigações filosóficas não se limitam, nem sequer se definem pelo suporte material em que são expressas, mas pela espécie de operação que efetuam. Nisto, podemos dizer que o que caracterizaria uma expressão filosófica seria, portanto, a maneira de articular os problemas, os tensionamentos, de modo a mobilizar conceitos, ideias e gerar campos de reflexão, e não o seu meio – seja ele imagético, textual, ou os dois. Assim sendo, na próxima seção partilhamos alguns de nossos quadrinhos que, se não se propõem a este movimento, ao menos minimamente dialogam com a capacidade potencializadora de imagens e diálogos suscitarem reflexões filosóficas.

Não foi e não é nosso intuito aqui esgotar quais seriam todos os quadrinhos que poderiam ser considerados filosóficos ou não. Afinal, nem sequer nos colocamos, a princípio, o trabalho de definir quais são os critérios que tornam algo filosófico ou não, pois não queremos estabelecer ou tomar o lugar daquilo que estamos criticando. Pelo contrário, ao pouco que se pretende, este quadrinho evidencia apenas exemplos de como explorar a autonomia da linguagem nos quadrinhos mediante às suas linguagens próprias. Ele tenta também, de algum modo, sintetizar os pensamentos filosóficos e a observação da realidade material, de modo a ser capaz, ainda que provisoriamente, de suscitar pensamentos e reflexões filosóficas.

2.3 NOSSA PARTILHA

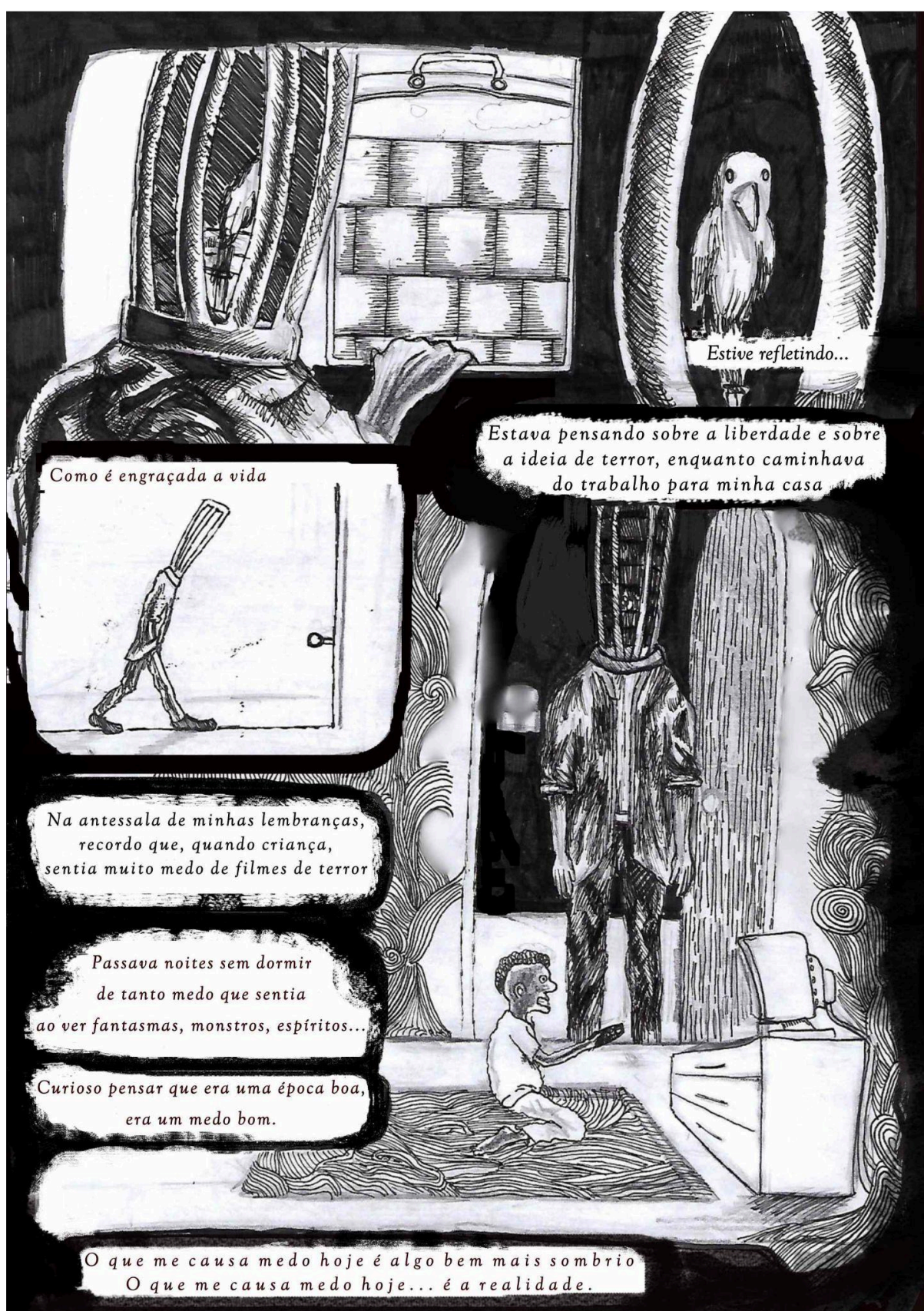
Compartilhamos, além de nossos quadrinhos realizados e já expostos durante esta dissertação ao transcorrer da mesma, também um outro trabalho realizado: Palimpsesto da exploração. Este quadrinho buscou explorar o espanto e a condição material de nossa realidade mediante o espanto e a percepção daquilo que era do campo do passado constituindo o campo do presente. Este quadrinho foi também uma tentativa de sintetizar conhecimentos e aprendizados históricos e filosóficos em imagens-conceitos, isto é, tanto o recurso do discurso quanto os desenhos que compõem as páginas buscam comunicar algo.

Imagem 18 — Palimpsesto da exploração



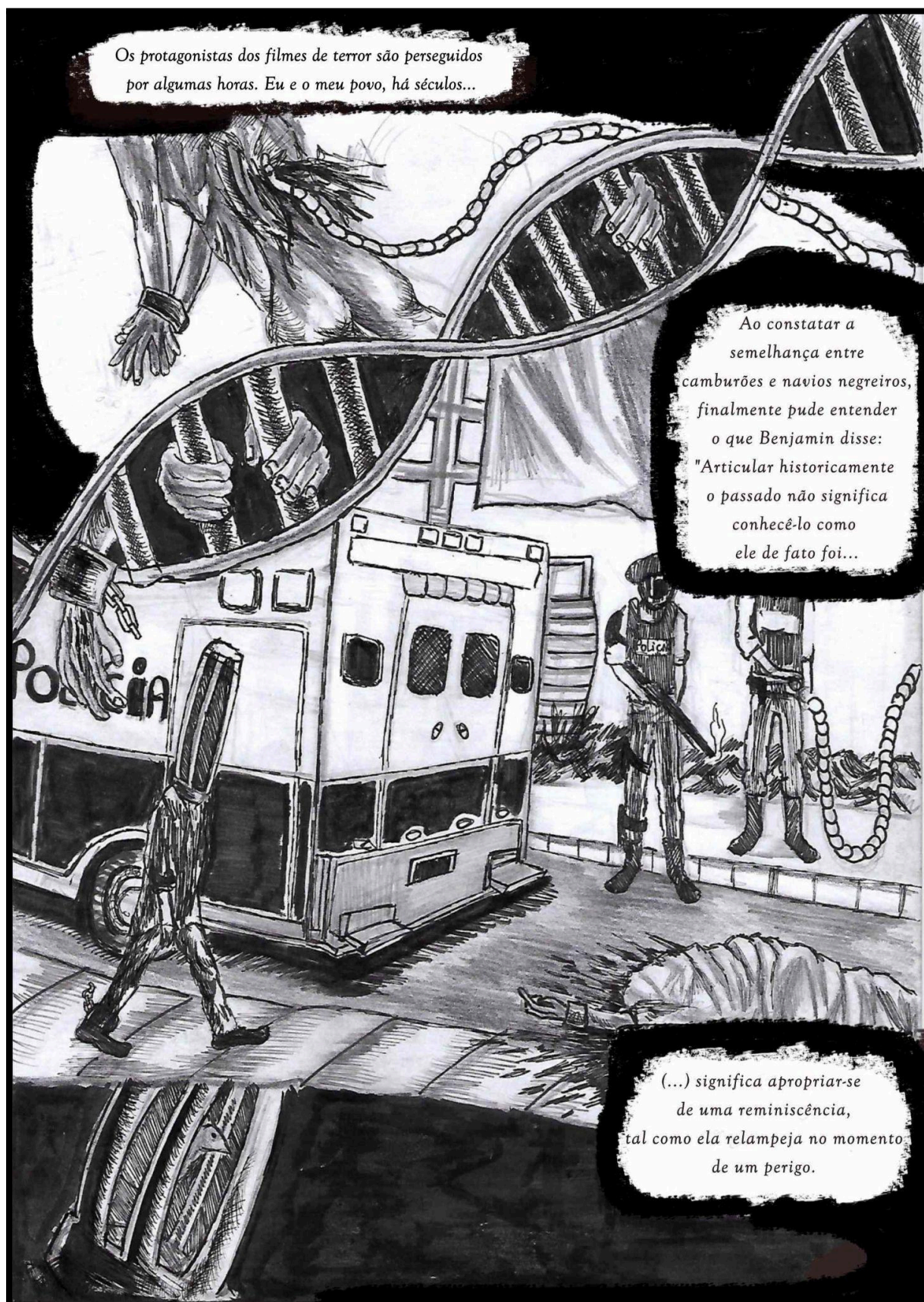
Fonte: elaboração própria

Imagem 19 — Palimpsesto da exploração



Fonte: elaboração própria

Imagem 20 — Palimpsesto da exploração

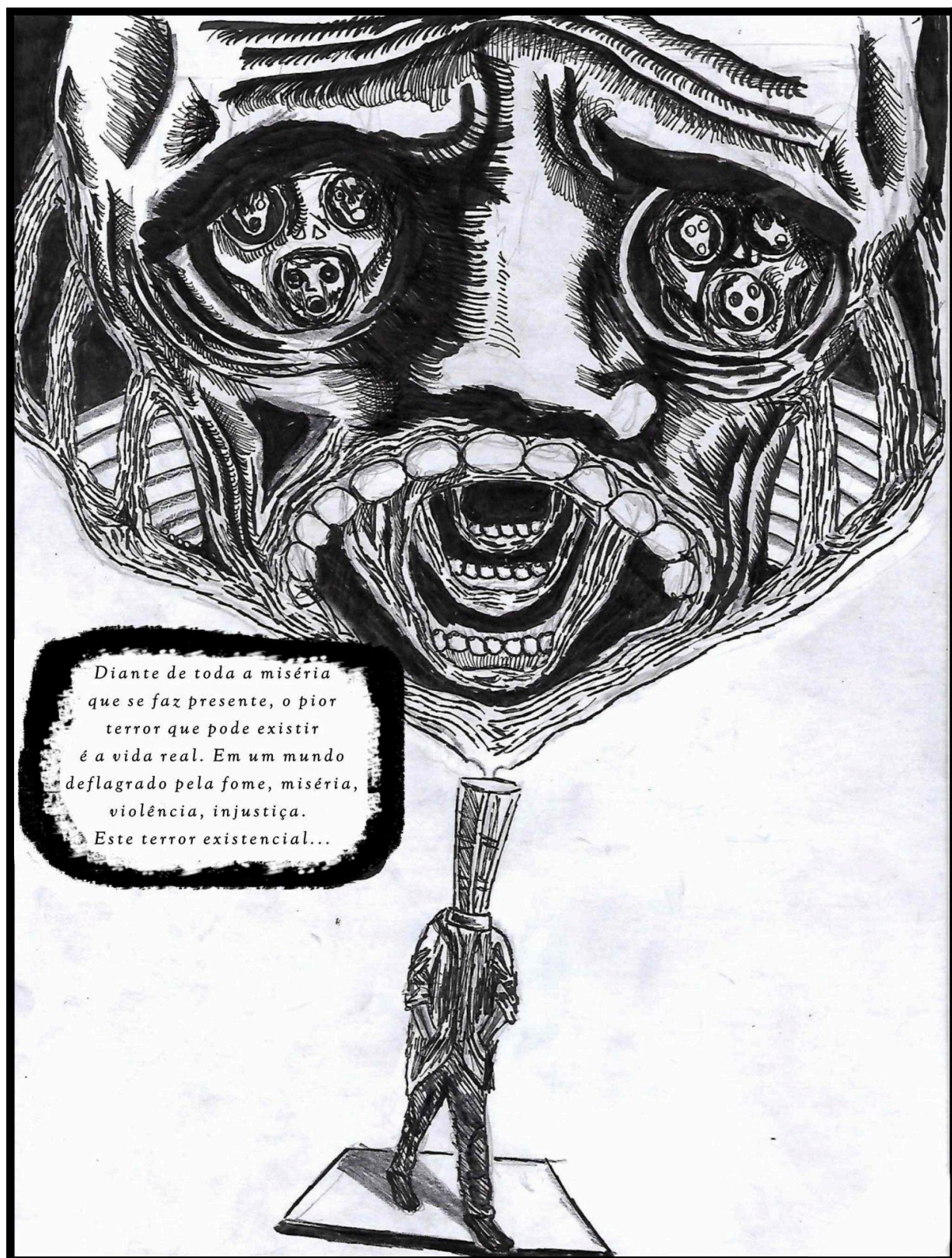


Fonte: elaboração própria

Imagem 21 — Palimpsesto da exploração

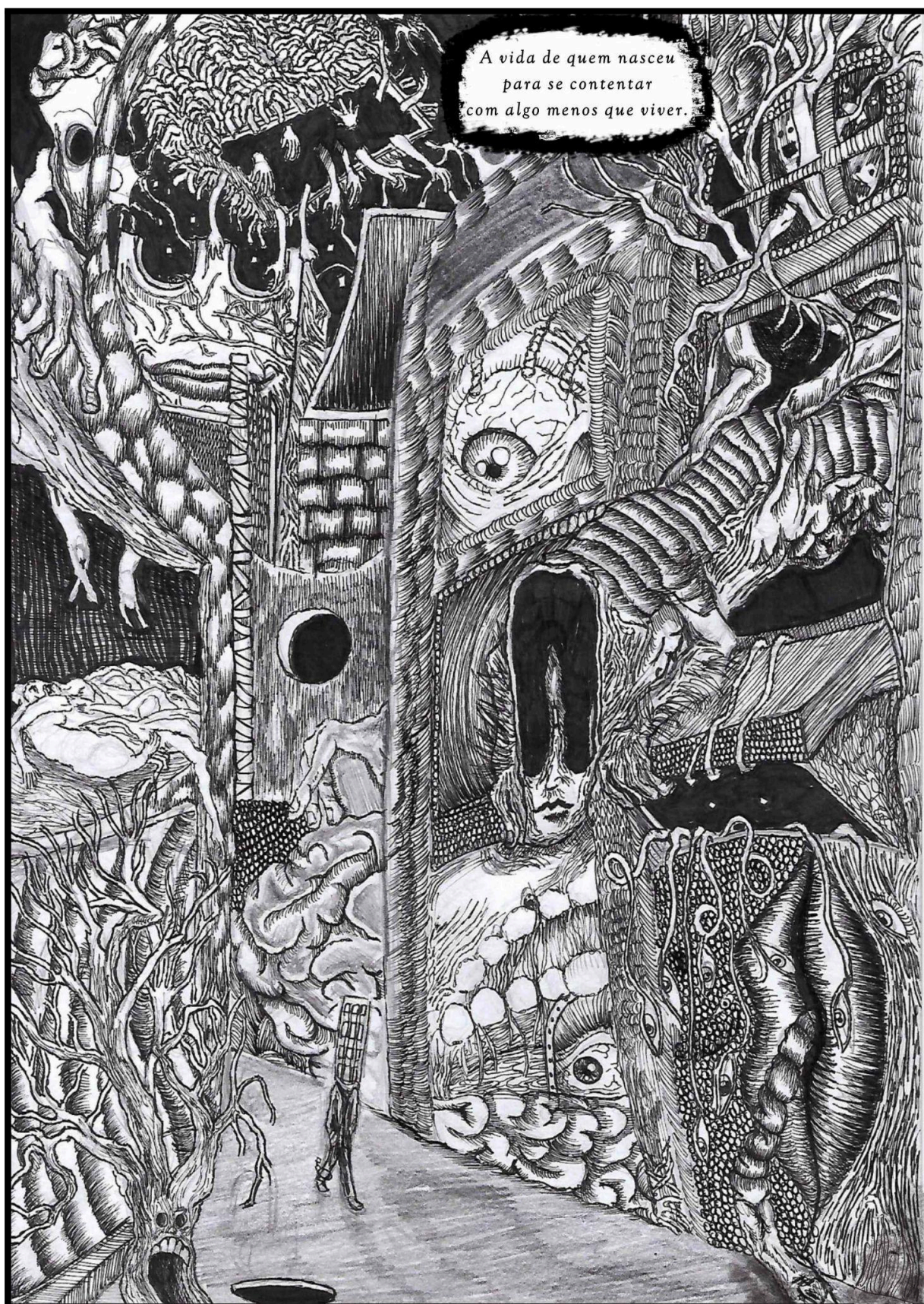


Imagem 22 —Palimpsesto da exploração



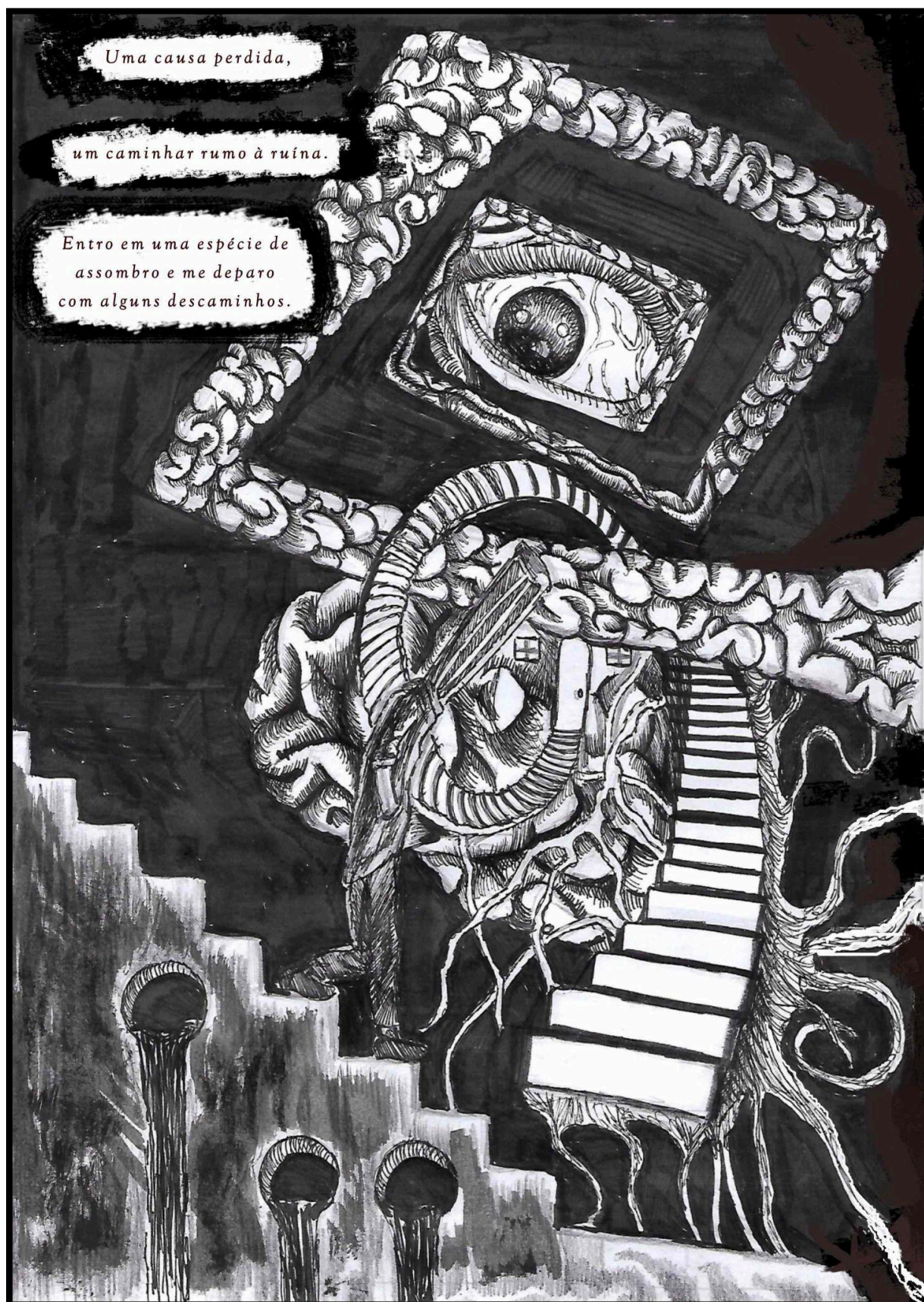
Fonte: elaboração própria

Imagem 23 — Palimpsesto da exploração



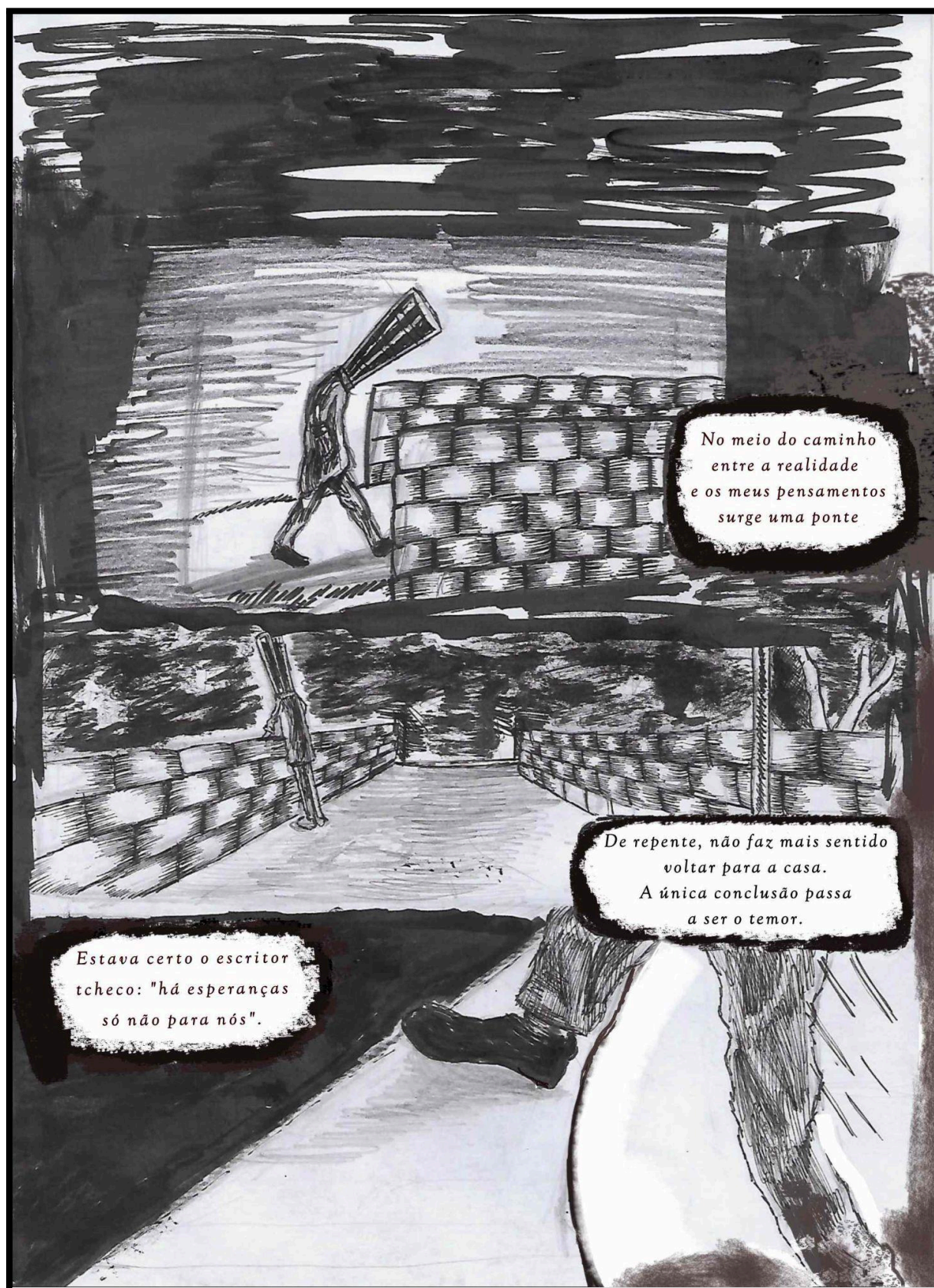
Fonte: elaboração própria

Imagem 24 — Palimpsesto da exploração



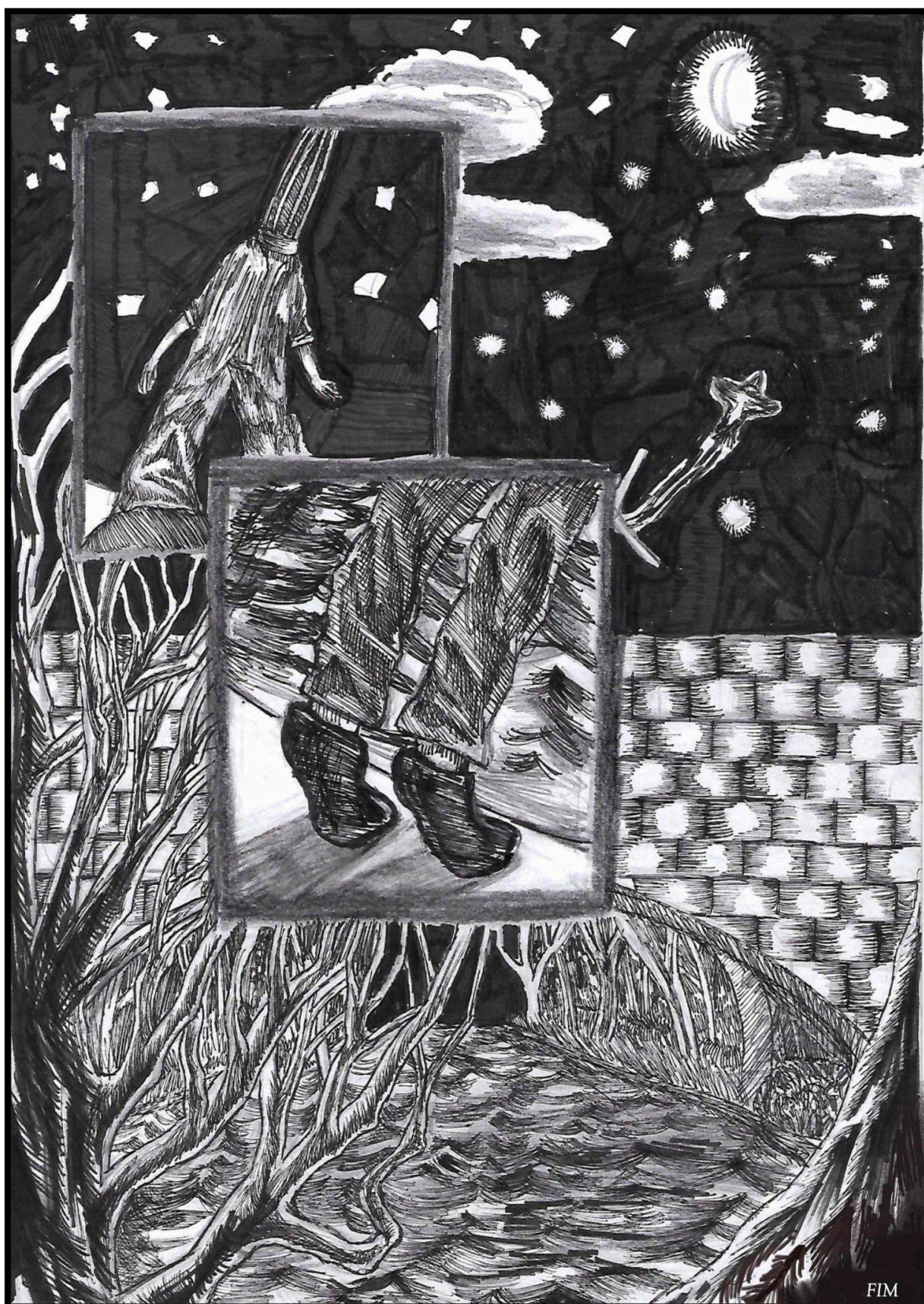
Fonte: elaboração própria

Imagem 25 — Palimpsesto da exploração



Fonte: elaboração própria

Imagem 26 — Palimpsesto da exploração



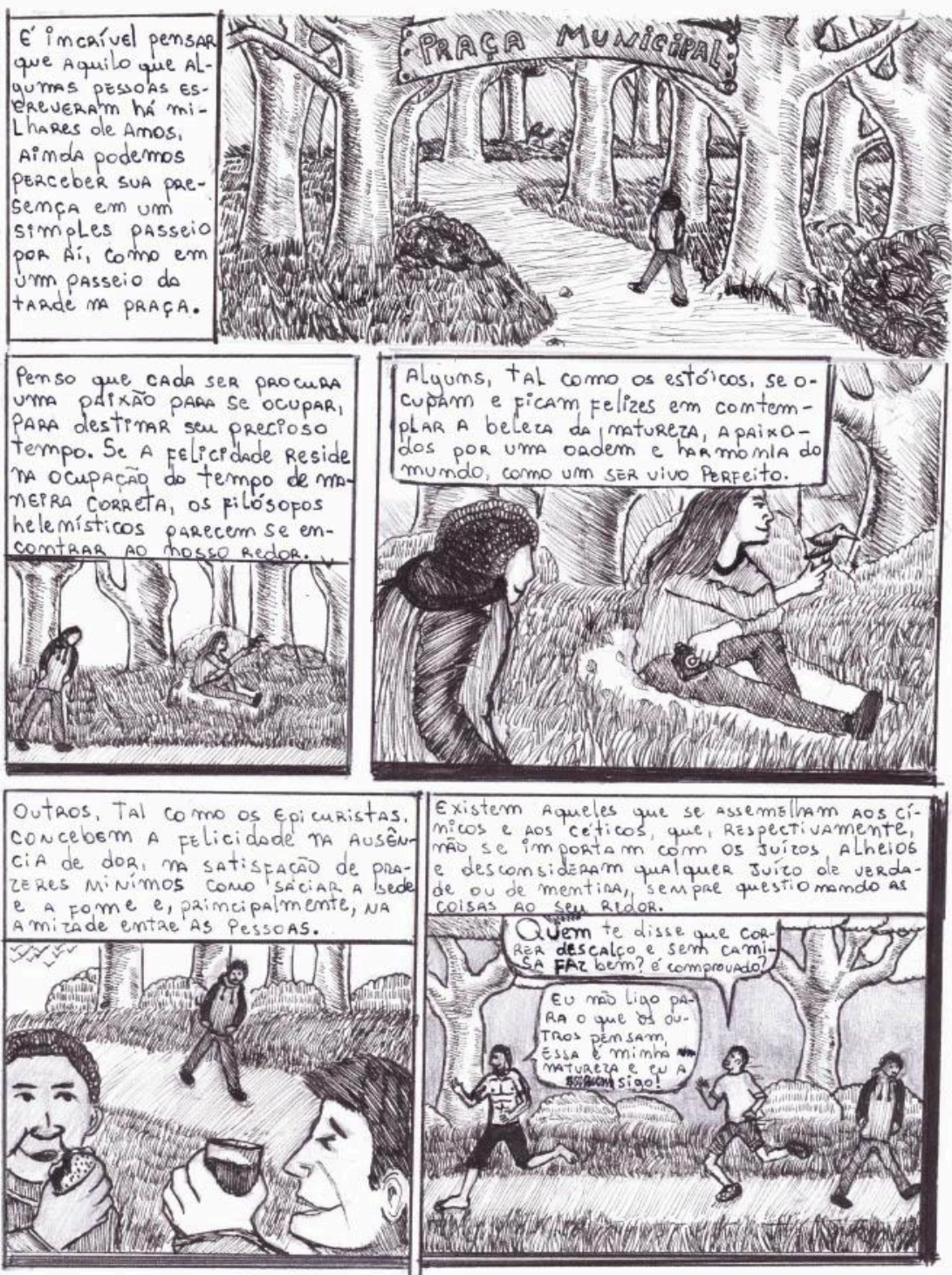
FIM

Fonte: elaboração própria

Neste quadrinho em que fizemos, existem alguns recursos que nos possibilitam e nos convidam à reflexão. Por exemplo, o fato do personagem andar, aparentemente, sob uma corda, mas, ao mesmo tempo, sob uma chibata que está sendo realizada no quadro anterior em um corpo negro. Nesta passagem, através do aspecto imagético, inferimos, portanto, a permanência das opressões e violências.

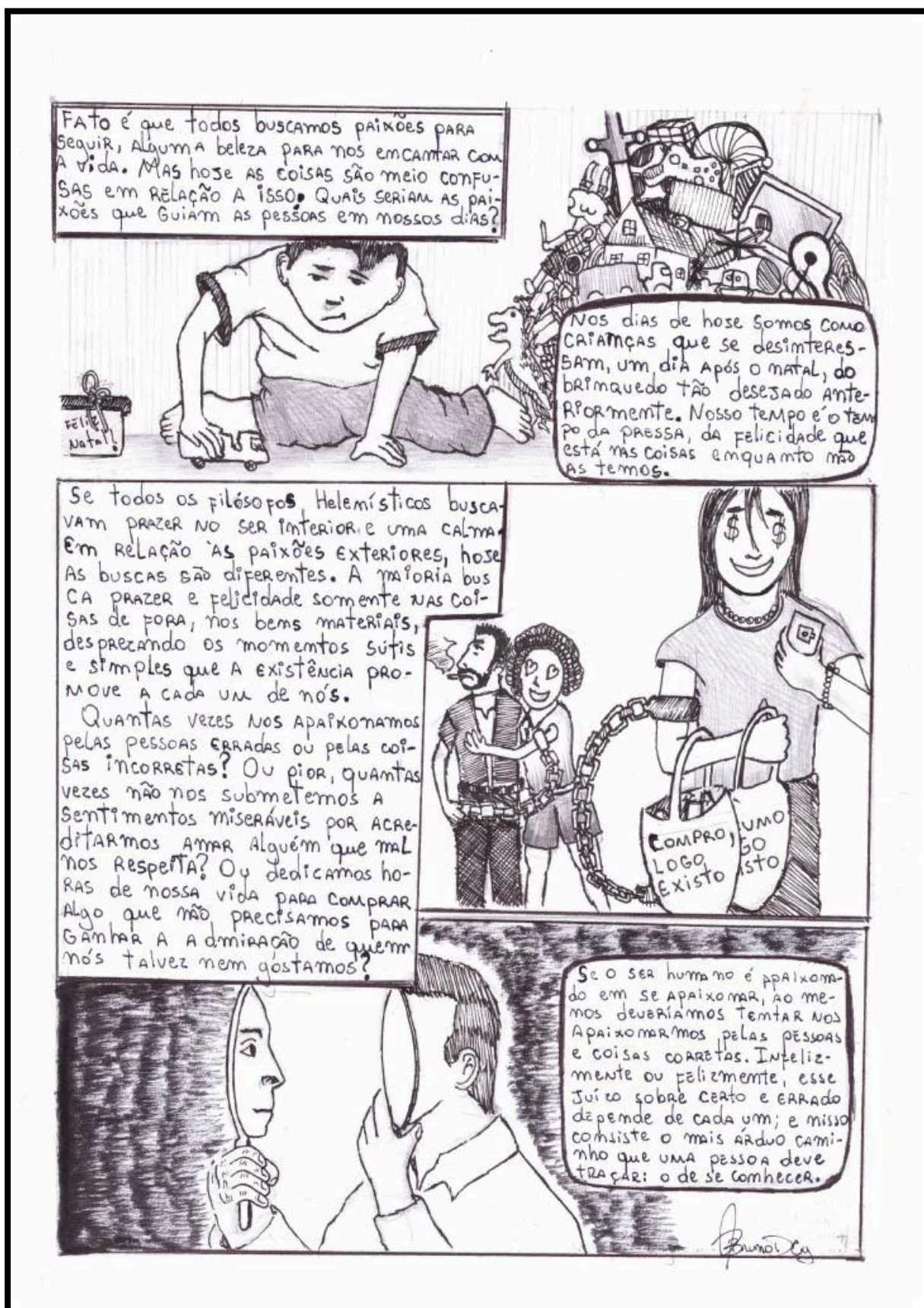
Não apenas a chibata se faz presente, mas o desenho do DNA com as mãos negras segurando barras nos dá a entender que essa exclusão da sociedade, a opressão e o sentenciamento a uma vida escravizada e subalterna continuam a se fazer presentes. Em outras palavras, em uma sociedade reconhecidamente racista, devido às determinações histórico-sociais que incidem sobre o corpo negro, desde o seu nascimento a pessoa negra já nasce confinada e sentenciada à sofrer injustiças e opressões. Estes são alguns exemplos de como o quadrinho pode investigar e expressar uma concepção filosófica através dos recursos simbólicos, escritos e imagéticos. Partilhamos também alguns trabalhos realizados em conjunto de modo que além de apenas partilharmos o trabalho realizado nos quadrinhos, disponibilizamos também a partilha com os estudantes dos que foram levados para a sala de aula.

Imagem 27 — Filosofando em nossos dias



Fonte: elaboração própria

Imagem 28 — Filosofando em nossos dias



Fonte: Elaboração própria

Este quadrinho, ainda que trate sobre os pensamentos dos filósofos helenísticos, não se reduz a compreensão dos mesmos. Isto é, utilizamos dos autores, de suas ideias, mas para refletir e repensar o nosso presente e a nós mesmos, mas uma relação que busca estimular o pensamento. Como podemos constatar, este tipo de prática e este tipo de relação nos convida a outras maneiras de nos relacionarmos. Neste sentido, o projeto que desenvolvemos de ensino de Filosofia em quadrinhos começou com a proposta de discutir o helenismo, haja vista que são escolas filosóficas que permitem inter-relações com a contemporaneidade. Na articulação entre desenho e escrita o material apresentava diferentes concepções de felicidade e abria o debate para a atualidade desse tema através da situação do desejo na atualidade, vinculado a questões materialistas ou superficiais.

A atividade final pedia para que os/as estudantes lessem a história em quadrinhos e respondessem: “O que você pensa sobre as escolas filosóficas helenísticas? Acha que a filosofia pode ser útil para viver melhor hoje? Justifique sua resposta relacionando com a história em quadrinhos”. A proposta buscava incentivar o pensamento crítico e a autonomia. Assim, o intuito era de que o próprio os/as estudantes, ao terem contato com estes quadrinhos, sejam capazes de analisarem sua própria realidade. Segue, portanto, os quadrinhos e algumas respostas dadas pelos estudantes e o trabalho realizado por Amanda para com eles.

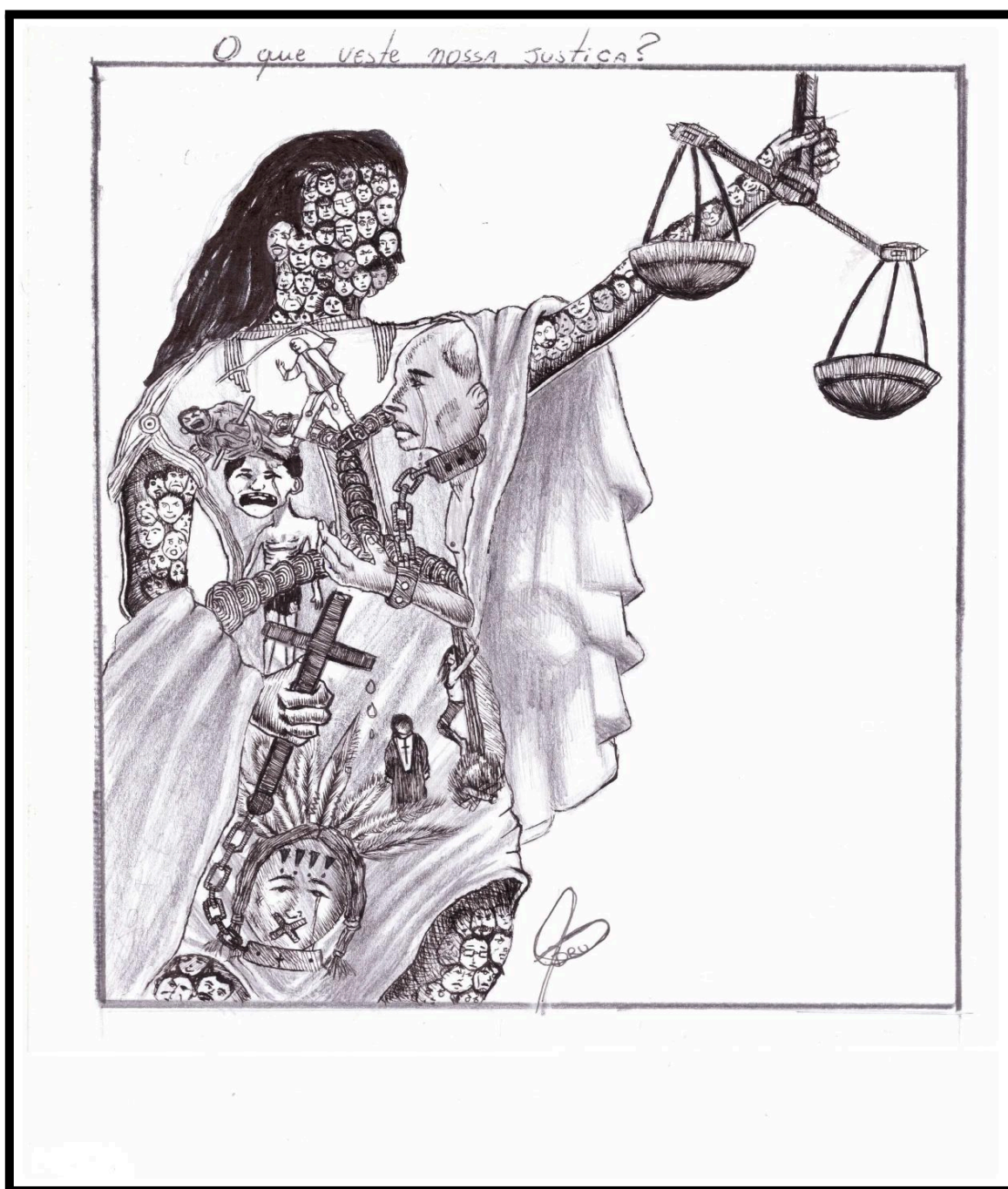
Nas escolas helenísticas a filosofia era entendida como uma forma de viver e a felicidade era o tema central. Atualmente a felicidade ainda é colocada como um objetivo, mas depositamos nossa felicidade em coisas erradas, o amor próprio, tão essencial a nossa vida cotidiana, virou um produto, comercializado através de cirurgias plásticas, maquiagens, ou mudanças drásticas em seu rosto. A felicidade moderna é depositada em bens materiais, aparência e estética, ela é vista como um objeto a ser comprado. A filosofia é importante porque nos faz questionar a vida e buscar entender a forma que vivemos, e atualmente precisamos filosofar sobre os valores da nossa sociedade moderna que é extremamente capitalista e consumista. Uma grande reflexão do quadrinho é “quais seriam as paixões que nos guiam nos nossos dias?”, e refletindo sobre isso temos paixões diversas, a paixão ao dinheiro, o fanatismo religioso, a ambição de empresários por terras quilombolas, a paixão por consumir a terra, mas também temos atualmente um crescimento da paixão pela militância por causas sociais, como movimento negro, movimentos LGBTs, movimentos feministas, movimentos a favor do meio ambiente como o veganismo e movimentos contra a intolerância religiosa (Estudante, 2021).¹¹

No bimestre seguinte, como o currículo impunha o ensino da filosofia medieval, em especial a patrística e a escolástica, diante disso, buscamos produzir um material para questionamento do papel do cristianismo no contexto contemporâneo. A imagem elaborada

¹¹ As respostas elaboradas pelos estudantes estão registradas na plataforma do Google Classroom e não se encontram publicadas. Por isso, o modelo utilizado para a referência foi o seguinte: “(Estudante, 2021 [ano em que as atividades foram realizadas])”.

tinha como título “O que veste nossa justiça?” e não havia nenhum texto escrito para além do seu título. A atividade pedia a interpretação da imagem a partir do que os/as estudantes aprenderam sobre o contexto de surgimento do cristianismo e sua relação com a Filosofia. A seguir, a imagem e as duas respostas elaboradas por estudantes:

Imagem 29 – O que veste nossa justiça?



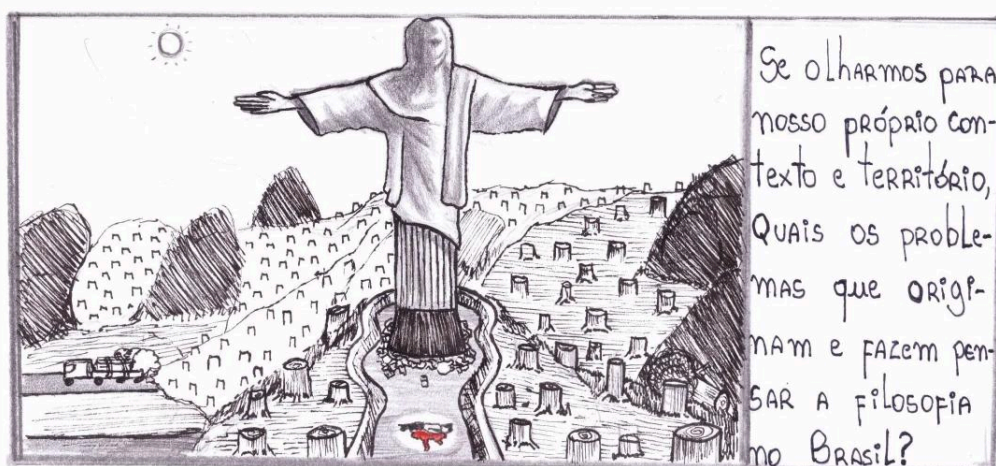
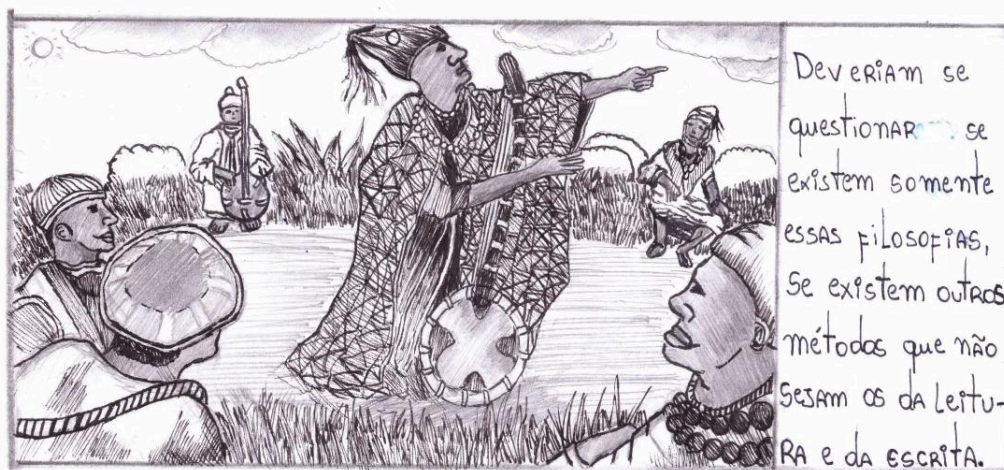
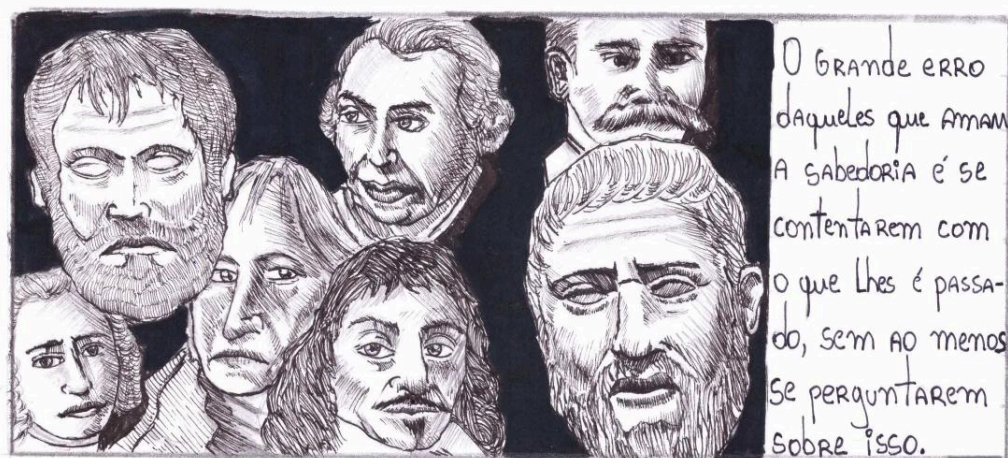
Fonte: Elaboração própria

Resposta 1: Acredito que a imagem retrata as contradições que se tornaram parte do cristianismo com o tempo. Em sua criação, a religião pregava o amor aos outros e a Deus e trazia princípios estoicos em sua regência. Entretanto, com o passar do tempo, o cristianismo foi se subvertendo. Após ser adotado como religião oficial de Roma, a religião passou a ser usada como desculpa para manipular a população, especialmente as classes mais pobres, pelo uso de discursos populistas que visavam a arrecadação financeira, além do controle das grandes massas para que elas concordassem com as vontades dos nobres da época. A imagem retrata todas as pessoas silenciadas, abusadas, violadas e mortas com a justificativa do cristianismo. A Igreja foi uma das grandes responsáveis pela queima de diversas mulheres que foram consideradas bruxas na idade média. Tudo isso sob a desculpa de que tal comportamento (que sequer foi comprovado) desagradaria Jesus Cristo (o que é mentira, já que o mesmo apoiava e amparava a todos independente de suas ações). A Igreja utilizou a influência que adquiriu com o tempo para justificar todas as suas mazelas, que estão representadas na imagem (Estudante, 2021).

Resposta 2: De acordo com a imagem “O que veste nossa justiça” e o texto sobre o surgimento do cristianismo, entendemos que, a justiça (estado) e a religião se uniram após o império romano entrar em crise, fazendo o estado perder o controle, então o regime se juntou com a igreja com o objetivo de usar a religião como uma forma de se auto fortalecer. “A igreja fala e o povo obedece” porque na época a igreja falava e as pessoas obedeciam sem argumentar, eles acreditavam que por ser algo “divino” não poderia ser questionado. Na imagem do Bruno Del Ciampo conseguimos observar escravos e indígenas sendo silenciados, acorrentados e agredidos mostrando também como a religião e o estado estavam ciente desses atos desumanos, já que a igreja participou do processo de implantação e manutenção da escravidão no Brasil junto com o estado português. A escravidão se tornou um dos pilares na estruturação da sociedade e da economia colonial na época. Porém, este era um sistema hediondo de exploração humana para estar ligado a uma instituição que foi criada para promover a fraternidade, a justiça e a paz entre os homens. No momento atual, mesmo o Brasil sendo um país laico, a igreja ainda tem muita influência sobre o estado, por esse fator os religiosos ainda continuam tendo muitos privilégios comparado às outras religiões para justificar as suas ações antiéticas e preconceituosas (Estudante, 2021).

No último bimestre daquele ano, foi elaborado um material para que os/as estudantes se abrissem para a discussão de problemas contemporâneos específicos da realidade brasileira. Os desenhos dos quadrinhos faziam alusão a filósofos renomados da história europeia e questionavam a exclusividade do método da escrita ao apontar elementos de outras tradições do pensamento, como a afro-brasileira e a filosofia dos griots. A atividade pedia uma reflexão sobre os quadrinhos e que os/as estudantes respondessem “O que te faz pensar?”. Segue a imagem e, em seguida, as respostas de alguns dos estudantes:

Imagem 30 — Filosofia em território brasileiro



Fonte: elaboração própria.

E, quanto às respostas, consideremos apenas três delas:

Resposta 1: Um problema recorrente não apenas no Brasil mas também em muitos dos países colonizados, há a europeização, onde se dá muito reconhecimento, estudo e palmas para saberes europeus, estrangeiros e para a população nativa da pátria se dá o apagamento e invalidação da cultura e saberes indígenas e quilombolas, um exemplo disso que vemos muito no curso técnico em meio ambiente é a herança européia de queimadas, monoculturas e exaurimento dos recursos ambientais, técnicas essas que são facilmente compreendidas pelas comunidades que estão aqui há mais tempo que não há sustentabilidade, não há o devido respeito pelos bens naturais que temos acesso (mas não possuímos, pois não cabe a nós possuir algo que não nos foi dado, muito menos para a destruição exacerbada). Penso que esse tipo de pensamento destruiu mais de 90% do bioma Mata Atlântica, que assim como na terceira imagem observa-se o novo bioma sendo formado, o que é repleto de mares de morros inférteis e insalubres, e mesmo assim a tendência é piorar com a “nova” “monocultura” que é a criação de gado por todo o país, destruindo o pouco que restou após séculos sendo fonte de matéria-prima de países estrangeiros. (Estudante, 2021)

Resposta 2: No primeiro eu concordo muito com a frase pois se você recebe uma afirmação e simplesmente se sujeita a ela sem se questionar é totalmente contraditório visto que a filosofia é questionar e analisar. Exemplo: Um exemplo que eu pensei muito foi a fake news e os fanáticos por política, eles não questionam e não procuram saber mais a respeito de nada. No segundo quadrinho fala a respeito dos filósofos africanos e eles questionam se a filosofia só é considerada filosofia se estiver escrita e texto, pois a filosofia deles é baseada em músicas, histórias e reflexões e transmitidas a várias gerações. Exemplo: Não sei se faz sentido, mas eu pensei em família, quando éramos criança a nossa filosofia não era escrita e sim o que aprendemos de nossos responsáveis, história de vida, vivências e regras etc. E quando crescemos começamos os questionamentos. No terceiro quadrinho questiona se a filosofia também nos faz pensar sobre os problemas da realidade, porque os nossos problemas não aparecem na filosofia. Exemplo: Eu pensei no desmatamento da Amazônia e mata atlântica e nas mortes de pessoas pretas no Brasil, um país com mais 50% de negros mas também é um dos países que mais matam essas pessoas no mundo. Todos os problemas que cercam nosso país me levam a pensar e a refletir sobre o passado e questionar a nossa realidade a fim de problematizá-la e pensar em soluções para o futuro. (Estudante, 2021)

Resposta 3: Os quadrinhos mostram a tradição filosófica que nós herdamos e questiona se ela não poderia ser mais abrangente e plural, creditando e visibilizando filósofos de outras culturas e de outros meios divergentes da escrita e leitura. Além de levantar a questão dos problemas existentes no Brasil e que originam a filosofia brasileira. Dentro dos múltiplos problemas do nosso país, acho muito importante destacar a discriminação e suas consequências trágicas, como por exemplo o genocídio que acontece recorrentemente com a população negra ou com a população LGBTQIA+, em especial os transexuais. Em dados do Atlas da Violência, divulgados em 2021, a chance de uma pessoa negra ser assassinada é 2,6 vezes mais alta do que de uma pessoa não negra. Já quanto a transfobia, tivemos 80 mortes de pessoas transexuais só no primeiro semestre de 2021, segundo a Associação Nacional de Travestis e Transexuais. É um praticamente um extermínio de pessoas que divergem do padrão “correto”. Também é válido citar o desmatamento desenfreado que ocorre nos biomas brasileiros, matando a flora e a fauna local e causando mudanças climáticas não só no Brasil, mas também em países vizinhos. Além de botar em risco a vida e a cultura da população indígena nativa. (Estudante, 2021)

A pluralidade de caminhos argumentativos nas respostas aponta para a ampliação das possibilidades interpretativas a partir de imagens. Partimos do pressuposto de que o desenho

pode colaborar para a descolonização do pensamento por não trazer enquadramentos rígidos sobre seu significado. Também partimos do pressuposto de que o ensino de Filosofia que vale a pena é aquele que motiva o filosofar, entendendo estudantes e docentes como capazes de filosofar e pensar sua própria realidade em seus próprios termos e conceitos.

Nesse contexto, a proposta das atividades incluía a descolonização na forma de entender a Filosofia, compreendendo que isso só pode ocorrer com um pensamento territorializado e situado na realidade que se vivencia.

Diante de todos estes exemplos, podemos facilmente concordar com a tese de que nós precisamos “retirar quaisquer restos históricos e epistêmicos da crença absurda de que só é possível filosofar com autonomia sob o imperativo da produção de um texto escrito” (Goya, 2019, p. 85). Esta constatação nos aparece como vital, pois esboça que não é somente um texto, um argumento ou alguma pergunta que nos sacode para a problematização de algo, mas o próprio elemento visual pode nos instigar a isso, ou mesmo qualquer outro meio, como o som, por exemplo.

Como também nos diz Garcia (2019, p. 213), não defendemos a exclusão da linguagem verbal como elemento filosófico, mas, “apontando para a relevância de outras formas de expressão de pensamento, mostrar a importância do diálogo entre as diferentes formas de pensamento para uma filosofia mais rica de visões de mundo e não restrita a uma única perspectiva”. De modo que Sloterdijk nos permite concluir, então, que o problema não é a mídia, mas que a grande questão talvez seja,

Acima de tudo, porém, a questão de como o ser humano poderia se tornar um ser humano verdadeiro ou real está daqui em diante inevitavelmente colocada como uma questão de mídia, se entendermos por mídias os meios comunitários e comunicativos pelos quais os homens se formam a si mesmos para o que podem, e o que vão, se tornar (Sloterdijk, 2000, p. 19-20).

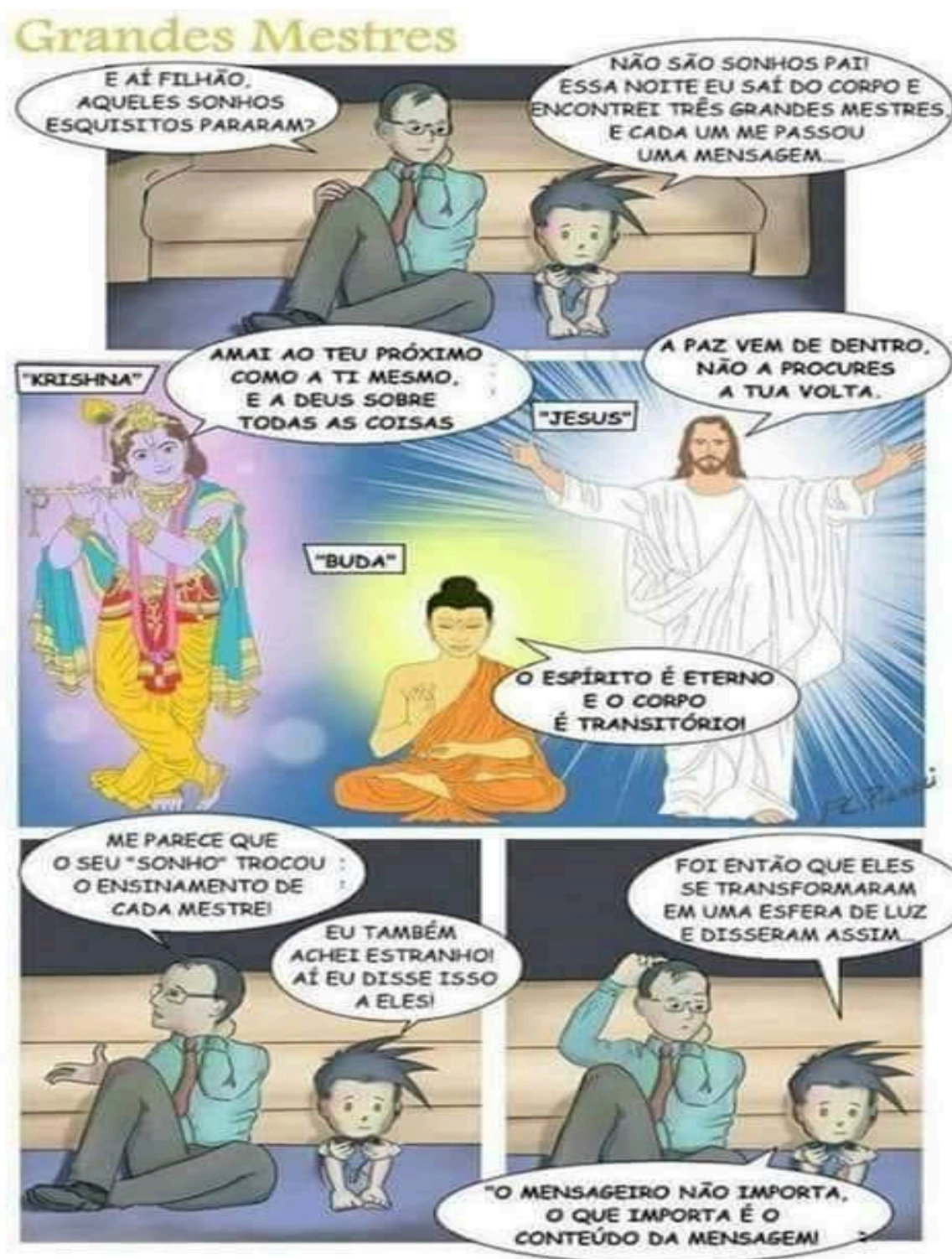
Sloterdijk aqui é preciso em estabelecer a conclusão que chegamos: é uma questão de mídia, de meios comunitários e comunicativos serem ferramentas elementares para a formação dos seres humanos e suas transformações.

Assim sendo, podemos dizer que ainda que na contemporaneidade exista uma grande variedade de mídias, a discussão segue sendo a mesma: como essas mídias e meios comunicativos trabalham e auxiliam na formação humana e na elaboração e satisfação de suas potencialidades? Esta é uma pergunta que será investigada no próximo capítulo, onde abordaremos e analisaremos as maneiras e motivos pelos quais os autores construíram,

elaboraram e expressaram suas formas de pensar e suas filosofias. Olhemos novamente para trás e investigaremos como diversas formas de expressar o pensamento – que não se reduzem ao texto dissertativo-argumentativo –, se mostram presentes na própria história da filosofia.

3. DAS PLURALIDADES: PREFERÊNCIAS E ESTILOS

Imagem 31 — Grandes mestres e suas mensagens



Fonte: autor desconhecido

3.1. PREFERÊNCIAS E ESTILOS NA HISTÓRIA DA FILOSOFIA

Podemos dizer que não importa o meio pelo qual a mensagem se expressa, de maneira escrita, oral, poética, artística, gestual, entre tantas outras possibilidades. Aquilo que parece nos importar é justamente o conteúdo da mensagem e como ela é gravada e incorporada naquele que a recebe. Isto é, não se deve matar o mensageiro e muito menos desprezar o meio pelo qual a mensagem se faz.

Não é o meio pelo qual o pensamento é expresso que legitima ele ser filosófico ou não, mas antes o conteúdo ser digno e capaz de suscitar reflexões filosóficas.

Afinal, se um pensador reconhece que sua filosofia não deve ser expressa de uma única maneira, mas de várias, então ele deixaria de ser considerado um filósofo? O que pensaríamos, sob este critério, do trabalho realizado por Nietzsche, que envolve não apenas argumentações, mas aforismos e poemas para a consolidação de sua maneira de pensar e ser? Diríamos, assim como alguns poucos dizem, que ele não é um filósofo?

Isto nos incita uma reflexão: a filosofia se restringe a um gênero? Diante desse questionamento e desta delimitação da maneira a qual o pensar deve estar submetido, fazemos, então, outro questionamento: poderia um discente, durante a graduação, mestrado ou doutorado, escrever e defender suas ideias através da expressão de diálogos e ser legitimado pela academia por isso? Se ele assim o fizesse, poderia ser considerado, dependendo do conteúdo produzido, um filósofo?

Franco e Marcondes, refletindo sobre os gêneros literários da filosofia, nos convidam a pensar nossa investigação através de outras palavras:

É uma questão genuinamente filosófica perguntamo-nos se é possível escrever filosofia através de qualquer estilo literário ou se algum deles se presta mais do que outros a esse fim. Trata-se aqui, sem dúvida, da antiga discussão acerca das implicações entre forma e conteúdo: a forma é determinante na expressão do conteúdo, ou este se expressa independentemente dela? (Marcondes; Franco, 2011, p. 29).

Isto nos leva a refletirmos sobre os exemplos dos filósofos e suas digitais expressivas. Quando olhamos para a tradição filosófica ocidental encontramos diversas maneiras pelas quais os filósofos se expressaram, isto é, através de diversos estilos, meios e modos.

Se nos atermos à história da filosofia, pode-se perceber que o método de cada autor depende da maneira pela qual ele acha melhor se expressar. Cada pensador teve sua própria digital expressiva, propondo seu próprio estilo e com suas próprias características, sem que isso necessariamente fizesse com que o mesmo deixasse de ser considerado filósofo.

Marcondes e Franco (2011, p. 29) sintetizam e alegam que a filosofia é expressa através de sete estilos literários. São eles: “O diálogo, o tratado, o ensaio, o poema, o aforismo, a confissão e a carta”. Não é nosso intuito aqui esgotar as características e as particularidades de cada uma das expressões literárias e estilísticas propostas, mas antes evidenciar o quanto esses outros gêneros literários não correspondem ao que compreendemos pelo ofício sério e profissional do que consiste fazer filosofia.

Nestes termos, segundo Marcondes e Franco (2011, p. 29) podemos citar o exemplo dos sofistas, uma vez que eles “(...) redigiram textos, dos quais infelizmente só restaram fragmentos, todavia suficientes para mostrar que eles faziam uso dos mais variados estilos discursivos para expressar seu pensamento”.

Isto quer dizer que, se voltássemos na história da memória, no passado da história humana, encontramos pensadores que discordariam da maneira a qual a filosofia é delimitada e cerceada em nossos contextos e práticas, de modo que, com base no que nos restou deles, podemos inferir que eles mesmos não compactuariam com estas restrições institucionalizadas e profissionalizadas da filosofia.

Então, podemos dizer que realizamos um tensionamento do paradigma que se tem de acordo com o que é ser filósofo: de seguir o método acadêmico de escrita para se expressar, isto é, expressar-se por meio do modelo dissertativo-acadêmico dominante. Nas palavras de Smaniotto, “Se antes a filosofia podia ser uma tradição oral, agora à legitimação do pensamento filosófico ficou basicamente reservada à produção e registro do texto tipográfico” (Smaniotto, 2020, p. 249).

Nesta linha de raciocínio e se tratando sobre isso, podemos pensar também com Smaniotto, que nos diz que

O papel central da dissertação filosófica no modo de produzir filosofia no ocidente decorre principalmente da obra de Aristóteles, entretanto, apesar de este ser o suporte textual preferencialmente utilizado na academia, não passa despercebido pelo aluno do curso de filosofia que Platão – tido como o primeiro sistematizador de um sistema filosófico- (...) tenha ele mesmo utilizado o diálogo, e não a dissertação, para expor sua filosofia. (Smaniotto, 2020, p. 249).

Smaniotto aqui nos auxilia a elaborar e apresentar como fomos ensinados a lidar e nos expressar filosoficamente. Todavia, como ele mesmo constata, não passa despercebido que outras formas de expressão, como os diálogos de Platão, também sejam consideradas filosofia, embora não se enquadrem no modelo e forma do que é filosofia em nossos dias.

Nestes termos, também segundo as análises de Marcondes e Franco (2011, p. 30), temos elementos suficientes para supor que o próprio Platão não seria aceito mediante a sua

digital expressiva, como também ele provavelmente seria contrário a nossa concepção. Isto porque, segundo ambos,

Platão viu na forma dialógica o único meio de expressão da filosofia, como uma imitação da forma oral, pois abominava a escrita, a qual ele critica em diversos lugares de sua obra. Duas passagens, entretanto, são as mais populares. “A escrita”, diz ele no Fedro, “produz esquecimento nas almas dos que aprendem.” Ela conduz à negligência da memória, já que os que nela acreditam usam-na para lembrar a partir do que é externo, e não a partir de si mesmos.

Isto quer dizer que, como acena Smaniotto (2020, p. 249): “Mesmo antes de Platão, seu mestre Sócrates não pensava que a filosofia sequer podia ser escrita, deveria ser prática oral”. Isto nos leva a nos perguntarmos se “Existe alguma ligação interna e necessária entre a escrita e a problematização filosófica do mundo? Por que as imagens não introduziriam problematizações filosóficas, tão contundentes, ou mais ainda, do que as veiculadas pela escrita?” (Cabrera, 2006, p. 7). Ao indagar isto, Cabrera aponta para uma filosofia que considera, portanto, aquilo que é da ordem dos afetos, da imaginação, da imagem, isto é, dos poetas e artistas. Além de Cabrera, Marcondes e Franco (2011, p. 28) também constataam que “(...) é preciso, entretanto, observar que nem sempre a filosofia se fez por meio da escrita”.

Este posicionamento fica ainda mais evidente quando examinamos seus registros, vide que, “Na Carta II, Platão declara que jamais escreveria sobre o que de mais fundamental há no seu pensamento (...)” (Marcondes; Franco, 2011, p. 31). E, neste caso, ainda tratando da concepção Platônica a respeito da filosofia e da corrupção que seria a escrita, Marcondes e Franco (2011, p. 31) prosseguem e apontam que:

(...) comparando o discurso escrito e o oral, Platão argumenta que o discurso escrito é um discurso morto, que não exprime nenhuma reflexão, pois não pode nem perguntar nem responder; se a ele se pergunta alguma coisa, a resposta é sempre a mesma: o silêncio. Comparado à palavra viva e animada de um homem que possua sabedoria, a escrita é apenas uma sombra.

Refletindo sobre sobre essas outras formas de se expressar, no caso em questão, a insuficiência da escrita e a primazia da oralidade e do diálogo, o filósofo Pierre Hadot nos diz a respeito de Sócrates e de sua maneira de filosofar que não se restringia a um método textual, mas oral. Diz Hadot a respeito do método e da comunicação socrática e do gênero que surgiu depois de sua morte: “Depois da morte de Sócrates, a lembrança das conversações socráticas inspirou um gênero literário, os *logoi sokratikoi*, que imita as discussões orais que Sócrates mantivera com os interlocutores mais variados” (Hadot, 2014, p. 95). E, nesses *logoi sokratikoi*, “[...] Sócrates torna-se então um *prosopon*, isto é, um interlocutor, um personagem, uma máscara (...) O diálogo socrático (...) tende a provocar no leitor um efeito análogo àquele que os discursos vivos de Sócrates provocavam. (Hadot, 2014, p. 95). Esta foi

uma maneira de expressar filosofia, todavia, atendo-nos com mais atenção, um outro olhar para esse recurso do diálogo também nos conduz a outros pensamentos. O que o diálogo pressupõe? A existência de um interlocutor, ou seja, a existência e a presença do outro, do contato e da troca com o outro, como se disséssemos: “[...] a obra filosófica é implicitamente sempre um diálogo; a dimensão do eventual interlocutor está sempre presente” (Hadot, 2014, p. 60). Isto é, a filosofia feita sempre através do pensar com o outro, pois, através do diálogo, nós, meros leitores, encontramos-nos como que na situação de um interlocutor do próprio Sócrates, pois não temos consciência de até onde suas questões irão nos levar e muito menos para onde¹².

Logo, podemos inferir que esta prática do diálogo não é escolhida à toa. Afinal, esta prática, como constata Marcondes, levaram outros autores a adotarem o estilo literário e expressivo do diálogo: “Seguindo o modelo platônico, outros escolheram o diálogo como expressão filosófica e também científico-filosófica. Dentre eles, destacam-se: Santo Agostinho, Cícero, Galileu, George Berkeley e David Hume”. E, nestes termos,

Com frequência, o diálogo pretende exatamente apresentar as questões de que trata como um embate entre diferentes concepções, como uma polêmica entre visões em conflito, por exemplo nos Diálogos sobre os dois grandes sistemas do mundo, o ptolomaico e o copernicano, de Galileu Galilei, que opõe a física aristotélica e a nova ciência protagonizada por Copérnico (Marcondes, 2011, p. 32).

Dando continuidade em nossa investigação sobre esse caráter arbitrário do que configura uma expressão legítima ou não em filosofia mediante ao gênero expresso, nossa investigação sobre a racionalidade presente nesses e estilos de se expressar também encontra respaldo no exercício realizado por Marco Aurélio.

Percebe-se, neste caso, que a filosofia de Marco Aurélio era feita para si mesmo, sob o meio ao qual o autor julgou necessário descrever e investigar seus pensamentos, de tal maneira que a forma de trabalhar com eles não alterava o rigor que ele estabelecia com os mesmos. Isto nos fornece uma conclusão: o meio para se trabalhar algum tema, assunto ou pensamento, não tem a ver com o rigor metodológico.

Segundo Hadot (2014, p. 136): “Há o exercício da *praemeditatio malorum* destinado a evitar que o sábio seja surpreendido inesperadamente pelos acontecimentos”, de modo que ele tende a representar

[...] muito vivamente os acontecimentos aflitivos que poderiam acontecer, demonstrando-se para si mesmo que eles nada têm de temíveis. As Meditações de Marco Aurélio são, portanto, um documento extremamente precioso. Com efeito, elas conservam para nós um notável exemplo de um gênero escrito que deve ter

¹²“A máscara, o prosopon, de Sócrates, desconcertante e inatingível, introduz uma perturbação na alma do leitor e a conduz a uma tomada de consciência que pode ir até à conversão filosófica” (Hadot, 2014, p. 95).

sido muito frequente na Antiguidade, mas que estava fadado, por sua própria característica, a desaparecer facilmente: os exercícios de meditação consignados por escrito (...) as fórmulas pessimistas de Marco Aurélio não são a expressão de visões pessoais do imperador desiludido, mas exercícios espirituais praticados segundo métodos rigorosos.

Ora, não haveria uma outra espécie de racionalidade, e, consequentemente, outro modo de fazer filosofia? Hadot nos mostra que o exercício da razão e a argumentação não necessariamente precisam ser de apenas um modo, através de um único estilo, mas de vários. Isto nos permite inferir que é possível ser criterioso e rigoroso independente do meio de expressão. Fato é que a verdadeira preocupação dos grandes filósofos aos quais estudamos não era com uma instituição ou com seus méritos, mas com a vida prática, aquela que corria frente à sua vida, à sua experiência, em relação àquilo que lhes afetavam.

Platão discordou de seu mestre e registrou os diálogos, indo além da oralidade, ainda que não se deixasse enganar pela ideia de que a escrita era um mal necessário. Marco Aurélio escrevia de um modo próprio e particular, ainda que rigorosamente, Montaigne julgou mais pertinente expor suas ideias, abstrações e pensamentos por meio de ensaios, tal como Waldo Emerson e Francis Bacon.

Isto é, Montaigne não pode ser considerado um caso isolado, mas um ponto de referência. Isto se faz tão evidente que a própria tradição filosófica que o sucedeu pôde perceber nascer e florescer uma gama de pensadores cujo ensaio era o meio ideal para investigação e expressão. Mesmo em autores mais recentes como Susan Sontag e Byung-Chul Han, o ensaio mostra-se como um meio legítimo e estimulado para o pensamento complexo. Podemos citar também que até mesmo por meio dos romances também reside a expressão filosófica, como podemos ver com Dostoievski, Albert Camus e Jean-Paul Sartre, por exemplo, autores dos séculos XIX e XX que optaram por escrever suas obras e suas filosofias através de romances.

Estes exemplos da própria história da filosofia nos fornecem um pressuposto: cada autor trabalhou os temas que lhes eram pertinentes, temas de seus próprios tempos, através dos meios aos quais julgou ser melhor para expressar suas reflexões. Novamente, a tese de que somente a argumentação baseada na escrita de um texto dissertativo-argumentativo é capaz de carregar e transmitir conteúdos filosóficos contradiz os próprios autores que sustentam a própria história da filosofia.

Também sobre esse aspecto do estilo, mas que não necessariamente abandona a racionalidade e a construção de argumentos, podemos refletir sobre o que nos propõe Giacoia ao falar sobre Nietzsche e sua maneira de expressar sua filosofia. Segundo ele,

Do ponto de vista estilístico, Para além de bem e mal representa também um tour de force. O livro combina uma considerável variedade de estilos: aforismos, seqüências de pequenos capítulos que, em conjunto, compõem uma breve dissertação, sentenças curtas e certeiras, poesia. Aqui a forma de apresentação e o virtuosismo estilístico são exigidos pelo conteúdo filosófico do livro. Em estreita conexão com o aspecto formal e o estilo aforístico, vemos Nietzsche apresentar, de modo exemplarmente claro, seu modo de fazer da filosofia um experimento do pensamento, para cujo bom resultado inúmeros recursos são indispensáveis, tais como o rigor metodológico, a penetração analítica, mas também a ironia, a paródia, a caricatura — enfim o humor e a leveza (Giacoina, 2013, p. 8).

Ao visualizar a filosofia como exercício de pensamento, indagamos: não seria possível que nós expressemos uma filosofia, uma forma de refletir, um exercício do pensar, repensar e de compreender, através de algum outro meio que não seja o texto dissertativo-argumentativo como fomos ensinados?

Através do exemplo de Nietzsche, podemos constatar o quanto a linguagem poética e aforística também corresponde a uma espécie de expressão literária filosófica.

E, ainda se tratando de Nietzsche e de quanto sua expressão desafiou os parâmetros tido como corretos a respeito da expressão filosófica, Franco e Marcondes partilham também a leitura que Machado tem sobre Nietzsche, leitura esta que colabora também para nossa tese. Em suas palavras (Marcondes; Franco, 2011, p. 35):

Segundo Machado, Zarathustra não é portanto um poema a serviço de conceitos filosóficos já existentes, mas é ele mesmo, enquanto poema, a condição de criação ou de expressão de um novo pensamento. Através da palavra poética, o filósofo teria podido expressar com radicalidade sua crítica à Razão, escapando da própria Razão à qual está subordinada toda linguagem conceitual.

Porém, ainda que constatem a relevância expressiva empregada por Nietzsche, apontam Marcondes e Franco (2001, p. 34) que muito antes de Nietzsche, “(...) um outro filósofo que elegeu a poesia como forma de expressão de seu pensamento. Trata-se do romano Tito Lucrécio, que escreveu um poema intitulado ‘*De rerum natura*’ (Sobre a natureza das coisas)”. Porém, indo ainda mais longe no passado, e permanecendo fiel à ideia de que a filosofia pode também ser feita e expressa através de um estilo poético, muito antes de Nietzsche e do próprio Lucrécio, podemos dizer que “Foi, contudo, o Poema, de Parmênides, que mais influenciou os pensadores antigos”¹³ (Marcondes; Franco, 2011, p. 34).

Todavia, ainda assim, mesmo que alguns tenham em mente cristalizado o exemplo de Aristóteles como o grande responsável pela maneira “científica” de fazer filosofia, isto é, muitos voltem a insistir no argumento da dissertação filosófica mediante ao exemplo de Aristóteles, visto que “O papel central da dissertação filosófica no modo de produzir filosofia no ocidente decorre principalmente da obra de Aristóteles” (Smaniotto, 2020, p. 249), não

¹³ Cf. G. S. Kir, J.E. Raven e M. Schofield, Os filósofos pré socráticos.

podemos nos esquecer do que Marcondes e Franco dizem sobre o autor: “Aristóteles, o mais importante discípulo de Platão, durante muito tempo escreveu igualmente diálogos – os quais, entretanto, se perderam na Antiguidade. Seus textos que sobreviveram, e que eram provavelmente notas de aulas, influenciaram o estilo do tratado”¹⁴ (Marcondes; Franco, 2011, p. 32).

Em curtas palavras, é válido e pertinente notarmos e termos consciência de que, as anotações que outrora Aristóteles fez, tornaram-se, mediante a profissionalização da filosofia e seu caminhar com a ciência, o critério/padrão para ser cobrado e examinado um trabalho filosófico. Ou seja, ainda que ele seja conhecido e considerado somente mediante sua prática de sistematização do conhecimento e influência no gênero do tratado, ele mesmo não reduzia seus conhecimentos e filosofias a um gênero.

Isto quer dizer que, mesmo Aristóteles, tido como exemplo do grande nome e sistematizador do conhecimento, não nos deixa esquecer Hadot que

(...) igualmente verdadeiro para as lições de Aristóteles: são lições, precisamente; e o erro de muitos intérpretes de Aristóteles foi esquecer que suas obras eram notas de cursos e imaginar que se tratava de manuais ou de tratados sistemáticos, destinados a propor a exposição completa de uma doutrina sistemática (Hadot, 2014, p. 60).

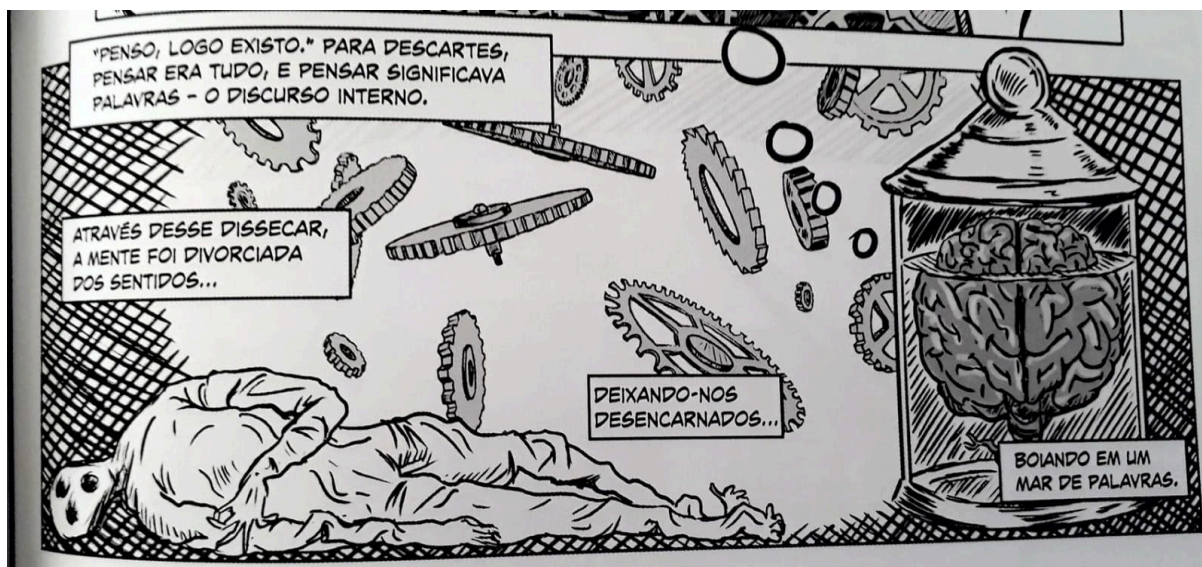
Isto é, mesmo Aristóteles não fazia questão de ser visto com o olhar o qual nós vimos ele e suas obras. Isto quer dizer que não apenas a filosofia foi reduzida à mera compreensão e assimilação de textos teóricos e sistemáticos, como também acaba por se restringir a uma única forma de nos relacionarmos com ela, relação essa pautada nos aspectos estritamente teóricos e abstratos, mas não necessariamente em uma mudança na forma de vida, ou mesmo na forma de viver. Podemos, então, concluir que a pluralidade de estilo não se mostra mais como uma exceção marginalizada diante da história da filosofia, mas a um traço comum a toda a história da filosofia.

Dito de outra forma, pode-se dizer que a pluralidade de estilos não é uma exceção, mas um critério fundamental dentro da própria filosofia e de sua história.

¹⁴ Diz Marcondes e Franco (2011, p. 32): Em um tratado, a exposição das ideias, conceitos etc. é explicativa, às vezes didática, sendo uma de suas principais características o uso da linguagem lógico-discursiva, isto é, que faz encadeamentos causais e necessários, que articula e relaciona entre si os argumentos, de modo a demonstrar a correção ou incorreção de certas teses ou noções. A linguagem lógico-discursiva supostamente torna o discurso mais claro e objetivo. É talvez devido a ela que o tratado é o gênero preferido dos filósofos e dos cientistas. Ele toma como ponto de partida determinados conceitos básicos e formula teses, procurando depois desenvolvê-las argumentativamente, constituindo assim um saber sistemático.

3.2 ALÉM DOS ESTILOS: OUTRAS RELAÇÕES COM A FILOSOFIA

Imagem 32 — Desaplanar



Sousanis, (2017, p.55)

Indagamos sobre a possibilidade de fazermos filosofia, talvez de uma outra maneira pela qual o “Corpo, gesto e pensamento estão intrinsecamente conectados não apenas como veículo de expressão, uma vez que se constituem de hábitos estáveis. Acreditamos que a Filosofia não se encontra restrita a um único sistema de hábitos, nem a uma nacionalidade” (Garcia, 2019, p. 223).

Nestes termos, Garcia nos ajuda a tensionar e questionar a exclusividade de um único modo de expressão filosófica, de modo que sejamos convidados também a repensarmos nossa própria relação com a atividade de filosofar.

Deste modo, podemos destacar que não apenas tensionamos as relações que fomos ensinados a ter com o texto, assim como tensionamos a crença de que somente ele é o elemento legitimador de uma aula de filosofia, mas também nos colocamos a refletir e perceber que, “[...] em alguns casos, a abstração racional pode empobrecer o entendimento do mundo, e que o pensamento que se expressa através do corpo, do gesto, da arte, entre outros, pode oferecer um enriquecimento da Filosofia” (Garcia, 2019, p. 213).

Nós aprendemos, de acordo com nossa formação, a nos relacionarmos com a filosofia de uma maneira distante, de modo a considerá-la, muitas vezes, como um aspecto puramente abstrato, teórico, e separado de nossa existência. E este sentimento não é destituído de propósito.

Por isso, a análise que Onfray faz a respeito do legado que nos chega é uma análise provocativa, pois ao enunciar a possibilidade de outras maneiras de fazer e de se relacionar com a filosofia, Onfray propõe e contribui ao enunciar que

[...] o jardim oferece uma microcomunidade selecionada que só merece ser estudada como objeto filosófico. Por certo, a tradição não convida a isso e prefere comentar vagamente pela centésima vez o quádruplo remédio, a classificação dos desejos ou a natureza dos prazeres em Epicuro, achando por demais trivial a questão da existência, da vida ou do cotidiano (Onfray, 2008, p. 209).

Isto é, questões da ordem da existência e do cotidiano são tomadas por triviais, porque, como podemos evidenciar e como aponta Garcia, em nosso contexto, [...] “o conhecimento filosófico está associado a um processo de abstração conceitual, como um processo mental de entender o mundo” (Garcia, 2021, p. 379), e apenas isso. Apenas esse tipo de relação com a filosofia que fomos ensinados a estabelecer.

Esta forma de leitura e de nos relacionarmos com a filosofia não surgiu do nada, afinal, segundo sua análise, Hadot nos aponta que, em geral,

Os historiadores da filosofia contemporânea não apresentam tendência, em geral, a prestar atenção a esse aspecto, embora essencial. Isso porque consideram a filosofia, em conformidade com uma concepção herdada da Idade Média e dos tempos modernos, como uma trajetória puramente teórica e abstrata (Hadot, 2014, p. 64).

Não apenas podemos concluir, portanto, que nos relacionamos mediante uma relação distante e técnica com o texto de filosofia, como também podemos constatar, por este excerto de Hadot, o quanto esta mesma relação nos é herdada. Damos continuidade a uma herança que acredita que a técnica do texto permite alguém filosofar, e que estas relações para com estes conhecimentos, sabedorias e problematizações se reduzem a teoria e abstração. Ou, como também denunciava Nietzsche desde sua época: “Todo filosofar moderno está política e policiamento limitado à aparência erudita” (Nietzsche, 1983, p. 63).

Deste modo, tendemos a concordar com Hadot (2014, p. 285) quando ele diz: “O mundo moderno está centrado na ‘informação’ [...]” do ser humano e suas relações técnicas. Baseando-nos nesta passagem de Hadot a respeito do contexto em que vivemos, isto é, a respeito de uma formação baseada na informação técnica ao invés da formação completa do sujeito, podemos também dialogar com Rubem Alves, que, a respeito da educação, nos provoca:

Um amigo meu, professor de engenharia, comentou que se matriculasse um computador num cursinho, ele tiraria sempre nota máxima em todos os testes; passaria em primeiro lugar no vestibular; ‘salvaria’ na sua memória tudo o que fosse ensinado. Em tudo ele seria superior aos seus colegas humanos, ao menos num detalhe, pois a pergunta ele não saberia responder: de tudo o que você estudou e aprendeu me diga: do que foi que você mais gostou? (Alves, 2023, p. 7).

E não é esse aspecto de gostar que perdemos de vista durante todo esse processo educacional que nos atravessa e nos constitui?

Em nossa sociedade, o conceito de informação, como pudemos observar, substitui o conceito de formação. Assim, em nossa sociedade, a racionalidade é utilizada para informar, mas não para deformar, ou mesmo formar de uma forma abrangente e solidária a condição do sujeito. E, se de fato hoje em dia nos relacionamos desta forma com a filosofia, fazendo com que o texto dissertativo e argumentativo seja considerado um elemento sagrado e a finalidade em si, não podemos esquecer também a ideia de que “A Antiguidade pensava, antes de tudo, na ‘formação’ (paideia) do sujeito” (Hadot, 2014, p. 285).

Também em relação a isso, Onfray colabora para a nossa análise e conclusão ao comentar sobre Epicuro e sua filosofia: “E se a obra de Epicuro se encontrasse na vida filosófica que ele permite? Longe dos textos, rolos e papéis a serem lidos como documentos secundários, porque existem apenas em função da preparação para a existência sublimada” (Onfray, 2008, p. 209). Este excerto dialoga com o que estamos tratando, pois Onfray não apenas investiga a validade e a pertinência dos textos, colocando-os como secundários, mas também recoloca a questão da importância destes meios: a existência e as possíveis maneiras de ser do ser humano.

Isto é, novamente somos levados a considerar os textos e os meios escritos como meios secundários, como definitivamente meios, servindo para a transformação do próprio ser, e não como um objeto ou finalidade em si mesma.

A finalidade, portanto, não é mais o apreço pela técnica, ou pela precisão conceitual, ou pelos comentários e explicações, mas, antes, pela transformação de nossas relações ao redor. Isto quer dizer que essa nossa outra relação com a filosofia permite que a visualizemos, “(...) então em seu aspecto original, não mais como uma construção teórica, mas como um método de formação de uma nova maneira de viver e de ver o mundo, como um esforço de transformação do homem” (Hadot, 2014, p. 64). Assim como também nos aponta Foucault (2023, p. 132): “É por isso que a teoria não expressará, não traduzirá, não aplicará uma prática: ela é uma prática”.

O mesmo vale para os próprios exemplos que tratamos da história da filosofia, pois eles mesmos levavam a sério seus exercícios, práticas e modos de existir já que, segundo argumenta Onfray (2008, p. 209), “Enquanto a Academia ensina uma palavra, uma teoria que parecem muito longe de produzir efeitos no terreno concreto, o Jardim deixa de lado o discurso sobre ele mesmo [...], de modo que o que importa nessa relação é precisamente a transformação na vida prática”. Isto se faz evidente de tal modo que, mesmo ao tratar de

Olgária, Bretas também tem algo a nos dizer ao afirmar que “o sentido e a importância da cultura, das artes e das humanidades para uma formação filosófica não apenas técnica ou instrumental dentro de uma área específica do conhecimento, senão como aprendizado e exercício de humanização” (Bretas, 2023, p. 44).

Neste sentido, podemos nos recordar que, ao tratar de Olgária, Bretas também sinaliza sua concepção: “Pois filosofar, é não apenas uma profissão, um ofício ou um anódino meio de sobrevivência, senão também uma escrita de si, criadora e performativa” (Bretas, 2023, p. 44-45), isto é, vivencia-se a filosofia ao viver em comunhão com o filosofar em diversas esferas da vida. Ou, relacionando esta passagem com outro autor, podemos dizer também que talvez isso tenha levado Nietzsche (1992, p. 31) a dizer: “O homem não é mais artista, tornou-se obra de arte”.¹⁵

Deste modo, ao visualizar uma filosofia não mais destituída de afetos, como um modo de vida, isto é, um modo de se relacionar com as pessoas, com o mundo ao redor e consigo mesmo, diz Hadot que “O filósofo encontra a religião na vida social (festas, templo, culto e sacerdotes oficiais) e na vida cultural (tradições míticas recontadas pelos poetas, obras de arte). Contudo, ele a vive filosoficamente” (Hadot, 2014, p. 286). Viver filosoficamente. Eis uma relação que, mediante as práticas que evidenciamos, podemos dizer que não fomos ensinados a ter com a filosofia.

E, reconhecendo o impacto e a efervescência do pensamento filosófico e da própria atitude de viver filosoficamente diante de nosso próprio contexto, diante das relações, Camus escreve sinalizando para nos atentarmos para aquilo que nos é mais presente e mais pulsante ao dizer que “Os grandes problemas estão na rua” (Camus, 2020, p. 129), e, não obstante, a filosofia se faz presente através desses atravessamentos cotidianos, presentes nas ruas e quaisquer outros meios.

Logo, podemos concluir que ao percebermos estas e outras relações possíveis com a filosofia e suas expressões, podemos então dizer que quem quer que seja que admita que somente o texto é capaz de produzir e carregar um teor filosófico está, antes de qualquer coisa, delimitando percepções de mundo e instaurando um movimento de restrição e de limitação de identidade e de compreensões.

¹⁵Ou como também nos diz Galeano a respeito da personalidade: “Somos, enfim, o que fazemos para transformar o que somos. A identidade não é uma peça de museu, quietinha na vitrine, mas a sempre assombrosa síntese das contradições nossas de cada dia” (Galeano, 2002, p. 66).

Logo, o estabelecimento do texto dissertativo e argumentativo como única expressão legítima não deve ser considerada apenas através de uma perspectiva metodológica, mas como um critério e como uma forma de controle sobre quem pode ou não filosofar e como o deve fazer. Como bem pontua Aggio (2003, p. 2): “Na hierarquia acadêmica, os cargos de poder e seus medalhões revestem de institucionalidade a autoridade para legitimar certos modos de fazer filosofia”, de modo que estes meios funcionem como dispositivo que legitima segregações epistemológicas. Este fato também leva Aggio a denunciar o princípio de nosso último capítulo:

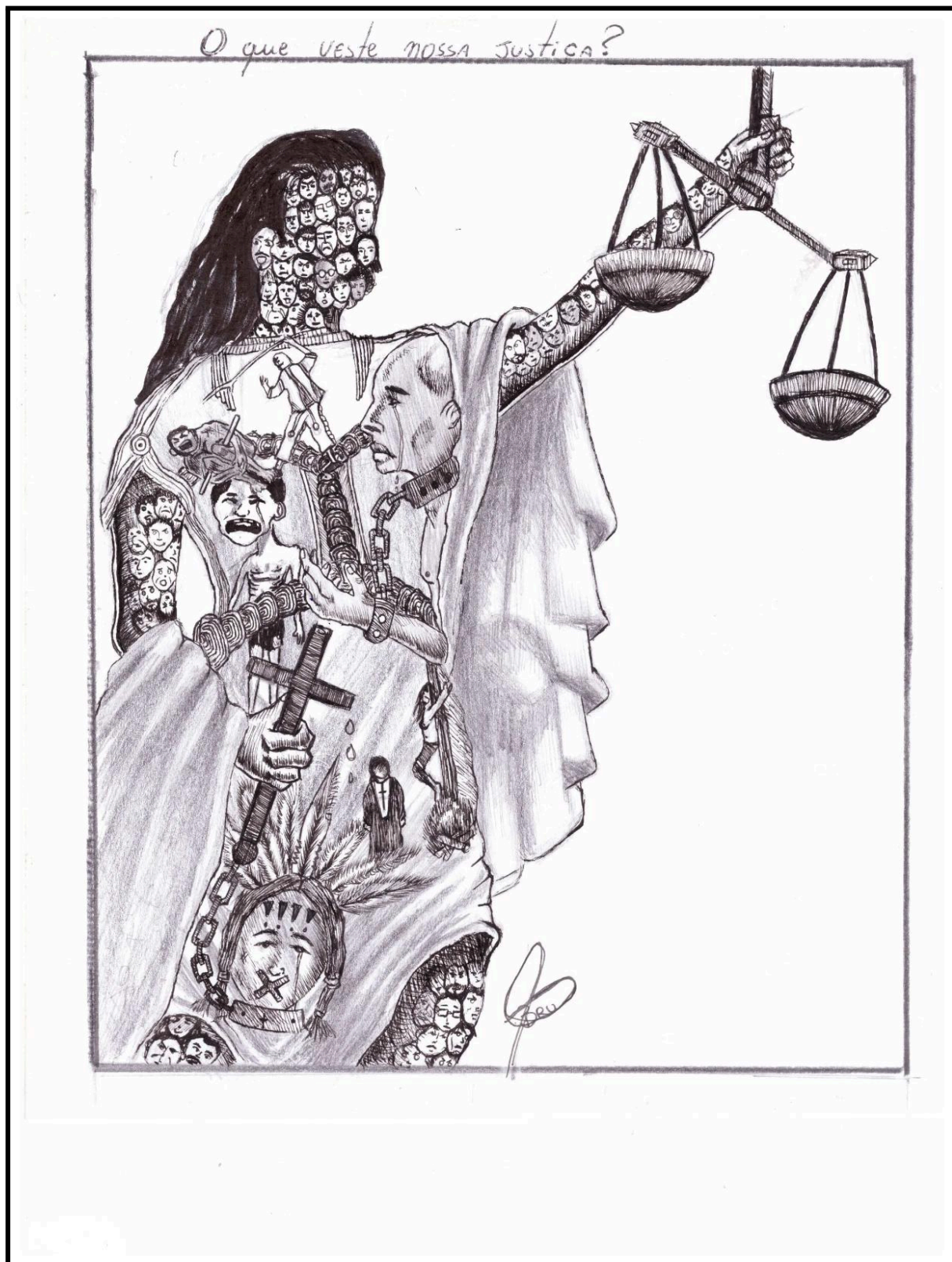
Agora, é preciso que saibam que quando as mulheres em geral, e, sobretudo, mulheres e homens negros e indígenas são excluídos do cânone e quando certos temas, objetos, questões e modos de produzir conhecimento também são excluídos, essas perguntas não poderiam deixar de serem feitas e de serem, ainda, incômodas, justamente porque revelam uma estrutura de poder por detrás dos parâmetros institucionais que definem o que seria legitimamente filosofia (Aggio, 2023, p. 2).

Podemos dizer também que nossa investigação sobre a exclusividade do texto e a possibilidade de se expressar através de outras formas aponta para as consequências influenciadas por esses padrões restritivos.

Como veremos em seguida, o que nos sucede e quais as consequências de toda essa definição arbitrária que consiste fazer seriamente filosofia única e exclusivamente através da análise de textos e da perícia técnica de discursos? Quem estaria sendo excluído? Sendo assim, analisemos a questão: *Quais as consequências do meio de se expressar filosoficamente ser previamente estabelecido e deste meio ser exclusivo?*

4. EXCLUSIVIDADE FILOSÓFICA: FILOSOFIA À CONTRAPELO

Imagem 33 — Qual o manto de nossa justiça?



Fonte: elaboração própria

Desde a nossa infância somos percorridos e atravessados por impeditivos que nos silenciam e nos segregam. Mesmo em instituições como a escola, não passa despercebido que existem critérios arbitrariamente definidos que acabam por colaborar ainda mais para a exclusão das pessoas mediante suas características singulares. Mas caminhamos com mais calma nesse percurso a fim de mostrarmos que critérios deterministas continuam a ser definidos até nossos dias como suficientes para definir previamente as pessoas, desde o nosso início na escola até os processos mecanicistas da universidade.

Reconhecendo o engano que é reduzir a educação a um critério e a um método, ou mesmo tentar enclausurar a formação do espírito de um ser humano a um conjunto de normas, práticas, crenças, métodos e programas, podemos também citar Alves que expõe a crença comum sobre a educação proporcionada pelas instituições ao indagar:

Sobre que pressupostos se constroem os programas? Bem, o primeiro costuma ser mais ou menos assim ‘a aprendizagem se dá numa relação entre o saber, abstratamente definido, e a inteligência da criança. A mediação entre saberes e inteligência se dá pela didática. Se a aprendizagem não acontece, o problema se encontra ou na inteligência deficiente da criança ou numa didática inadequada (Alves, 2023, p. 73-74).

É interessante percebermos que esta noção de que a ciência é influenciada por conta do contexto social e cultural, evidentemente, ressoa também nos campos da educação. Diante de algumas passagens e apontamentos, podemos perceber que este movimento de exclusão continua presente em nossos dias, ainda sustentadas em critérios arbitrários e que continuam a promover a exclusão.

Para sustentar essa ideia, dialogamos com outros autores e olhemos para a escola. Investiga Alves: “Pensei: o que são programas? Programas são uma organização lógica de saberes dispostos numa ordem linear e que devem ser aprendidos numa velocidade igual, como se todos estivessem numa linha de montagem de uma fábrica” (Alves, 2023, p. 73-74). E continua ao dizer: “Um segundo pressuposto prega que ‘todas as crianças são iguais’. É só isso o que justifica que os mesmos saberes sejam dados a todas as crianças. Mas isso é patentemente falso” (Alves, 2023, p. 73-74). Alves aqui nos provoca demasiadamente: a consciência da diversidade e da pluralidade. Em bem verdade, se a nossa análise estiver certa, não apenas somos moldados em uma lógica baseada na reprodutibilidade desde a nossa infância, como também continuamos exercendo-a até mesmo em nosso nível superior.

A nossa própria herança formativa no âmbito educacional também é acometida pelas noções de modelo e padrão. Neste sentido, Rubem Alves, ao ser indagado se uma de suas alunas considerada diferente conseguia seguir o programa, responde: “(...) não há um programa a ser seguido numa ordem certa e num mesmo ritmo. Cada criança é única, com

seus próprios sonhos, ritmos e interesses. A escola não pode destruir essa criança para amoldá-la a uma ‘forma’ (...)” (Alves, 2023, p. 72-73). Podemos dizer que, baseando-nos na passagem de Alves, que o que importa não é qualquer conteúdo de programa, mas antes a própria formação humana, ou, se preferirmos, a deformação humana – uma vez que formação implica o acabamento e a delimitação de algo, e a deformação, em contrapartida, uma mudança, uma alteração em efeito de encontros e aprendizados constantes, sem uma delimitação pré-estabelecida.

Porém, como este trabalho visa tensionar esses pressupostos e métodos, voltemos, então, a problemática: Se não existe um método pré-estabelecido para ensinar e aprender, o que poderíamos pensar de uma crença em um método pré-estabelecido para se expressar? E, se a presença de um ‘programa’ acaba por excluir aqueles que não se adequam ao mesmo, o que dirá de um único meio de se expressar na filosofia?

Quando pensamos na possibilidade de se expressar filosoficamente por outros meios estamos problematizando, portanto, nossa própria formação e examinando nossas próprias práticas e crenças, pois, uma vez que se instauram novas formas de se expressar filosofia, o outro e suas outras expressões também são expressas, de modo que, se não refletirmos sobre os nossos processos formativos, sobre aquilo que nos moldou, se não tomarmos consciência das práticas que nos foram ensinadas, como poderíamos fazer diferente? Este exame de consciência nos coloca em uma posição fronteiriça: a de que, se estabelecemos uma relação dogmática com nossa formação, isto é, com os processos, métodos e práticas que nos formaram, muito provavelmente não estaremos abertos à pluralidade de ideias e expressões de outras filosofias, de outras pessoas. Isto é, se não formos capazes de questioná-la ou estabelecermos relações filosóficas com ela, estaremos sendo responsáveis por nossa própria ignorância, estaremos sendo os responsáveis por nossa própria limitação.

Logo, querer encontrar uma nova forma de se expressar filosoficamente é ir contra o que é tradicionalmente aceito como filosófico, de modo a reconhecer que existem outros meios e outras possibilidades de filosofar, isto é, reconhecer que outras pessoas podem filosofar por esses outros meios e que estas não estão necessariamente na academia, nem necessariamente se expressam por meios e métodos estabelecidos previamente por uma instituição.

Sobre isso, indagamo-nos: deve a instituição ser um mero corpo de conhecimento, métodos e práticas que são ensinadas e perpassadas como indubitáveis, e ser a instância responsável por delimitar os nossos pensamentos? Deve ela ser responsável por delimitar as pessoas com base em suas características? Ou mesmo restringir a maneira a qual as pessoas

devem submeter seus pensamentos a uma única forma de se expressar? Percebe-se, portanto, desde aqui, que nossa problematização nos conduz também à discussões filosóficas que também tratam de questões políticas.

Assim sendo, retornando para nossa questão, podemos dizer que o método pré-estabelecido para se expressar filosoficamente, como investigamos até aqui, consiste em um condicionamento arbitrário do que se compreende por filosofia. E, como bem evidencia Aggio,

Tais limites ou delimitações do fazer filosófico determinados e impostos arbitrariamente ou com base em razões, não são naturais, eternos, imutáveis, infalíveis e inquestionáveis. São historicamente contingentes e filosoficamente passíveis de questionamento (Aggio, 2023, p. 3-4).

Se o pensamento possui ou não possui limites, o que nos leva a crer que é a instituição a responsável por delimitar quais são esses limites – e sequer se eles existem?

Afinal, se levarmos em consideração a crença promovida pela instituição de que há apenas uma forma e apenas um modelo de fazer e ser filósofo, a filosofia acadêmica não se mostra também como responsável por realizar uma espécie de exclusão de pessoas que se expressariam filosoficamente através de outros meios? Sobre essa atitude restritiva da instituição e sobre a nossa atitude crítica que adotamos desde o começo, tensionando os pressupostos muitas vezes inquestionáveis em nossa formação, principalmente em relação às arbitrariedades institucionais.

Se a filosofia requer um método para se expressar, para que o sujeito seja considerado um filósofo, o que acontece com todas aquelas pessoas que, por acaso ou por escolha, só poderiam se expressar de uma outra maneira, isto é, serem filósofas de modo diferente das que fomos ensinados a reconhecer? Devem essas pessoas serem ignoradas? Se a filosofia é o exercício de se espantar com o mundo, de olhá-lo através de outras lentes, de desbanalizar o banal, ela não pode ser delimitada em sua expressão, nem em seu pensamento de modo que ele caiba em uma expressão. O monopólio de uma única forma de se expressar acabaria por silenciar e excluir as pessoas que não se dedicam à expressão e à comunicação por este mesmo meio.

Mas, vale ressaltar que, além de definirem as formas de se fazer filosofia, definem e também delimitam quem pode ou não ser filósofo. Mas a isto fazemos também uma indagação, em diálogo com Aggio (2003, p. 2): “Qual autoridade, mesmo revestida de institucionalidade, poderia se arvorar o poder de julgar o que pode ou não ser considerado como conhecimento filosófico ou quem pode ser ou não reconhecido como filósofo ou

filósofa?”. Inspirando-nos em Aggio, esboçamos uma reformulação de seu tensionamento: qual autoridade, ainda que sob o manto da instituição, poderia legitimar ou deslegitimar o que é e onde está o conhecimento filosófico? Ou qual autoridade poderá delimitar em que meio ele deverá se expressar? E sobre “Quais são os pressupostos do julgamento e da seleção? (Aggio, 2023, p. 2);

Como também diz Foucault (2023, p. 279): “[...] estamos submetidos à verdade também no sentido em que ela é lei e produz o discurso verdadeiro que decide, transmite e reproduz, ao menos em parte, efeitos de poder”. Isto nos fornece uma compreensão maior sobre a arbitrariedade do suposto meio de se expressar. Isto quer dizer que, ainda que historicamente configurado, isto é, arbitrário, a exclusividade do meio de expressão se dar unicamente pelo pelo dissertativo-argumentativo faz parte do que se compreende por discursos verdadeiros relacionados à filosofia, exercendo, portanto, uma relação de poder. Afinal, nós “(...) somos julgados, condenados, classificados, obrigados a desempenhar tarefas e destinados a um certo modo de viver ou morrer em função dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder” (Foucault, 2023, p. 279).

Mais uma vez, o pensamento e a dúvida nos instiga: Quem não tem condições de ler um texto e se formar em filosofia é deficiente por não possuir capacidade de filosofar, ou a filosofia acadêmica que se torna deficiente por não olhar para essas pessoas e para os pensamentos e investigações que elas podem partilhar da forma que lhes convém? Isto é, deficiente são essas pessoas que não se enquadram no método da filosofia acadêmica institucional, ou deficiente é a filosofia que não olha para elas e não legitima esses outros modos de se expressar, de ser e de existir? Assim, a dúvida nos molesta: para quem existe esta segregação? a favor de quem?

Por exemplo, o que poderíamos pensar de uma pessoa cega, ou com qualquer outra característica que a impeça de ler ou escrever um texto de filosofia? Será que sua limitação seria um motivo plausível para considerá-la como incapaz de produzir pensamentos filosóficos? Se partirmos do pressuposto de que a filosofia acadêmica é a correta, podemos dizer que sim, que qualquer característica que impeça o ser humano de ler ou produzir um texto dissertativo-argumentativo mostra-se como elemento definidor para a exclusão deste mesmo indivíduo no campo filosófico.

O nosso problema nos conduz, portanto, a visualizar o aspecto restritivo adotado, seja pela ciência de nossa época, seja pelas instituições, seja pelos próprios filósofos formados

com base nesses pressupostos excludentes e que não se colocaram a refletir sobre sua herança formativa.

Nesse sentido, essa arbitrariedade é destituída de critérios definitivamente científicos, mas constituído de resquícios de ideologias daqueles que definem o poder. Stephen Jay Gould (2014), paleontólogo estadunidense, em seu livro *A Falsa Medida do Homem*, nos convida a investigar os pressupostos por trás de diversas proibições e silenciamentos ocorridos ao longo da história do ser humano, mediante a critérios arbitrariamente definidos, critérios estes que buscavam reproduzir uma espécie de preconceito social, embora se definissem como científicos.

Admitimos que a ciência “[...] deve ser executada por seres humanos, é uma atividade de cunho social (...)” (Gould, 2014, p. 18), logo, isto quer dizer que, embora as instituições acadêmicas sejam constituídas com base na ciência, a ciência não deixa de ser fruto de seu cunho e contexto social, pois mesmo as mudanças e “(...) transformações que sofre ao longo do tempo não corresponde a uma aproximação da verdade absoluta, mas antes a uma alteração das circunstâncias culturais, que tanta influência exercem sobre ela” (Gould, 2014, p. 18). Isto equivale a dizer que ela não é neutra, e que a mesma é historicamente configurada e que muitos de seus pressupostos não foram tensionados e, se foram e permanecem os mesmos, então é porque faz parte e é condizente com as ideias dominantes. Isto nos permite dizer que “[...] os argumentos deterministas para classificar as pessoas segundo uma única escala de inteligência, por mais refinados que fossem numericamente, limitaram-se praticamente a reproduzir um preconceito social” (Gould, 2014, p. 24).

Se Gould aponta para o cunho cultural e social por trás da ciência como influências que não podem ser ignoradas para a definição e o exercício da mesma, podemos então inferir que como evidenciamos com Foucault, Gould e Aggio, podemos dizer que a suposta neutralidade do critério que vê o texto lógico dedutivo como elemento definidor de capacidades é apenas uma construção histórica e ideológica.

Não é absurdo, portanto, dizer que os outros caminhos, as outras expressões, outras culturas, ou mesmo outras singularidades, para a academia e para a noção tradicional de filosofia, são inviáveis e sem legitimidade, pois elas perdem o seu direito de ser mediante a estrutura de poder presente nessas relações. Mas, ainda a respeito deste aspecto restritivo e sua influência arbitrária, podemos também recordar da denúncia que Gould faz a respeito dos supostos limites e critérios rígidos que não passam de ideologia: “Vivemos num mundo de

diferenças e predileções humanas, mas extrapolar esses fatos para transformá-los em teorias de limites rígidos constitui ideologia” (Gould, 2014, p. 25-26). Constitui ideologia, porque como bem visualiza Nietzsche (2015, p. 79): “Foi homem que pôs valor nas coisas para se manter – foi ele que criou o sentido das coisas, um sentido humano! Por isso denomina-se ‘homem’, isto é: o avaliador”.

Ora, podemos dizer que, inspirando-nos nas palavras de Gould e Nietzsche, se a imposição de limites rígidos equivale a ideologia, estes mesmos limites são historicamente configurados, são valores criados. Assim, convém-nos, então, olharmos para os mecanismos e práticas concretas que operacionalizaram e continuam operacionalizando essa exclusão ao longo de nossa história. Porém, vale constatar que esta suposta restrição, exclusão e preconceito social daqueles considerados inaptos mediante a critérios arbitrariamente definidos vêm desde muito tempo, de modo que a filosofia mostra-se apenas mais um campo em que esta exclusão é herdada e passada adiante.

Percebemos, portanto, que a filosofia não inventou essa segregação, apenas herdou-a e a reproduziu através de instrumentos, práticas e critérios arbitrários para distinguir as pessoas como capazes e incapazes de filosofar. Nesta linha de pensamento, em diálogo com essa nossa investigação a respeito dos parâmetros restritivos, e da consequente segregação, podemos refletir sobre o que Sloterdijk nos diz: “A própria cultura da escrita produziu – até a alfabetização universal recentemente imposta – fortes efeitos seletivos: ela fraturou profundamente as sociedades que a hospedavam e cavou entre as pessoas letradas e iletradas um fosso cuja intransponibilidade alcançou quase a rigidez de uma diferença de espécie” (Sloterdijk, 2000, p. 44).

Se em diálogo com as passagens de Sloterdijk podemos perceber que a escrita e a linguagem já foram critérios utilizados para a exclusão, sobressai-nos, então, a pergunta: qual a justificativa filosófica para tal exclusão? A favor de que ideia se estabelece esse silenciamento?

Ora, assim como todo campo da filosofia, encontrar apenas uma resposta para a pergunta mostra-se um trabalho complexo. Porém, destacamos uma aposta: a resposta seria a crença no estabelecimento de um universalismo excludente. Isto é, aquilo que aparece sob os termos “universal” e “neutro” não passam de uma particularidade imposta arbitrariamente como norma.

Nietzsche, ao realizar sua crítica à modernidade, não poupa palavras: “[...] a cultura ‘tão universal quanto possível’ enfraquece a tal ponto a cultura, que ela não pode mais

admitir qualquer privilégio ou garantir qualquer respeito. A cultura mais universal é exatamente a barbárie” (Nietzsche, 2004, p. 62), pois, precisamente, esta suposta “cultura universal” equivale a barbárie devido ao estabelecimento de parâmetros universais restritivos arraigados em pressupostos racionais que, definindo uma fórmula, buscam segregar as pessoas como capazes e incapazes.

Essa suposta cultura universal a que Nietzsche se refere seria precisamente a cultura universal estabelecida mediante a um ideal; ideal este estabelecido com base no critério de universalidade e ideal e universalidade essas propostas em troca do silenciamento do particular e do real.

Quando as forças de conservação são mais importantes do que as forças de criação, como nos permite dizer Nietzsche (2013), dá-se o início do domínio das assim chamadas forças reativas, domínio este que condiz com o início da decadência humana. Decadência porque, como podemos observar, esta é um dos aspectos e uma das denúncias de Nietzsche que nos serve aqui: a instituição, por ser parte do Estado, segundo Nietzsche, sustenta-se tal como o próprio em uma moral de rebanho e é constituído por forças reativas; forças essas que visam um ideal e, conseqüentemente, uma segregação, uma negação do real em detrimento do ideal.

O surgimento do estado é o que prenuncia a separação da vida do que ela pode. Isto é, a instituição assume a forma de Estado e mostra-se responsável por impedir que a vida seja o que ela é. Como bem nos indaga Thoreau, “Devem nossas instituições ser como aquelas pinhas cheias de frutos abortivos, cuja utilidade é apenas a de nos espetar os dedos?” (Thoreau, 1984, p. 73), isto é, devem nossas instituições rejeitar ideias e expressões que não se encaixem em seus moldes?

Logo, uma suposta pretensão de universalidade, longe de ser um exercício ou uma prática de inclusão, costuma ser uma violência exclusionária, pois apaga e silencia a diferença em detrimento do critério da igualdade.

Como também nos diz Candido (2004, p. 170): “Todos sabemos que nossa época é profundamente bárbara, embora se trate de uma barbárie ligada ao máximo de civilização”. De modo que essa ‘civilização’ aqui seja exatamente o projeto universalizante que, ao definir o ‘homem’ de maneira restritiva, acaba por gerar e produzir efeitos tais como a barbárie e exclusão, como também aponta Miguel (2024, p. 12): “[...] a modernidade europeia produziu constantemente definições universalistas e excludentes do homem”.

Assim, podemos concluir que esse projeto universalizante do homem sustenta-se em uma única e dogmática relação de verdade. Todavia, como nos recorda Camus, “Porque uma

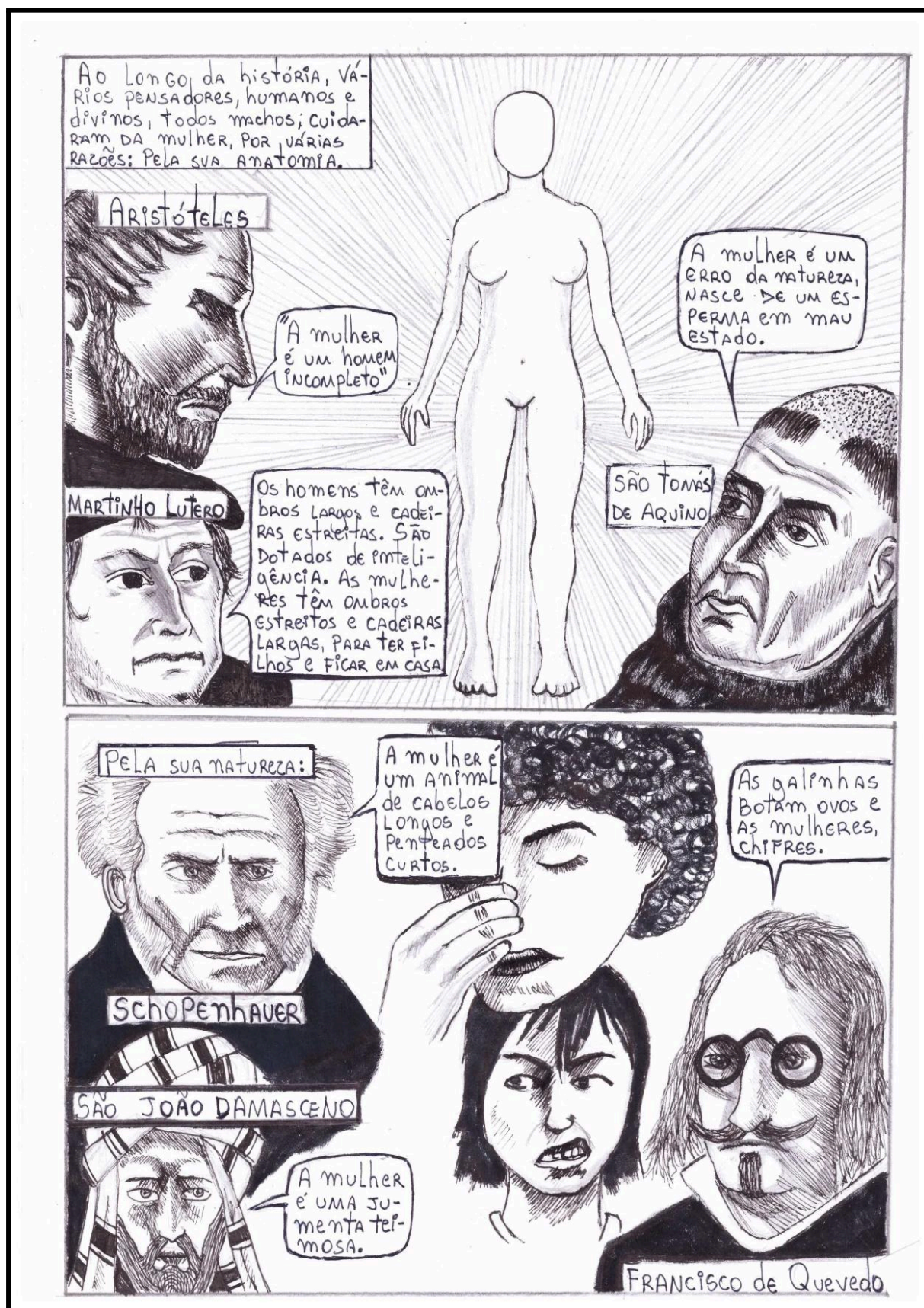
verdade, por definição, também é estéril” (Camus, 2020, p. 136), ou seja, se nos contentarmos em habitar uma relação de verdade, estamos, então, negando a multiplicidade e o florescimento, pois, como bem visualiza e como também aponta Nietzsche (1983, p. 38-39): “Somente nas mais desbotadas, nas mais abstratas generalidades, nos estojos vazios das palavras mais indeterminadas há de morar agora a verdade”.

A verdade requer reprodução, não invenção, e, por essa suposta verdade universal requerer uma reprodução, ela mostra-se infecunda, estéril, fazendo com que o pensamento, para que se mantenha puro, precise deixar a vida real, a diversidade e a multiplicidade.

Nossa investigação nos constata e nos leva a refletir sobre como a filosofia institucionalizada também passa por métodos que restringem as pessoas por suas características, não por suas capacidades.

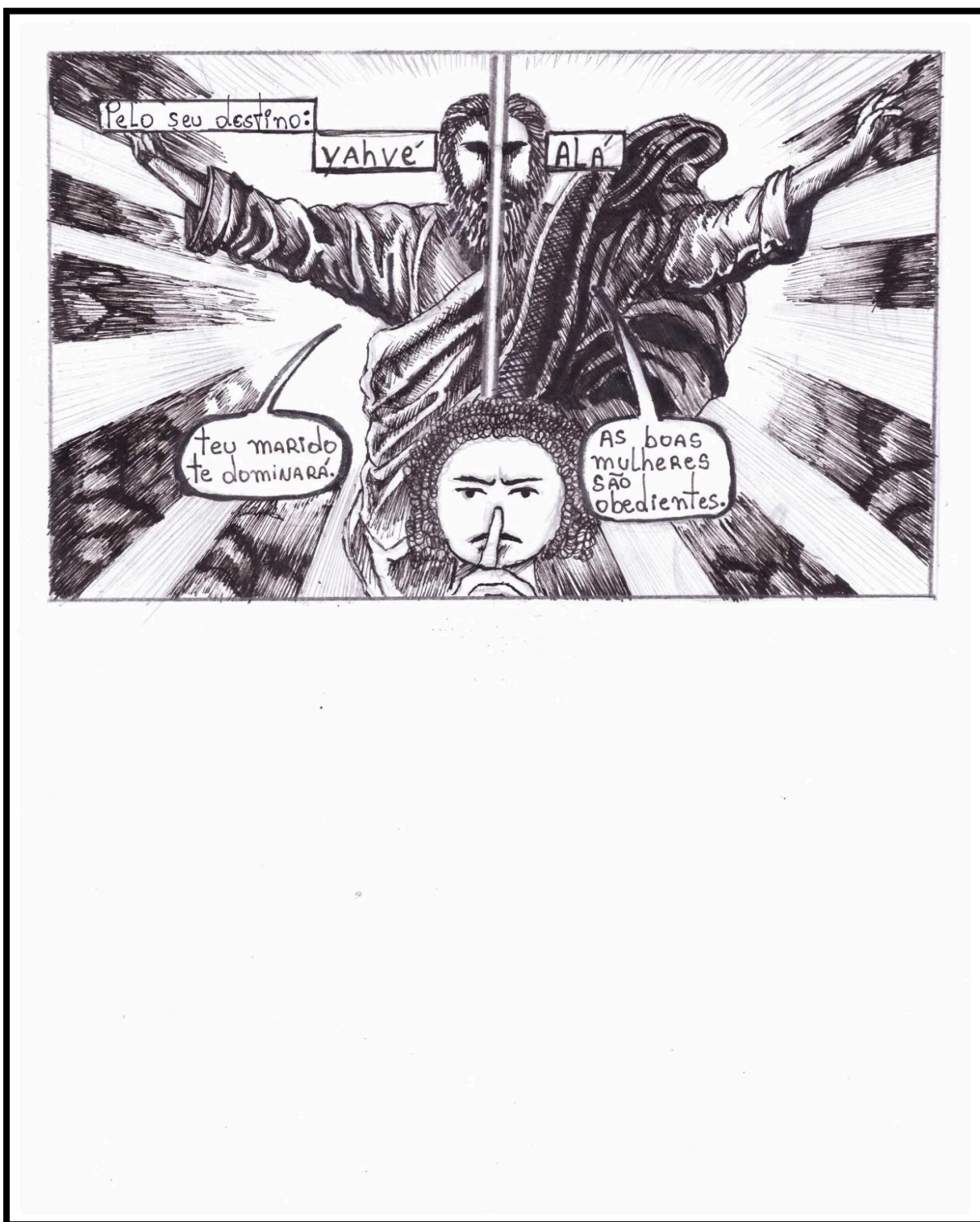
A respeito desse preconceito social reproduzido ao longo dos anos e das definições excludentes do homem, como mostramos no quadrinho seguinte, diversos foram os pensadores que, cobertos ou não do manto da ciência ou da instituição, tentaram anular o outro, no caso, a mulher, por suas características, não por suas potencialidades e capacidades. Estes quadrinhos feitos com Garcia nos permitem olhar com outros olhos para a história do pensamento e constatar como, ao longo da história, as mulheres e outros foram sistematicamente silenciados:

Imagem 34 — Dos filósofos e seus preconceitos



Fonte: elaboração própria

Imagem 35 — Dos filósofos e seus preconceitos



Fonte: elaboração própria

Como também evidencia Gould, a exclusão de mulheres no contexto intelectual se faz presente em vários exemplos. Segundo ele,

Elas exibiram seus talentos e seus diplomas. Também invocaram autoridades filosóficas. Mas tiveram de se defrontar com certos números desconhecidos por Condorcet ou por John Stuart Mill. Esses números caíram como um malho sobre as pobres mulheres, acompanhados por comentários e sarcasmos mais ferozes que as mais misóginas imprecações de certos representantes da Igreja. Os teólogos haviam-se perguntado se as mulheres tinham alma. Vários séculos mais tarde, alguns cientistas estavam dispostos a negar-lhes uma inteligência humana (Gould, 2014, p. 23).

Quais as mulheres que lemos? Quais os indígenas? Quais negros? Quais corpos diferentes? Deveras, as segregações e silenciamentos não são abstratos, mas concretizados historicamente. Assim sendo, ainda em diálogo com Gould, nos recorda ele que

Passamos por este mundo apenas uma vez. Poucas tragédias podem ser maiores que a atrofia da vida; poucas injustiças podem ser mais profundas do que ser privado da oportunidade de competir, ou mesmo de ter esperança, por causa da imposição de um limite externo, mas que se tenta fazer passar por interno (Gould, 2014, p. 25).

Portanto, a simples presença de um meio expressivo exclusivo acaba por camuflar diversas crenças e pressupostos que não necessariamente foram questionados. Como nos foi possível constatar até o presente momento, expressão filosófica feita de uma única maneira corresponde à exclusão de toda uma gama de singularidades por uma instituição, uma vez que ela silencia o modo como ela pode ser expressa, suas escolhas, possibilidades e preferências.

Assim sendo, podemos refletir e questionar: se a exclusividade do texto escrito é uma característica arbitrária, até que ponto ela é pertinente à filosofia? Ou mesmo, em outras palavras, até que ponto esta exclusividade é condizente com o que temos por filosofia?

Se esta exclusividade é mais um movimento de exclusão e segregação imposto, podemos responder à primeira pergunta dizendo que a exclusividade não é pertinente à filosofia, porque parte do pressuposto de que apenas uma forma de organização, expressão, e, conseqüentemente, de ser e existir é pertinente e correto. Se uma instituição pressupõe verdades indubitáveis – no caso uma única filosofia possível, de um único modo possível, de um único modo a ser feita – ela dialoga com uma noção dogmática e, portanto, deve ser superada pelo próprio filosofar. Nisto, mostra-se proveitoso recordarmos do que diz Thoreau (1984, p.76) : “Em poucas palavras, poderíamos dizer que assim como a calmaria do vento permite a formação de um monte de neve, a calmaria da verdade permite o surgimento de uma instituição. Mas logo o vento volta a bater nas suas paredes e a desfaz”.

Nestes termos, ao evidenciarmos que o método pré-estabelecido consiste em um condicionamento arbitrário, temos com Aggio que deveríamos repensar nossas práticas e pressupostos a fim de visualizar uma filosofia que

[...] que não apenas inclua os excluídos, mas que se abra para novos objetos, questões e temas, bem como novas formas de argumentar, imaginar e produzir conhecimento. Perspectivas culturais e históricas ameaçam de forma saudável deslocar os próprios termos da filosofia e ultrapassar as barreiras da departamentalização (Aggio, 2023, p. 3).

Assim sendo, a supressão do filosofar e da possibilidade de se expressar não se restringe apenas às expressões, mas influência às próprias concepções e considerações a respeito de quem é ou não é filósofo. E continua ao dizer que

Se abertura aqui almejada visa a multiplicidade dos modos de se fazer filosofia, então isso só poderia ser alcançado e mantido se a deferência ao purismo for abandonada em nome da expansão dos problemas, conceitos e métodos, bem como da inclusão de pensadores que não foram canonizados e não são, atualmente, reconhecidos como filósofas/os/es (Aggio, 2023, p. 4).

Isto equivale a dizer que, se não adotarmos uma postura crítica quanto aos nossos pressupostos, com nossa tradição e herança formativa, estaremos, por fim, dando continuidade a uma segregação, agindo de maneira dogmática para com o mundo, para com nós e para com os outros. Nestes termos, ao evidenciarmos que o método pré-estabelecido consiste em um condicionamento arbitrário, não apenas a colocação do problema sobre outras expressões de filosofia parece tensionar as tábuas e velhos valores do que se concebe por filosofia, mas também acaba por atingir outras formas de existências e singularidades. É curioso que a investigação sobre esses parâmetros que Aggio constata nos leva a refletir sobre como a filosofia institucionalizada também passa por métodos que restringem as pessoas por suas características, não por suas capacidades. Em suma, não apenas a colocação do problema sobre outras expressões de filosofia parece tensionar as tábuas e velhos valores do que se concebe por filosofia, mas também acaba por atingir outras formas de existências e singularidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a análise daquilo que configura ser um filósofo, aprofundamos no modelo e nas práticas pelas quais a profissão do filósofo é identificada em nossos dias. Todavia, como acreditamos ter demonstrado bem, fica evidente que o modelo e a prática não apenas são arbitrários, como também acabam gerando uma espécie de silenciamento de outras expressões e, conseqüentemente, de outras pessoas. Assim, uma vez que se estabelece um critério e um modelo do que é ser filósofo e qual expressão ele deve utilizar, sobre o que ele deve falar e como, estamos, então, empobrecendo o pensamento filosófico e suas respectivas potencialidades.

Esta investigação toda nos levou a um questionamento: se muitas vezes agimos mediante as crenças que temos, o que seria então mais filosófico do que visitar e refletir sobre estas crenças que nos compõem, de modo a nos tomarmos, através da investigação crítica filosófica, mais autônomos e abertos à pluralidade?

Portanto, nos é precioso evitarmos os reducionismos destinados às outras formas de se expressar como se elas fossem incapazes de produzir pensamentos filosóficos. Tentemos, através dos quadrinhos, suscitar o pensar filosófico, de modo que o quadrinho seja, por si mesmo, expressão filosófica. Não se trata de dizer o que é possível ou não, o que é bom ou não, ou o que é legítimo ou não filosoficamente, mas de nos tornarmos cômicos de que outros estilos, gêneros e expressões são tão capazes de suscitar e estimular o pensar filosófico de uma pessoa quanto os próprios textos.

Logo, nosso trabalho não foi esgotar as possibilidades de expressar-se filosoficamente por outros meios, mas antes chamar a atenção para esta possibilidade, de modo a nos atermos em nossos exemplos mais próximos, tais como os quadrinhos que realizamos em conjunto, ou mesmo os quadrinhos que colaboraram para o desenvolvimento de nossa pesquisa.

E, nestes termos, como o exercício do filosofar e sua prática, como evidenciamos, não se restringe à um gênero literário, vide os próprios exemplos históricos da história da filosofia, podemos concluir, portanto, que a multiplicidade de formas de pensar e expressar filosofias contribui para o debate sobre a própria filosofia e nossa relação para com ela e dela para conosco.

Dessa forma, quem sabe possamos, em nosso trajeto, ter cada vez mais ter mais consciência de nossas responsabilidades, relações e de quem nós somos. Se a multiplicidade funciona como um convite a repensar nossas práticas e relações, que possamos, através do

contato com a filosofia e com a arte, não apenas sermos afetados e provocados, mas de termos cada vez mais consciência das circunstâncias que nos envolvem e de nossos deveres e prazeres para com o cosmos.

O exercício espiritual de elucidação da própria consciência é um caminho que nos conduz a nós mesmos, ao nosso próprio ser, ao nosso mundo, e às nossas relações para com o mesmo e para com o outro. Falamos na terceira pessoa do plural, não na primeira do singular, e, como um jogo de gramática, já podemos perceber que não usamos o termo *laços*, mas *nós*. Se não podemos nos apartar de nossa própria existência, de nossas relações, escolhas e responsabilidades, que ao menos ousemos vivê-las de um modo menos ignorante possível. Uma vez presos a nosso tempo, condenados por dívidas e agraciado por dádivas, o nosso tempo é o tempo ao qual estamos possibilitados a mudar.

Pois, uma vez que consigamos ter uma mínima dimensão do passado e estabelecer relações filosóficas com o presente, isto é, com aquilo que nos circunda, que nos agita, nos afeta e nos move, quem sabe sejamos capazes de nutrir, não necessariamente a prática profissional da filosofia, mas a prática espiritual da filosofia.

A pluralidade de expressões nos convida então a vivermos outras vidas, a fabularmos e filosofarmos por outras mídias. É de suma importância, portanto, aprender a como nos relacionarmos com elas, com pessoas e com nós mesmos. Afinal, qual a maior herança que o pensamento filosófico pode nos fornecer senão olhar para a nossa história, para o mundo e para o outro, e termos a possibilidade de vivenciarmos práticas e relações que colaborem para um mundo com menos silenciamentos e exclusões?

REFERÊNCIAS

- AGGIO, Juliana Ortigosa. Outros modos de se fazer filosofia. *Le Monde Diplomatique Brasil*, 30 mar. 2023. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/outros-modos-de-se-fazer-filosofia>. Acesso em: 3 jul. 2025.
- AGGIO, Juliana Ortigosa. Filosofia como modo de vida democrático. In: SILVA FILHO, Waldomiro J. (org.). *Porque a filosofia interessa à democracia*. Salvador: EDUFBA, 2020. p. 151–159.
- ALELUIA, José Roberto Sanabria de. O arquipélago das palavras: notas sobre a minha formação universitária. In: RODRIGUES, A.; GELAMO, R. P. (org.). *Percepções sobre o ensino de filosofia: registros de um tempo e seus movimentos*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021.
- ALVES, Rubem. *Por uma educação sensível*. São Paulo: Principis, 2023.
- ALVES, Rubem. *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e a suas regras*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- APPLE, Michael. *Ideologia e Currículo*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARRUDA, Antonio Trajano Menezes. La enseñanza de la filosofía: su situación en Brasil. *Educación*, Lima, v. 1, n. 28-29, p. 83-88, 20 jan. 2004.
- ARAÚJO, Joelson. *Nietzsche e a crítica da linguagem como produtora de “verdades”*. Natal: EDUFRN, 2018. Disponível em: repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/240dbc6f-0bbf-4bb6-aa13-ac5fc21d39d2/content. Acesso em: 13/06/2025.
- BECKER, Ernest. *A negação da morte*. 18. ed. Rio de Janeiro: Record, 2023.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas, v. 1.: magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BERGSON, Henri. *Cartas, conferências e outros escritos*. Seleção de textos de Franklin Leopoldo e Silva. Traduções de Franklin Leopoldo e Silva, Nathanael Caxeiro. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os Pensadores).
- BERGSON, Henri. *A evolução criadora*. Tradução de Adolfo Casais Monteiro. São Paulo: Ed. UNESP, 2010.
- BRETAS, Aléxia. A ciência que sonha e o verso que investiga: o filosofar erótico de Olgária Matos. *Discurso*, São Paulo, v. 53, n. 1, p. 40-59, 2023.
- CABRERA, Júlio. *Diário de um filósofo no Brasil*. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.
- CABRERA, Júlio. Filosofar acadêmico e pensamento insurgente (dis-pensando a filosofia a partir de Oswald de Andrade e Raul Seixas). *Revista Ideação*, n. 35, p. 78–131, jan./jul. 2017.

- CABRERA, Julio. *O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes*. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.
- CAMPOS, Maria Teresa Cardoso de. *Marcuse: realidade e utopia*. São Paulo: Annablume, 2004.
- CAMUS, Albert. *O mito de Sísifo*. Tradução de Ari Roitman e Paulina Watch. 15. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2020.
- CANDIDO, Antonio. *O direito à literatura: vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.
- CARVALHO, Adalberto Dias de (coord.). *Dicionário de Filosofia da Educação*. Porto: Porto Editora, 2006.
- CHAUÍ, Marilena. *Iniciação à filosofia: ensino médio, volume único*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2013.
- COSMOS: uma viagem pessoal. Produção de Adrian Malone; apresentação de Carl Sagan. Los Angeles: Public Broadcasting Service (PBS), 1980. 13 episódios, son., color. Episódio 7: A espinha dorsal da noite (The Backbone of Night).
- CUPANI, Alberto. A objetividade científica como problema filosófico. *Cadernos Catarinenses de Ensino de Física*, Florianópolis, v. 6, p. 18–29, jun. 1989. Número especial.
- D'ANGELO, Martha. *Arte, política e educação em Walter Benjamin*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- DESCARTES, René. *Discurso do método*. Tradução de Roberto Leal Ferreira. 2. ed. São Paulo: Martin Claret, 2008.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e Repetição*. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992. (Coleção TRANS).
- DELEUZE, Gilles. *Spinoza: Filosofia Prática*. Trad. Nathanael Caixeiro. São Paulo: Escuta, 2002.
- DELEUZE, Gilles. *Cinema I: A imagem-movimento*. Trad. Stella Senra. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- ESPINOSA, Baruch de. *Coleção Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- FEITOSA, Charles. *Filosofia pop e humanidades digitais*. Rio de Janeiro: Pop-Lab / UNIRIO, 2025. Disponível em: [https://rubi.casaruibarbosa.gov.br/bitstream/handle/20.500.11997/7607/Feitosa,%20Charles%](https://rubi.casaruibarbosa.gov.br/bitstream/handle/20.500.11997/7607/Feitosa,%20Charles%20)

[20-%20Filosofia%20pop%20e%20humanidades%20digitais.pdf?sequence=1](#). Acesso em: 10 maio 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 15. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2023.

GALLO, Sílvio. Eu, o outro e tantos outros: educação e filosofia da diferença. In: VEIGA-NETO, Alfredo (org.). *Educação e filosofia: entre meios e fins*. Santa Maria: UFSM, 2012. p. 13-28. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/GalloEuOutroOutros.pdf> (<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/GalloEuOutroOutros.pdf>). Acesso em: 12/05/2025.

GALLO, Sílvio. *O professor militante*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

GARCIA, Amanda. *A filosofia e seu ensino podem colaborar para adiar o fim do mundo?* Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021.

GARCIA, Amanda. Uma proposta de filosofia além da esfera verbal para um pensamento descolonizado. *Griot: revista de Filosofia, [S. l.]*, v. 19, n. 3, p. 211–229, 2019.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. *O Ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?* São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

GALEANO, Eduardo. *O livro dos abraços*. Tradução de Eric Nepomuceno. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GIACOIA JUNIOR, Oswaldo. *Nietzsche & Para além de bem e mal*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

GELAMO, Rodrigo Pelloso; GARCIA, Amanda Veloso; RODRIGUES, Augusto. Descolonizar a filosofia brasileira: desafios éticos e políticos para as filosofias do sul global. *Trans/Form/Ação*, Marília, v. 45, p. 415–438, 2022. Edição Especial.

GIMENO SACRISTÁN, José. *Currículo: uma reflexão sobre a prática: aproximação ao conceito de currículo: o currículo como confluência de práticas: a política curricular e o currículo prescrito*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GOODSON, Ivor. *A Construção Social do Currículo*. Lisboa: Educa, 1997.

GOULD, Stephen Jay. *A falsa medida do homem*. tradução de Valter Lellis Siqueira. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

GREINER, Christine. *Corpos Crip: instaurar estranhezas para existir*. São Paulo: Editora N-1, 2023.

GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Ed. 34, 1992.

HADOT, Pierre. *Exercícios espirituais e filosofia antiga*. Tradução de Flávio Fontenelle Loque e Loraine Oliveira. São Paulo: É Realizações Editora, 2014.

HESSE, Hermann. *Para Ler e Guardar*. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 1975.

HEGEL, G. W. F. *Vida e obra*. Tradução de Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Nova Cultural, 2005.

HOBBSBAWM, Eric. *Sobre história*. tradução Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

HUME, David. *Investigação acerca do entendimento humano*; Ensaios morais, políticos e literários. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Coleção Os Pensadores).

KANT, Immanuel. *Resposta à pergunta: o que é o Esclarecimento?* 5 de dezembro de 1783. Traduzido por Luiz Paulo Rouanet 1. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5158861/mod_resource/content/1/09.%20Kant.%20O%20que%20%C3%A9%20o%20Esclarecimento.pdf]. Acesso em: 6 set. 2024.

KRISHNAMURTI, Jiddu. *A mente sem medo*. Tradução de João Silva. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1993.

LIMA, Aldo de (Org.). *O direito à literatura*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2012.

MACHADO, Antonio. *Antología*. Selección e introducción de Ángel González. Madrid: Ediciones Júcar, 1979. Poema “Proverbios y cantares XXIX”.

MARCONDES, Danilo; FRANCO, Irley. *A filosofia: o que é? Para que serve?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2011.

MARGUTTI, P. Filosofia brasileira e pensamento descolonial. *Sapere Aude*, v. 9, n. 18, p. 223-239, 16 dez. 2018.

MARGUTTI, Paulo. *História da filosofia do Brasil: o período colonial (1500 – 1822)*. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

MATHEUS, Paulo. 30 Tirinhas - Frank & Ernest. [Blog do] Paulo Matheus, 21 ago. [2012]. Disponível em: <https://paulo-matheus.blogspot.com/2012/08/30-tirinhas-frank-ernest.html>. Acesso em: 16 maio 2025.

NIETZSCHE, Friedrich. *O nascimento da tragédia: ou Helenismo e pessimismo*. Tradução, notas e posfácio de J. Guinsburg. 2. ed. 3. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

NIETZSCHE, Friedrich. *Além do bem e do mal*. Prólogo de Ciro Mioranza; tradução de Antonio Carlos Brago e Ciro Mioranza. São Paulo: Escala, 2013.

NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falou Zaratustra*; um livro para todos e para ninguém. Tradução de Gabriel Valladão Silva. Porto Alegre. RS: L&PM, 2015.

NIETZSCHE, Friedrich. *Obras incompletas*; seleção de textos de Gérard Lebrun; tradução e notas de Rubens Rodrigues Torres Filho; Posfácio de Antônio Cândido. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

ORTEGA Y GASSET, José. *A desumanização da arte*. Tradução de Ricardo Araújo. Revisão técnica da tradução de Vicente Cechelero. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999. (Biblioteca da educação. Série 7. Arte e cultura; v. 2).

ONFRAY, Michel. *Contra-história da filosofia: as sabedorias antigas*. Tradução Monica Stahel. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.

PALÁCIOS, Gonçalo Armijos. *De como fazer filosofia sem ser grego, estar morto ou ser gênio*. Goiânia: Editora da UFG, 1997.

PASCAL, Blaise. *O pensamento vivo de Pascal, apresentado por François Mauriac*. Tradução: Sérgio Milliet. São Paulo, Martins, Ed. da Universidade de São Paulo, 1975.

PESSOA, Fernando. *Poemas Completos de Alberto Caeiro*. Lisboa: Luso-Livros, 2013.

PESSOA, Fernando. *Livro do Desassossego*. 2. ed. Jandira, São Paulo: Principis, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. *Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução de Lílían do Valle. São Paulo: Autêntica. 2007.

RODRIGUES, Augusto.; GELAMO, Rodrigo Pelloso. Ensino de filosofia: notas sobre o campo e sua constituição. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 35, n. 74, p. 813–853, 2021.

RODRIGUES, Augusto. *Como nos tornamos os professores que somos: uma problematização da herança estruturalista nas práticas de ensinar e aprender filosofia*. São Paulo: Cultura Acadêmica Digital, 2020.

ROHDEN, Luiz. Ética hermenêutica: circularidade virtuosa entre o conhecimento e o prazer a partir do *Filebo* de Platão. *Trans/Form/Ação: Revista de Filosofia da Unesp*, Marília, v. 46, n. 2, p. 221-248, 2023.

RUSSELL, Bertrand. *Os Problemas da Filosofia*. Tradução de Jaimir Conte. São Paulo: Editora XYZ, 1912.

SAGAN, Carl. *Cosmos*. São Paulo: Francisco Alves, 1980.

SAGAN, Carl. *Contato*. São Paulo: Companhia das Letras, 1985.

SARDI, S. A. O ensinar-aprender filosofia como exercício filosófico. In: KUIAVA, E. A.; SANGALLI, I. J; CARBONARA, V. (org.). *Filosofia, formação docente e cidadania*. Ijuí: ed. UNIJUÍ, 2008, p. 193-200.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Lendo e agenciando imagens: o rei, a natureza e seus belos naturais. *Sociologia & Antropologia*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 391-431, out. 2014.

MCCLOUD, Scott. *Desvendando os quadrinhos*. Tradução de Helcio de Carvalho, Marisa do Nascimento Paro e Paulo Henrique Britto. São Paulo: M. Books, 2005.

SMANIOTTO, Edgar Indalecio. Quadrinhosofia: uma proposta metodológica para a classificação conceitual das histórias em quadrinhos quanto à sua abordagem filosófica. *Cajueiro*, Aracaju, v. 2, n. 2, p. 236-273, maio/nov. 2020.

SPIEGELMAN, Art. *Maus: A história de um sobrevivente*. Tradução Antonio de Macedo Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SOUSANIS, Nick. *Desaplanar*. Tradução de Érico Assis. São Paulo: Veneta, 2017.

SILVEIRA, Nise da. *Jung: vida e obra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

SLOTERDIJK, Peter. *Regras para o parque humano: uma resposta à carta de Heidegger sobre o humanismo*. Tradução de José Oscar de Almeida Marques. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

THOREAU, Henry. *Desobedecendo: desobediência civil e outros escritos*. Tradução e organização de José Augusto Drummond. Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

VELASCO, Patrícia Del Nero. O estatuto epistemológico do Ensino de Filosofia: uma discussão da área a partir de seus autores e autoras. *Pro-Posições*, Campinas, v. 33, e20200018, 2022. DOI: 10.1590/1980-6248-2020-0018.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, n. 151, p. 190-202, 2014.