

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA**

**O CÂNONE NA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM
FILOSOFIA: O CASO DO CURRÍCULO DO CURSO DE
LICENCIATURA EM FILOSOFIA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**

Nicole Carneiro Coelho

Seropédica
2025

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA**

**O CÂNONE NA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM
FILOSOFIA: O CASO DO CURRÍCULO DO CURSO DE
LICENCIATURA EM FILOSOFIA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**

Nicole Carneiro Coelho

Trabalho apresentado como requisito parcial
para obtenção do grau de licenciada em
Filosofia sob orientação da Prof^a. Dr^a Liliane
Sanchez.

Seropédica
2025

TERMO DE APROVAÇÃO

NICOLE CARNEIRO COELHO

O CÂNONE NA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM FILOSOFIA: O CASO DO CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM FILOSOFIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Monografia apresentada como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de
Licencianda em Filosofia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Sob orientação de conteúdo a Professora Liliane Sanchez

.

Professora Liliane Sanchez

Presidente da Banca – Orientadora

Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino/IE /UFRRJ

Professor Wanderley da Silva

Membro Convidado

Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino/IE/UFRRJ

Professor Fernando Bonadia de Oliveira

Membro Convidado

Departamento de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação/UNICAMP

“A filosofia acadêmica parece realizar um encantamento pelos grandes filósofos, mais do que pela própria filosofia, fazendo mesmo o papel de uma “mãe invasiva”, que supostamente pode oferecer toda a possibilidade do pensar sem riscos ao estudante. (SILVA, 2021, p. 88)

RESUMO

O presente trabalho, que se situa na área de ensino de Filosofia, tem como objetivo constituir um ensaio crítico sobre o curso de Filosofia no Brasil, com foco no conteúdo curricular do curso de Licenciatura em Filosofia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Busca traçar uma breve contextualização histórica, política e educacional, ressaltando algumas das problemáticas presentes no fato de os estudantes de Filosofia estarem limitados ao estudo de conteúdos importados, sobretudo da Europa, em seus processos formativos. Partimos do princípio de que os cursos de licenciatura formam profissionais que devem estar aptos para atuarem no contexto educacional brasileiro, que por si só carrega problemas tão amplos quanto os que a Filosofia tem potencial de tratar. A diversidade de linhas e tendências filosóficas é uma pauta que já vem sendo discutida há alguns anos dentro da universidade e em movimentos, associações e eventos de professores de Filosofia. Assim, nos interessa abordar neste trabalho de conclusão de curso a relevante pergunta: como o curso de Licenciatura em Filosofia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) vem lidando com isso?

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; Licenciatura em Filosofia na UFRRJ; Colonização das mentes; Cânone filosófico.

ABSTRACT

This study, situated in the Philosophy teaching area, aims to constitute a critical essay on the Philosophy undergraduate in Brazil, focusing on the curricular content of the Philosophy Undergraduate Teaching Program of Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). It seeks to provide a brief historical, political, and educational contextualization, highlighting some of the issues related to the fact that Philosophy students are often limited to studying imported content, mainly from Europe, in their formative process. We assume that teaching degree programs prepare professionals who must be ready to work within the Brazilian educational context, which itself presents challenges as broad as those Philosophy has the potential to address. The diversity of philosophical approaches and traditions has been a topic of discussion for some years within universities, as well as in movements, associations, and events organized by Philosophy teachers. Therefore, this study addresses the following relevant question: How has the Philosophy Undergraduate Teaching Program at UFRRJ been dealing with this issue?

Key words: Philosophy Teaching; Philosophy's Undergraduate Teaching Program at Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; Colonization of minds; Philosophical canon.

AGRADECIMENTOS

À todas as pessoas e seres que participaram da minha trajetória acadêmica na Licenciatura em Filosofia. Primeiramente à professora Liliane Sanchez, que assumiu prontamente a orientação deste trabalho, no qual sem ela, não teria sido possível; À minha companheira Ariane, que conheci estudando Filosofia na UFRRJ, e me dá suporte desde então, em toda a minha trajetória, independente das minhas escolhas; À minha família: mãe, pai, tias, por investirem em meus estudos nesse período em que morei no alojamento da Rural; À minha irmã Tássia, à minha mãe novamente, e às minhas tias pela inspiração para cursar licenciatura; A todos os deuses, orixás, e demais forças energéticas que me abençoam; À todos os grandes amigos que fiz na Rural e me acompanham até hoje, em especial Pedro Julio, Angela, Luquinhas, e Sabrina; E por último, mas não menos importante, aos meus gatos, Magnus e Malvadão, que me fizeram companhia em grande parte de minha escrita, às vezes exigindo minha atenção, mas às vezes apenas se mantendo presentes ao meu lado.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I. UMA FILOSOFIA IMPORTADA	10
1.1 Filosofia, Cânone e Tradição	10
1.2 Cânone filosófico e crítica	12
1.3 Filosofia Canônica no Brasil	14
CAPÍTULO II. O CURSO DE FILOSOFIA DA UFRRJ	16
2.1 O contexto do curso de Licenciatura em Filosofia da UFRRJ	16
2.2 As ementas das disciplinas descritas no projeto político pedagógico do curso	18
2.3 Os possíveis caminhos para uma mudança estrutural	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	40

INTRODUÇÃO

Cursar Filosofia nunca me trouxe segurança. Nem no momento em que fiz minha inscrição no Sistema de Seleção Unificada (SiSU) do vestibular, nem em nenhum momento durante minha trajetória no curso. Acredito, devido a fortes influências políticas e sociais do contexto brasileiro, que a tendência da maioria dos jovens no momento de escolher o que vai cursar na universidade é considerar alguns fatores, e um dos mais importantes é o retorno financeiro. É evidente que o fator “segurança financeira” não era o que eu prezava mais na época, mas eu apostava em adquirir a segurança formativo-intelectual necessária para me tornar professora. E o curso de Licenciatura em Filosofia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) me pareceu uma opção bastante interessante, já que sempre fui uma pessoa que se propunha a buscar conhecimentos e experiências diversificadas.

Contando comigo e todos os parentes mais próximos, sendo tanto por parte de mãe quanto de pai, isto é, meus avós, tios, primos e meu sobrinho de seis anos de idade (que é a única criança dessa conta), totalizam-se vinte e três pessoas no que considero ser minha família. Desse grupo, somos cinco pessoas a ter pelo menos um contato com o ensino superior e duas em uma universidade pública. Já em relação à formação de professores, cinco se formaram na escola normal e duas em licenciatura no Ensino Superior. Por essa razão, assim entendo, não houve resistência familiar à aceitação do caminho que escolhi, até porque em relação ao número de integrantes na família, somos poucos a adentrar uma universidade pública.

O espaço universitário me trouxe muitas reflexões e vivências que nenhum outro espaço poderia ter trazido e ser moradora do Alojamento Estudantil da UFRRJ, mais especificamente, me trouxe uma vasta bagagem teórica e prática de conhecimentos diversos. O fato de morar na universidade e partilhar de momentos de necessidades, muitas vezes até básicas, devido à falta de estrutura material, me influenciou a me engajar politicamente. Por meio destas vivências, pude integrar movimentos sociais e estudantis, dentre eles, o Centro Acadêmico do curso de Filosofia, o Levante Popular da Juventude, e o Coletivo de mulheres negras Alice Bruno, o que consequentemente me levou a me perceber e a me posicionar politicamente na condição de uma mulher negra dentro da academia.

O espaço universitário público é um espaço de grande diversidade, onde as pessoas

divergem em relação a suas origens, seus pensamentos, suas orientações, e suas necessidades. Todavia, o que as experiências coletivas me trouxeram foi a forte convicção de que mudanças estruturais em prol da inclusão só serão efetivadas através da própria coletividade.

Durante o curso de Filosofia, tive a oportunidade de fazer parte de comissões organizadoras de semanas acadêmicas internas da UFRRJ e de participar de dois Encontros Nacionais dos Estudantes de Filosofia (ENEFIL): um na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no ano de 2016, e outro na Universidade Federal do Ceará (UFC) no ano de 2017. Já no ano de 2019, fiz parte da comissão organizadora do mesmo evento, desta vez sediado na própria UFRRJ. Neste mesmo ano, já não mais compondo o Centro Acadêmico (mas através de uma conquista do mesmo), tive a oportunidade de me inscrever na disciplina optativa de Filosofia Africana, ministrada pelo professor doutor Renato Nogueira, que apesar de ser professor do campus de Nova Iguaçu, veio à Seropédica para ministrar o curso. Por questões estruturais do currículo do curso, como a falta de espaço para abordar esse tipo de assunto, a disciplina se chamava “Tópicos Especiais em Filosofia Contemporânea”, e foi a primeira vez que tive contato com uma disciplina de conteúdos não *euronidenses*.

Grande parte dos estudantes de graduação da licenciatura em Filosofia da UFRRJ partilha hoje de dificuldades, conflitos e desafios no que diz respeito à formação acadêmica, profissional e pessoal. Pude perceber isso através de demandas vividas com meus colegas de curso, enquanto atuava como membro do Centro Acadêmico e como parte da organização destes eventos voltados a uma educação mais inclusiva.

Fui percebendo, ao longo da minha caminhada pessoal no curso, que minha inclinação ideológica talvez tendesse ao campo das Ciências Sociais, no que diz respeito à maneira de enxergar e pesquisar as relações humanas e coletivas. Contudo, nada mais justo do que continuar no curso de Filosofia, e tentar contribuir com ele. Isso se deve principalmente por acreditar em seu potencial formativo e institucional para o desenvolvimento da pesquisa brasileira. Acredito que o Brasil possa, deva, e necessite formar pesquisadores e professores capazes de ir muito além da mera apreensão de conteúdos de história da Filosofia e ensinamentos sobre a tradição filosófica firmada em solo europeu.

Esta, portanto, ousou dizer, é uma pesquisa do campo da Filosofia da Educação, que tem a pretensão de refletir filosoficamente sobre o ensino de Filosofia a partir de um trabalho que traz como intenção a crítica aos alicerces teóricos do curso de Licenciatura em Filosofia, tal como é ministrado na UFRRJ. Poderia, talvez, definir como “autocrítica”, uma vez que me encontro inserida na temática investigada, como estudante do referido curso na instituição mencionada.

A tentativa de trazer uma breve contextualização histórica, política e educacional dos cursos de Filosofia em um contexto macro, seguida de uma análise sobre o programa de curso descrito no Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Licenciatura em Filosofia da UFRRJ, me ajudará a ilustrar alguns pontos em que alguns conflitos se fazem presentes, desde a estruturação do curso de Filosofia em âmbito nacional, passeando pela Educação Básica e a Licenciatura na universidade.

CAPÍTULO I. UMA FILOSOFIA IMPORTADA

1.1 Filosofia, Cânone e Tradição

Qualquer pessoa que procure o significado da palavra “Filosofia”, seja em um dicionário ou livro didático, encontrará a definição etimológica “amor à sabedoria”, oriundo da língua grega. Mais especificamente atribuída ao filósofo grego Pitágoras (VI a.e.c), a ideia de “amor à sabedoria” é o que levaria as pessoas, ou os filósofos, a explorar as questões fundamentais sobre quem somos ou o porquê de estarmos onde estamos.

A Filosofia chegou ao Brasil por meio dos padres jesuítas, ainda no período da colonização, desempenhando um papel inicial de formação moral e religiosa. De acordo com Paulo Eduardo Arantes (1994), em *Um departamento francês de ultramar: estudos sobre a formação da cultura filosófica uspiana (uma experiência nos anos 60)*, a partir do século XX o estudo da tradição filosófica passou a se inserir em um processo de profissionalização no âmbito universitário. Essa mudança fez da História da Filosofia o eixo central do ensino e da pesquisa, com métodos mais rigorosos e sistemáticos.

Atualmente, o conteúdo filosófico aparece tanto em livros didáticos destinados ao Ensino Médio quanto nos programas das disciplinas universitárias, abordando temáticas como metafísica, lógica, epistemologia, estética, política e ética. Na maioria das vezes, tais temas são transmitidos a partir das obras de filósofos ocidentais de maior projeção.

Historicamente, de uma maneira bem breve e resumida, o conteúdo canônico estudado se divide em: filosofia antiga (séculos VI a.e.c. a VI e.c., de origem grega, iniciada com a “superação do mito”¹, os filósofos pré-socráticos, passando por Sócrates, Platão, Aristóteles e as escolas helenísticas, cabendo ainda, algumas vezes, com título de "Antiguidade Tardia", os primeiros pensadores do cristianismo); filosofia medieval (séculos V a XV, os mil anos de controle intelectual e científico da Igreja que se iniciaram colados à Filosofia Patrística, inspirada na vertente platônica, e se estendem até a Escolástica, de matriz aristotélica); filosofia moderna (séculos XV a XVIII, cujo princípio é o Renascimento, a sequência se dá com o racionalismo e o

¹ A tese de que a filosofia nasce com a superação dos mitos acaba muitas vezes implicando certo horror a certas formas de conhecimento que podem levar ao racismo epistêmico.

empirismo, e se finda com as tendências iluministas); por fim, a filosofia contemporânea (século XIX até os dias de hoje, período em que surge um número vastíssimo de formas de pensar que vão do romantismo ao positivismo, do materialismo histórico-dialético à fenomenologia, do pessimismo ao niilismo, dos analíticos aos existencialistas, em uma lista interminável) (COTRIM, 2013).

Este conjunto de estudos baseados numa cronologia histórica, acima sintetizados em tópicos bem específicos, formam o que chamamos de “cânone tradicional da filosofia ocidental” (PUGLIESE, 2019, p. 405). Segundo o Minidicionário Ediouro da Língua Portuguesa, “cânone” significa regra geral donde se deduzem regras especiais. Para a Igreja Católica, por exemplo, seria o *canon*, o código de direito canônico, que é o principal conjunto de leis que regula a vida da Igreja em suas hierarquias e sacramentos.

Edson Farias, em seu artigo de 2016 intitulado “Multimodalidade da Memória e a Sociologia dos a Priori Sociais”, constata que “determinadas categorias do entendimento correspondem a estruturas cognitivas que modelam a percepção dos indivíduos”, ou seja, elas (as categorias) “constituem práticas humanas elevadas à condição de modelos de outras práticas, pelo alinhamento histórico de certas agências humanas em arquiteturas institucionais consagradas na distribuição do conhecimento coletivo.” (FARIAS, 2016, p.114-115). Portanto, o que se entende e por sua vez se estuda hoje, é fruto de práticas e métodos herdados de instituições através de seus contextos histórico-políticos. Segundo ele, o

Cânone do pensamento ocidental, a tradição filosófica grega delimita três dimensões primordiais do saber, logo, da verdade: a ontologia (a pergunta sobre o ser; acerca da essencialidade do existente); a metafísica (a causa primeira e a última; o princípio que informa a existência); e a epistemologia (a possibilidade de demonstração do como algo existe à maneira como se apresenta) (FARIAS, 2016, p. 116)

Observamos, entretanto, em estudos de graduação na universidade que, ao longo de sua história, existem diversos autores que fazem rupturas com o pensamento tradicional, como por exemplo na filosofia contemporânea, através de Shopenhauer, Kierkegaard, Nietzsche, Heidegger, entre outros. Por pensamento tradicional, me refiro a temas discutidos em algum momento do passado distante ou próximo, que por terem marcado historicamente e/ou cientificamente uma época, acabam se tornando cânones. Por sua vez, na academia, existe também um cânone metodológico, ou seja: regras gerais de como se construir obras e artigos

para que sejam aceitos academicamente. Assim como também existem autores, obras e pensamentos por ela (academia) canonizados.

Partindo desse pressuposto de regras acadêmicas, assim como em muitas áreas, na Filosofia, quando se quebra uma tradição que antes foi a vanguarda de uma época, surgem novos vanguardistas, que por serem importantes e renomados, acabam, em um dado momento, se tornando uma nova tradição, um cânone. O que quero dizer é que esses autores europeus e suas correntes de pensamento são influenciados por gerações passadas e influenciam gerações futuras, no Brasil e no mundo.

Com o advento da globalização, na nova ordem mundial (mundo pós guerra fria), diversas discussões das mais diversas áreas vêm tomando força, ampliando abordagens, conceitos e abrangendo vastos territórios, principalmente após a popularização da internet. Como consequência disso, o interesse acadêmico e seus representantes também estão abarcando áreas de conhecimento mais diversificadas. Mas isso ainda não significa que autores brasileiros, latino-americanos ou africanos e suas teses sejam estudados com tanta fidelidade e adulação como são estudadas as teses dos autores europeus ou estadunidenses considerados rompedores de tradição.

1.2 Cânone filosófico e crítica

A professora doutora Nastassja Pugliese (UFRJ) em seu artigo “A Questão do Cânone no Ensino da História da Filosofia” (2019), escreve justamente sobre o problema do caráter histórico da Filosofia. Esse problema surge não *a priori*, mas sim a partir de condições materiais específicas.

A história da Filosofia hoje se confunde com a própria Filosofia, diante disso, a reflexão e a investigação sobre seu cânone, tanto no contexto de pesquisa quanto no de ensino, ficam sempre em segundo plano. Ou seja, não se pensa em temas e conceitos para além do cânone. A professora Pugliese, se apropriando de Gueroult, defende que há tentativas que sejam quantitativas e qualitativas, a fim de que se estabeleça um engajamento coletivo entre pesquisadores e filósofos em torno desse problema.

Afinal, de que história da filosofia falamos? A força da pergunta se mostra nos esforços de ampliação do cânone que, motivados por diferentes razões, complexificam nossa compreensão tanto da história (e o papel dos interesses políticos coletivos e individuais no momento de conta-la) quanto da filosofia (como ela se realiza, se estabelece e perdura) (PUGLIESE, 2019 p. 403)

É, portanto, entendido que existe um cânone de autores. Escolhido não aleatoriamente, mas sim selecionados e trazidos a partir da colonização do território brasileiro através de seus primeiros moldes educacionais.

A filosofia é, por natureza, anticanônica. Ela só se estabelece quando vamos atrás de um repertório diferente, de fontes diferentes. Pensar o cânone a partir da ótica do próprio cânone só faz com que as universidades brasileiras continuem presas a esses antigos moldes educacionais. Isso converte a um debate exclusivo das classes trabalhadoras e com acesso à educação, e mina a possibilidade de ampliar os esforços de filosofar “para além das fronteiras da disciplina” (PUGLIESE, 2019 p. 404). Como aponta Théophile Obenga em sua obra “*Egito: história antiga da filosofia africana*”:

Como sabemos, Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), que não era historiador, mas um grande filósofo, declarou em suas palestras proferidas no inverno de 1830-31 sobre a história filosófica do mundo: “A África não é parte histórica do mundo; ela não tem movimento ou desenvolvimento para exibir... *o Egito... não pertence ao espírito Africano*” (1956, p. 99; grifo meu). Essa visão da filosofia hegeliana da história tornou-se quase uma opinião comum e um paradigma acadêmico na historiografia Ocidental. Uma grande cultura ou civilização não pode ser produzida por pessoas Africanas (pretas). Além disso, [segundo o raciocínio acima] os Africanos nunca tiveram qualquer tipo de contribuição para a história do mundo. Até mesmo algumas mentes africanas brilhantes ainda aceitam a declaração incongruente de Hegel como verdade. Nos tempos modernos, o principal documento relativo à “questão” da antiga conexão egípcia com o resto da África Negra foi, até o simpósio do Cairo, a *Filosofia da História* de Hegel. Assim, levou um século e 44 anos, de Hegel (1830) ao simpósio do Cairo (1974), para mudar o paradigma instalado pelo filósofo alemão. O simpósio do Cairo foi, então, um ponto de virada na historiografia e filosofia Africanas. (OBENGA, 2004 p 3-4)

Hegel, por exemplo, (um cientista-filósofo alemão renomado, referenciado, estudado, e assim canonizado) teve, obviamente, forte influência no cânone da História da Filosofia. A responsabilidade de ser um cientista renomado deveria carregar intrinsecamente a responsabilidade de medir discursos.

Pode-se lembrar aqui o que Immanuel Kant (1724-1804) chamou de “o preconceito do prestígio da multidão”, isto é, a suposição de que o que todo mundo diz deve ser verdade. Nas ciências humanas, os círculos “científicos” frequentemente fazem afirmações que não se baseiam em nenhum motivo objetivamente verificável, mas apenas nesse tipo de preconceito. (OBENGA, 2004 p.3)

O cânone tradicional deve, portanto, ser questionado em todas as esferas possíveis, mas principalmente na educacional. Visto que, o conhecimento que se produz na universidade se reflete no ensino básico, que por sua vez se reflete nas relações sociais. Sendo assim, nos interessa investigar: Em que medida o currículo do curso de Licenciatura em Filosofia da UFRRJ questiona o cânone que é tradicional? Em que pontos o curso conseguiria ou consegue driblar essa tradição?

1.3 Filosofia Canônica no Brasil

Um dos primeiros relatos de uma filosofia brasileira encontra-se na obra *A Filosofia no Brasil* (1878) de Silvio Romero, um acadêmico sergipano que lecionou Filosofia no Colégio Pedro II entre os anos de 1881 e 1910. Ele foi pioneiro em propor estudos sobre a realidade brasileira. Depois dele existiram e existem inúmeros intelectuais que propuseram esse tipo de discussão, como Cruz Costa e sua obra *Contribuição à História das ideias no Brasil*, Paulo Arantes com o livro sobre *O departamento Francês de Ultramar*, Evaristo Filho com *O Ensino da Filosofia no Brasil*, Ivan Domingues em sua obra *Filosofia no/do Brasil: Os últimos cinquenta anos – desafios e legados*, *Conversas com Filósofos Brasileiros*, organizado por Marcos Nobre, entre outros.

Já na área do ensino de Filosofia, cito autores/organizadores de livros didáticos mais usados em escolas, como Danilo Marcondes, Marcia Lucia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins, Gilberto Cotrim, Mirna Fernandes. Estes estão presentes nas entrelinhas do estudo de licenciatura, e aparecem frequentemente nos estágios obrigatórios.

Por fim, mas não menos importantes, cito autoras mulheres popularmente conhecidas e renomadas no campo da filosofia, como Marilena Chauí, Marcia Tiburi, Djamila Ribeiro, Maria Luísa Ribeiro, entre tantas outras mulheres brasileiras, como Juliana Pacheco, organizadora de uma obra sobre mulheres filósofas, o livro: *“Filósofas - A presença das mulheres na filosofia”*. Me atento, porém, especificamente a mulheres brasileiras, pois afinal de contas, apesar das breves aparições de Hannah Arendt ou Simone de Beauvoir nos estudos universitários, as mulheres, estão praticamente fora dos mesmos.

No contexto atual, dentre alguns filósofos brasileiros, vem emergindo um debate acerca de como classificar seus focos ao uso das locuções prepositivas que ligam Filosofia e Brasil: Filosofia no Brasil? Filosofia do Brasil? Filosofia sobre o Brasil? O grande fato é que existem incontáveis produções brasileiras ligadas à Filosofia, mas nenhuma delas parece ter a relevância que europeus e estadunidenses têm ao serem estudadas dentro de um departamento de Filosofia que se localiza no território brasileiro.

O que desejo pontuar em forma de questionamento é o porquê desses estudos não explorarem a diversidade do filosofar. O porquê de o exercício filosófico não ser explorado, tal como fazem os autores europeus em suas próprias teses. Eles trouxeram problemáticas e discussões que estavam presentes em seus próprios territórios e em seus próprios tempos. Não teríamos a capacidade de fazer o mesmo?

De maneira a questionar os motivos que nos trazem a esta configuração sistemática, proponho analisar o contexto e o conteúdo estudado no curso de Filosofia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, que abordarei no próximo capítulo.

CAPÍTULO II. O CURSO DE FILOSOFIA DA UFRRJ

2.1 O contexto do curso de Licenciatura em Filosofia da UFRRJ

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) surgiu com a proposta de ampliar o acesso e a permanência na Educação Superior. Todas as universidades federais aderiram ao programa e apresentaram planos de reestruturação. As ações do referido Programa previram “... além do aumento de vagas, medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão.” (PORTAL MEC, 2007 p.1)

As universidades federais, a partir de então, foram se expandindo. Nesse cenário, houve a criação de muitos cursos com ênfase no período noturno, para atrair estudantes da classe trabalhadora. Só no Rio de Janeiro foram criados três cursos de graduação em Filosofia, que foram os da Universidade Federal Fluminense (UFF), da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Não só foram ampliadas as universidades, como também foram criados *campi* no interior dos estados. Ampliaram-se institutos federais, instituições federais com ensino básico, técnico e tecnológico (informação verbal). Nunca antes houve um incremento tão grande desse nível de ensino no país, que representou um avanço no campo pedagógico, científico e político.

A partir do REUNI, portanto, abre-se um novo campo de oportunidades diversas no que diz respeito à prática das licenciaturas. A partir deste campo de oportunidades, que surge também a partir da necessidade do aumento de profissionais formados nas diversas áreas para atuarem no magistério, conseqüentemente, surgem necessidades de abertura de mais concursos públicos e empregos.

Como uma das ações que integraram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em 2007, o Reuni foi um programa fundamental para o desenvolvimento das licenciaturas no Brasil. É importante ressaltar que a rede federal de educação superior já vinha sofrendo um significativo crescimento a partir de 2003, com a interiorização dos *campi* das universidades federais. Com isso, o número de municípios atendidos pelas universidades passou de 114 em 2003, para 2007 até o final de 2011 (Brasil, 2014). Desde o início da expansão, foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos

campi, possibilitando a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação. Nesse panorama, o REUNI foi significativo, sobretudo para a criação e desenvolvimento de vários cursos de licenciatura. (SILVA, 2021, p. 76)

Todas as propostas de criação de cursos de Filosofia desse período visavam formar professores de Filosofia para atuarem no Ensino Médio, por conta da implementação da Lei nº 11.684/08, publicada no dia 03 de junho de 2008, assinada pelo então presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva. A referida lei buscava incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias na matriz curricular permanente do Ensino Médio. Tais disciplinas, em um passado recente de ditadura militar, tinham sido retiradas do currículo ou relegadas a segundo plano, para se adequarem ao ideal educacional proposto por aquele regime de governo, em que não havia espaço para refletir sobre a realidade e, questioná-la, não era exatamente permitido.

Ora, sabemos que, do ponto de vista ético e político, é de extrema importância o reconhecimento e a legitimação das práticas educativas como um dos alicerces que formarão sujeitos e grupos aptos à prática da cidadania. Partindo, então, desses pressupostos, o projeto político do governo de centro-esquerda do Partido dos Trabalhadores, desde o seu primeiro mandato, considerou a importância da educação como elemento essencial para a sociedade. Naquele cenário, se mostrou necessário que todos os profissionais da educação estivessem capacitados a lecionar em suas devidas áreas de conhecimento.

Com base nisso e na Lei 11.684/08, consideramos fundamental que sejam pontuadas algumas consequências práticas observadas a partir das mudanças implementadas, no que diz respeito ao movimento de formação em Filosofia:

1. A necessidade de contratação imediata de professores para atuarem nas escolas: até então, nem todos os atuantes tinham a formação adequada para tal função;
2. Sem a formação necessária para a função, abriu-se uma lacuna de defasagem no ensino da disciplina: o estudante recém-formado no Ensino Médio carrega as limitações decorrentes dessa defasagem;

3. Ingressantes dos cursos de graduação em Licenciatura em Filosofia, que, em geral, são recém-formados no Ensino Médio, têm no mínimo quatro anos para se formar, a fim de preencherem as demandas das vagas que se abriram nas escolas;

4. Apesar de algumas universidades contarem com profissionais da área em sua equipe disciplinar, os cursos universitários tiveram relativamente pouco tempo para serem planejados e estruturados.

Embora a Filosofia (assim como a Sociologia) não apareça comumente nas escandalosas notícias sobre a falta de professores na rede pública, tal carência é igualmente dramática nesta área. Um exemplo disto é o fato de que a Rede Estadual de Ensino frequentemente preencha as vagas de Filosofia através de Gratificação por Lotação Prioritária (GLP), instrumento com o qual remaneja professores de outras áreas (pedagogia, religião, história, matemática, etc.) para cobrir os postos vacantes. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2009 p.18)

Tais consequências nos levam a uma análise negativa em relação à qualidade do ensino público, pois a implementação de leis – politicamente intencionadas a um desenvolvimento nacional - se torna uma grande problemática se não bem estruturadas de acordo com o contexto socioeducacional em que estão inseridas. E foi naquele contexto, que a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) montou seu curso de Licenciatura em Filosofia, tendo sua comissão composta pelos professores Manoel Barros da Motta, José Nicolau Julião, Pedro Hussak van Velthen Ramos, e Admar Almeida da Costa.

Além das deficiências estruturais, também houve uma dificuldade de adequação didático- metodológica para adaptar o conhecimento acadêmico, tradicionalmente voltado para uma pequena parcela mais favorecida da sociedade, para a nova realidade composta também de discentes oriundos de regiões periféricas. (SILVA, 2021, p. 76)

2.2 As ementas das disciplinas descritas no projeto político pedagógico do curso

Levando em consideração o pouco tempo de estruturação dos cursos que se institucionalizaram através do REUNI, pretendo, a seguir, pontuar o que foi planejado e posto em prática na matriz curricular do curso de Filosofia a partir disto.

Dentre os objetivos do curso de Filosofia da UFRRJ, estavam:

Formar profissionais na área de Filosofia, qualificados para a atuação no campo

educacional, com ênfase na docência nos ensinamentos fundamental e médio;

Formar educadores reflexivos dotados de espírito crítico, capazes de perceber e desenvolver em suas atribuições didático-pedagógicas, metodologias próprias de ensino, estudos e pesquisas, dentro ou fora da sala de aula, sobre questões gerais e específicas em Filosofia;

Formar professores com uma visão global e inter(multi)disciplinar, capazes de articular a conceitos e dialogar o conhecimento específico da Filosofia com outras áreas do conhecimento.” (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2009 p.12-13)

Pensando nestes objetivos, a comissão elaborou a matriz curricular de Licenciatura Plena em Filosofia (item 3.1 do PPP) da seguinte forma:

Disciplina	C/H T	C/H P
Primeiro Período		
Filosofia Antiga I	60	
Estética I	60	
Problemas Metafísicos I	60	
Introdução à Sociologia	60	
Teoria e Prática do Texto	60	
Seminário de Educação e Sociedade	40	
Subtotal	300	40
Segundo Período		
Filosofia Antiga II	60	
Lógica	60	
Ética I	60	
Introdução à História	60	
Filosofia da Educação	60	
Subtotal	300	
Terceiro Período		
Filosofia Medieval	60	
Filosofia da Ciência I	60	
Filosofia Política I	60	
Antropologia Social	60	
Sociologia da Educação	60	
Subtotal	300	
Quarto Período		
Filosofia Moderna I	60	
Teoria do Conhecimento	60	

Ética II	60	
Estética II	60	
Psicologia da Educação I – Aspectos Afetivos	30	
LIBRAS	30	
Subtotal	300	
Quinto Período		
Filosofia Moderna II	60	
Problemas Metafísicos II	60	
Optativa	60	
Psicologia da Educação II – Aspectos Cognitivos	60	
Política e Organização da Educação	60	
Núcleo de Ensino e Pesquisa I	45	
Estágio Supervisionado I	100	
Subtotal	300	45
Sexto Período		
Filosofia Contemporânea I	60	
Filosofia da Ciência II	60	
Filosofia das Ciências Humanas	60	
Tutoria para Elaboração de Monografia	60	
Didática Geral	60	
Núcleo de Ensino e Pesquisa II	45	
Estágio Supervisionado II	100	
Subtotal	300	45
Sétimo Período		
Filosofia Contemporânea II	60	
Optativa	60	
Filosofia Política II	60	
Filosofia da História	60	
Ensino de Filosofia	60	
Núcleo de Ensino e Pesquisa III	45	
Monografia I	60	
Estágio Supervisionado III	100	
Subtotal	240	165
Oitavo Período		
Optativa	60	
Filosofia da Ciência III	60	
Optativa	60	
Filosofia da Linguagem	60	
Optativa	60	
Núcleo de Ensino e Pesquisa IV	45	
Monografia II	60	
Estágio Supervisionado IV	100	

Subtotal	300	105
Núcleo de Formação Profissional	1740	
Núcleo de Formação Pedagógica	360	
Núcleo de Formação Geral	240	
Núcleo de Prática de Ensino	400	
Estágio Supervisionado	400	
Atividades Complementares	200	
<i>Carga Horária Total do Curso</i>	<i>3340</i>	

Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. Deliberação CEPE nº 160/2009, Anexo, *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Filosofia*, 2009, p.19-21.

Tendo seu conteúdo curricular (item 3.4 do PPP) dividido em:

a) Núcleo de formação profissional – constitui-se das disciplinas específicas da área de Filosofia: Filosofia Antiga I e II, Filosofia Medieval, Filosofia Moderna I e II, Filosofia Contemporânea I e II, Ética I e II, Lógica, Problemas Metafísicos I e II, Filosofia da História, Filosofia das Ciências Humanas, Teoria do Conhecimento, Filosofia Política I e II, Estética I e II, Filosofia da Ciência I, II e III, Filosofia da Linguagem, Tutoria para Elaboração de Monografia e 5 disciplinas Optativas. 1.740h

b) Núcleo de formação geral – engloba as disciplinas de apoio ao conhecimento de Filosofia: Antropologia Social, Introdução à Sociologia, Introdução à História, Teoria e Prática de Textos. 240h

c) Núcleo de formação pedagógica – integrado pelas disciplinas pedagógicas: Ensino de Filosofia, Política e Organização da Educação, Filosofia da Educação, Psicologia da Educação I e II, Sociologia da Educação. 330h

d) Núcleo de prática de ensino – para integralizar as 400 h de prática de ensino previstas para as licenciaturas, o currículo conta com quatro frentes: (i) atividade acadêmica no primeiro período comum a todas as licenciaturas da UFRRJ; (ii) disciplina presencial “Ensino de Filosofia”, ministrada por especialista; (iii) Monografia I e II nos dois últimos períodos, orientadas por professores; (iv) Núcleos de Ensino e Pesquisa a partir do quinto período, desenvolvendo métodos e estratégias para o ensino de Filosofia, produção científica, material didático, oficinas, com parte das atividades presenciais e parte em fóruns virtuais, relacionados às disciplinas de História da Filosofia (Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea). Total: 400h

e) Estágio Supervisionado: 400h

f) Atividades Complementares: 200h

g) LIBRAS: 30h .

Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. Deliberação

CEPE nº 160/2009, Anexo, *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Filosofia*, 2009, p. 21.

Comparando a reflexão de Arantes (1994) já mencionado no capítulo I deste trabalho, talvez seja correto deduzir que o núcleo de formação profissional é o núcleo mais importante para o processo de profissionalização em Filosofia da UFRRJ, pois contabiliza, em horas (1740), a maior parte do foco de ensino proposto pela comissão do PPP.

Ao analisarmos este núcleo, excetuando-se as disciplinas optativas — que são escolhidas por cada graduando entre aquelas estabelecidas pelas diretrizes do PPP — e a disciplina *Tutoria em Monografia* — na qual se aprende a elaborar trabalhos monográficos seguindo as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) —, encontramos as seguintes descrições das ementas presentes nos componentes curriculares do Curso de Licenciatura em Filosofia:

Filosofia Antiga I:

Nascimento da racionalidade grega: mito e lógos. Os pré-socráticos. A filosofia e a pólis. Os sofistas. Sócrates e Platão. Legado da Grécia ao Ocidente. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia Antiga II:

Os principais problemas do pensamento filosófico grego antigo, o desenvolvimento da razão em: Aristóteles, o Estoicismo, o Epicurismo, os Cínicos e Neo-Platônicos. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia Medieval:

Introdução às principais temáticas do pensamento medieval: cultura grega e cultura cristã; aspectos da síntese agostiniano-platônica; fé e razão no pensamento medieval; a questão dos universais; místicos e dialéticos; o texto e a pedagogia medieval; aspectos das sínteses escolásticas. O nominalismo. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia Moderna I:

Características textuais e conceituais da modernidade filosófica: Racionalismo cartesiano e o Empirismo inglês. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia Moderna II:

A modernidade do pensamento filosófico: Criticismo. Idealismo alemão. O contramovimento ao Idealismo alemão. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia Contemporânea I:

Crise da metafísica. A orientação fenomenológica. A teoria crítica. Os existencialismos. A filosofia analítica. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia Contemporânea II:

A atualidade dos problemas filosóficos: O Estruturalismo. Filosofia da Diferença. Hermenêutica. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Ética I:

Ética da Virtude: Eudaimonia como finalidade da existência humana. Éticas deontológicas. Ética com pretensão de validade absoluta e relativismo ético. O Utilitarismo e o Consequencialismo. A querela entre Comunitaristas e Libertários. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Ética II:

A atualidade dos problemas éticos. Universalismo. Contratualismo Contemporâneo. Comunitarismo contemporâneo. Ética da Existência. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Lógica:

Significado e História da Lógica (ocidental); Identificação de Argumentos Formais e não-Formais; Reconhecimento dos Processos de Inferência Argumentativa; Construção e Formalização de Argumentos; As modalidades contemporâneas da lógica; Logicismo e Intuicionismo. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Problemas Metafísicos I:

Introdução aos problemas metafísicos clássicos da antiguidade e do período medieval: O Ser, a Essência, a substância, a causalidade, a finitude, o infinito, Deus. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Problemas Metafísicos II:

Introdução aos principais problemas metafísicos, Modernos e Contemporâneos: Cogito, Deus, Substância, Eu Transcendental, pensamento pós-metafísico." (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia da História:

Introdução às grandes discussões filosóficas sobre a história: a linearidade e progresso do tempo na história. A noção do télos na história. O problema da história no idealismo

alemão. A crítica ao historicismo. Nihilismo e história. Hermenêutica e história. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia das Ciências Humanas:

O dualismo “Ciências Humanas X Ciências Naturais” e os seus pressupostos; a questão do método e as pretensões de autonomia das Ciências Humanas; Explicação e Previsão nas Ciências Humanas; Ciências Humanas, Filosofia e Ideologia; o Estruturalismo; a Arqueologia das Ciências Humanas. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Teoria do Conhecimento:

O conhecimento enquanto problema filosófico. O conhecimento em Platão e Aristóteles. Conhecimento racional e conhecimento empírico. A Revolução copernicana de Kant. O problema da consciência. Crise da noção moderna de sujeito. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia Política I:

A constituição da Pólis na Grécia antiga. Princípios básicos da Filosofia política moderna. O Poder Soberano. As teses contratualistas. Liberdade, igualdade e individualidade. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia Política II:

Hegel e a formação do estado moderno. O Marxismo. O Totalitarismo. Dilemas atuais da Democracia, Socialismo; Neoliberalismo. A Biopolítica. O novo Comunitarismo. Novas formas de poder. Justiça como Equidade. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Estética I:

A mimesis no pensamento de Platão. A catarse em Aristóteles. O belo em Plotino. A imitatio renascentista. A construção da estética filosófica na modernidade. O problema do gosto. O sublime. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Estética II:

O problema da arte no Idealismo alemão. O trágico na estética contemporânea. Arte como desvelamento da verdade. A autonomia do estético. A Arte no Estruturalismo. O fim da arte. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia da Ciência I:

As noções de Ciência e Natureza no pensamento grego e medieval: o atomismo antigo; a teoria do movimento em Aristóteles e no Helenismo; a visão de mundo renascentista; cosmologia pré-galileana. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia da Ciência II:

Investigação científico-filosófica: história do desenvolvimento científico; verificação de hipótese; leis e explicações científicas; teoria e explicações; teoria e formação de conceito; noção de paradigma científico. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia da Ciência III:

Problemas contemporâneos da epistemologia: crítica do conhecimento analítico e do conhecimento sintético. Epistemologia naturalista. Crítica ao fundacionalismo. Crítica holista ao verificacionismo. Crítica da divisão interno/ externo. Filosofia da Mente. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

Filosofia da Linguagem:

A linguagem como objeto de investigação. O fenômeno da significação: signos naturais, signos convencionais e expressões. Tipos categoriais de expressões e suas funções lógicas nos enunciados. As dimensões sintáticas, semânticas e pragmáticas dos enunciados. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2025)

As descrições destas ementas foram obtidas diretamente no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas da UFRRJ (SIGAA-UFRRJ), garantindo que as informações apresentadas estejam atualizadas e correspondam oficialmente aos componentes curriculares do curso.

Para a organização de um ementário, de fato, é necessário que se parta de um ponto inicial. Porém, esse ponto não foi escolhido de forma aleatória, mas seguindo a origem da institucionalização do curso de Filosofia já abordada no primeiro capítulo deste trabalho. Ele diz respeito ao legado europeu que o processo colonizatório nos trouxe e que se estende até o ensino atual. O ponto de partida escolhido foi, segundo a disciplina Filosofia Antiga I, “*As Origens do Pensamento Grego*”. Os temas são diversos dentro da perspectiva cronológica linear dos conhecimentos filosóficos, e os pensamentos de Platão e/ou Aristóteles adentram praticamente todas as disciplinas, pois de fato, suas obras se estendem a temas pertinentes dentro do contexto ocidental.

No decorrer dos conteúdos trabalhados neste núcleo, conseguimos traçar os outros autores canônicos como Santo Agostinho, São Tomás de Aquino, Wittgenstein, Kant, Descartes, Hume, Locke, Leibniz, Deleuze, Hobbes, Maquiavel, Montesquieu, Rousseau, Nietzsche,

Hobsbawm, Heidegger, Husserl, Espinosa, Bacon, Marx, Hegel, Comte, Popper, Sartre, Adorno, Habermas, Foucault, Macintyre, entre alguns outros pensadores europeus e estadunidenses que fazem parte das bibliografias principais e complementares do curso. Autores brasileiros que aparecem nesse ementário ficam sempre no plano dos comentários. Estes são, sem dúvida, pesquisadores necessários, até por nos proporcionarem uma leitura mais confortável no que diz respeito à familiaridade à escrita brasileira. Porém, fazem de suas obras exclusivamente comentários de conceitos e obras canônicas.

Já as disciplinas optativas "Tópicos Especiais" são disciplinas ofertadas pelo próprio departamento, às vezes em parceria com outros departamentos, como o de Educação. Justamente nesse ponto, onde há a possibilidade de troca entre departamentos, se fez possível construir uma contraposição ao problema da diversidade de perspectivas. Questões como raça, e Filosofia brasileira, por exemplo, foram estudadas, ainda que de forma limitada a um semestre cada. Os dois primeiros momentos onde foi possível o estudo de tais temas em disciplinas propriamente foi: 1- No ano de 2019, o professor Dr. Renato Nogueira (professor da Filosofia-UFRRJ campus Nova Iguaçu) ministrou a disciplina *Tópicos Especiais em Filosofia Política Contemporânea* (código IH934), na qual trabalhou a introdução do livro "*Crítica da Razão Negra*" do filósofo camaronês Achille Mbembe; 2- No ano de 2021, o professor Dr. Fernando Bonadia (professor da Pedagogia-UFRRJ campus Seropédica) ministrou a disciplina *Tópicos Especiais em Ética Moderna* (código IH937), na qual trabalhou o tema "*Catatau, segundo Leminski: o que a Filosofia europeia veio fazer no Brasil*".

Em outros momentos pontuais ocorreram estudos que se assemelham a uma linha não eurocêntrica. Um deles se deu através de iniciativas de um dos professores que fazem parte da própria comissão de criação do Projeto Político Pedagógico do curso, o professor Dr. Pedro Hussak, que organizou um evento sobre estética africana no ano de 2019, o "Estética Africana: Perspectivas", que contou com a participação do doutor em sociologia e professor de história e culturas africanas e afro-americanas da UFRRJ Alain Kaly Pascal, e o na época doutorando pela Boston University, Gana Ndiaye.

Hussak também organiza grupos de estudos decoloniais, e, em disciplinas que ministra, trabalha autores não brancos, como Ailton Krenak, Byung-Chul Han, e obras com contribuições

do xamã Yanomami Davi Kopenawa, como bibliografia complementar.

A tarefa de pontuar momentos em que o cânone europeu não é única e exclusivamente o conteúdo regente da graduação em Filosofia na UFRRJ não é uma tarefa exatamente difícil, levando em consideração que o curso tem apenas 17 anos, e segue o padrão estabelecido pela ideologia do colonizador. Por sua vez, uma espécie de autocrítica se faz necessária para que, nesse sentido, o espaço acadêmico possa de fato se democratizar. Como pontua a ex-aluna de graduação Bruna Conceição, em seu trabalho de conclusão de curso:

De princípio digo que o maior problema da Filosofia seria a autocrítica que é nula, e é irônico ter essa conclusão já que a mesma é caracterizada por todos como um campo de estudos que é capaz de discutir sobre todos os assuntos do mundo, porém, não utiliza desse mesmo poder para corrigir seus próprios erros. (CONCEIÇÃO, 2020, p.10)

O curso, porém, enquanto construção coletiva tem, supostamente, plena capacidade intelectual para construir narrativas a partir da própria história, cultura e territorialidade. Tudo isso em busca de mudanças estruturais, não só na UFRRJ, como em geral, nos cursos de Filosofia do Brasil. Essas mudanças fazem parte de uma virada de chave geracional, onde a necessidade se institui a partir da entrada dos filhos das classes médias e baixas na graduação.

Na origem do curso de Filosofia da UFRRJ, a maior preocupação era a mudança da política educacional vigente, onde a Filosofia passou a ser matéria obrigatória no Ensino Médio, em conjunto com a implementação do REUNI na universidade. Porém, a diversidade de perspectivas de abordagem dos temas filosóficos não ficou nem sequer em segundo plano, já que até os dias atuais não houve nenhuma mudança estrutural significativa.

Portanto, se a maior preocupação da comissão fundadora do curso de Filosofia da UFRRJ era estabelecer o curso mantendo as diretrizes nacionais da educação em Filosofia (em concomitância à urgência de implementação do REUNI), a maior preocupação deste trabalho é, no entanto, alinhar o pensamento contemporâneo coletivo com este mesmo ensino. Afinal, estamos no mesmo espaço, ao mesmo tempo, e a demanda por diversidade de ensino na universidade aumenta de forma proporcional à entrada de graduandos de diversas regiões, classes sociais, raças, gêneros e orientações sexuais. Assim, se encaixa o conceito de interseccionalidade presente no artigo de Cláudia Lopes Perpétuo:

O conceito de interseccionalidade, inicialmente proposto a partir de estudos e pesquisas feministas, se propõe a compreender como a articulação das diferentes categorias sociais (classe social, gêneros, raça/etnia, cor, sexualidades, corpos, entre outras) se encontram inter-relacionadas e estruturam a vida dos sujeitos, produzindo desigualdades e injustiças. (PERPÉTUO, 2017 p. 256)

Pertencente à coleção “Feminismos Plurais”, coordenada pela filósofa Djamila Ribeiro, a obra “Interseccionalidade”, da pesquisadora Carla Akotirene, seguindo a mesma linha de Perpétuo, ilustra a existência de uma hierarquia social estruturada numa matriz colonial moderna, pela qual se faz possível, estabelecer um paralelo com o pensamento canônico que domina instituições, em vários níveis (inclusive o nível intelectual), como a universidade, através do ensino contemporâneo. Isso se ilustra no currículo do curso, no qual as mudanças seguem a mesma matriz de dominação, a europeia.

o desafio político é rejeitar quaisquer expectativas literárias elitistas, jargões acadêmicos, escrita complexa na terceira pessoa e abstrações científicas paradoxais sob a sombra iluminista eurocêntrica, míope à gramática ancestral de África e diáspora. Do meu ponto de vista, é imperativo aos ativismos, incluindo o teórico, conceber a existência duma matriz colonial moderna cujas relações de poder são imbricadas em múltiplas estruturas dinâmicas, sendo todas merecedoras de atenção política. (AKOTIRENE, 2018, p.14)

Já no projeto de pesquisa “O conceito de interseccionalidade: contribuições para a formação no ensino superior”, a pesquisadora Cláudia Lopes Perpétuo elucida a importância da universidade na formação do pensamento vigente e a importância da interseccionalidade na qualidade do ensino e da formação do profissional.

É importante perceber que a própria universidade, como instituição potencialmente reprodutora ou questionadora do status quo, torna-se então profundamente imbricada no problema, visto que um de seus objetivos é possibilitar aos acadêmicos, da forma mais intensa possível, a formação de um sujeito crítico, problematizador, capaz de reconhecer a realidade, na qual o mesmo se encontra, como um processo em constante transformação e historicamente construído e constituído.” (PERPÉTUO, 2017, p. 254)

Um profissional engajado com seu saber, com os sujeitos, seus territórios de vivências e com a ética profissional deve possuir condições de analisar os atravessamentos e os determinantes sociais que corroboram na produção das iniquidades, das violações de direitos e da não humanização de alguns grupos de pessoas. Nesse sentido postula-se na contemporaneidade um profissional qualificado, que possua um campo de atuação ampliado e que construa novas possibilidades de vivências, enfocando os sujeitos em suas totalidades e multiplicidades, que considere as interseccionalidades que compõem e subjetivam as pessoas e posteriormente categoriza em níveis de hierarquias sociais que geram opressões e exclusões de alguns grupos de pessoas. (PERPÉTUO, 2017 p. 255)

Perpétuo mostra, a partir da Psicologia, como a universidade precisa formar profissionais

atentos à diversidade e aos contextos sociais que atravessam a vida das pessoas. Essa ideia também vale para a Filosofia: preparar futuros professores é reconhecer que a escola é um espaço plural e cheio de desigualdades. Levar em conta as interseccionalidades não é detalhe teórico, mas condição essencial para uma formação comprometida com a diversidade cultural e social.

Segundo Walter Mignolo (2003), o eurocentrismo não se limita a uma forma de olhar o mundo; ele funciona como um mecanismo de poder que determina quais conhecimentos e perspectivas são considerados válidos. Catherine Walsh (2009) reforça essa crítica ao argumentar que é essencial descolonizar o saber e a educação, de modo a incorporar epistemologias do Sul e práticas produzidas por grupos historicamente marginalizados. Nessa perspectiva, um ensino de filosofia que apenas repete o cânone acadêmico ignora as vivências interseccionais dos estudantes, que são crianças e jovens atravessados por marcadores de raça, gênero, classe e território. Assim, a prática filosófica acaba se tornando distante, abstrata e pouco inclusiva para esses sujeitos.

2.3 Os possíveis caminhos para uma mudança estrutural

Cabe ressaltar então, que as problemáticas apontadas atravessam a própria estrutura do curso. Por se tratar de uma licenciatura, e não de um bacharelado, a formação deveria estar diretamente voltada à realidade da escola básica, o que exige preparar futuros professores para dialogar com a diversidade cultural e social de seus alunos. Nesse contexto, a ausência de perspectivas decoloniais, a invisibilidade das filósofas mulheres e a exclusão das filosofias do Sul Global tornam-se ainda mais graves, pois revelam um currículo que não considera os sujeitos concretos com quem esses licenciandos irão trabalhar. Abordar questões como educação, racismo, machismo, desigualdade social, tecnologia, meio ambiente e movimentos sociais no interior da graduação não é, portanto, um mero acréscimo temático, mas uma exigência ética e política para a formação docente.

Essas ausências se tornam evidentes ao examinarmos as ementas do curso de Filosofia da UFRRJ, nas quais permanece a ênfase quase exclusiva em tradições greco-europeias. A crítica da

professora bell hooks sobre o papel da universidade, por exemplo, é essencial para elucidar esse ponto, pois mostra como as universidades, ao se manterem presas às epistemologias tradicionais e excludentes, acabam reforçando estruturas de poder com a lógica branca, machista e dominante, que distorce a educação e a afasta de sua função emancipatória. Quando a formação ignora as múltiplas realidades dos estudantes e insiste em impor um modelo único de pensamento, não apenas perpetua desigualdades e silenciamentos, mas também esvazia a Filosofia de sua proposta fundamental, que é o estímulo ao pensamento crítico.

Se examinarmos criticamente o papel tradicional da universidade na busca da verdade e na partilha de conhecimento e informação, ficará claro, infelizmente, que as parcialidades que sustentam e mantêm a supremacia branca, o imperialismo, o sexismo e o racismo distorceram a educação a tal ponto que ela deixou de ser uma prática da liberdade. O clamor pelo reconhecimento da diversidade cultural, por repensar os modos de conhecimento e pela desconstrução das antigas epistemologias, bem como a exigência concomitante de uma transformação das salas de aula, de como ensinamos e do que ensinamos, foram revoluções necessárias - que buscam devolver a vida a uma academia moribunda e corrupta. (HOOKS, 2013, p.45)

Nessa mesma proposta de repensar a educação, Paulo Freire, que influenciou o pensamento de hooks, também defende o ensino como prática de liberdade. Seguindo sua perspectiva, é urgente repensar a educação não como um acúmulo de conteúdos, mas como prática transformadora, comprometida com a esperança e a emancipação. Essa esperança, segundo Freire, não é mero otimismo ingênuo, mas uma necessidade histórica e existencial, ela é ontológica. Sem ela, a luta corre o risco de tornar-se suicida ou meramente vingativa. Trata-se de uma esperança enraizada no real, com os pés firmes no chão, ainda que esse chão seja duro e marcado por contradições.

Uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer porque dificilmente lutamos e quando lutamos, enquanto desesperançados ou desesperados, a nossa é uma luta suicida, é um corpo-a-corpo puramente vingativo. (FREIRE, 1992, p.6)

Freire relata sua experiência em uma palestra em Recife, quando discutia as ideias de Piaget. Ao ouvir um trabalhador narrar sua rotina exaustiva, em uma casa pequena, com salário precário e cansaço extremo, percebeu que as agressões aos filhos não eram fruto de falta de amor, mas expressão da “dureza da vida”. Inicialmente, pensou que os trabalhadores não haviam compreendido o que ele apresentava. Foi então que sua esposa, Elza, o questionou: “não terá sido você, Paulo, que não os entendeu?” (FREIRE, 1992, p.14). Ou seja, a forma como as pessoas

enxergam o mundo está sempre ligada às condições reais da vida delas.

Sem levar em conta o contexto (o espaço, o tempo, a cultura, as condições materiais e simbólicas) de onde o outro fala, não há diálogo de fato, só imposição. Por isso, Paulo Freire insistia que a prática educativa precisa juntar teoria e prática, esperança e crítica, em um movimento de transformação coletiva. Ele afirmava que a Educação é sempre política e que não existe educação neutra. Toda prática educativa, querendo ou não, assume um lado. Ou ela mantém tudo como está, reforçando o que já existe, ou se envolve na mudança.

Os futuros professores formados na UFRRJ irão encontrar, em sala de aula, jovens de diferentes origens sociais, raciais e culturais — muitos dos quais vivenciam cotidianamente o racismo estrutural, o machismo, a LGBTfobia e a desigualdade social. Pergunta-se, portanto: que sentido tem restringir a formação desses licenciandos ao estudo quase exclusivo de Platão, Kant, Hegel e Heidegger, sem espaço para filosofias decoloniais, como as africanas, latino-americanas, indígenas ou de mulheres filósofas?

Levando em consideração tudo que Freire e hooks nos ensinam, a ausência de uma perspectiva decolonial no currículo não é apenas um detalhe estrutural, mas uma incoerência, pois o professor se forma para um contexto que não existe. Sabemos que o Ensino Médio brasileiro não é homogêneo. Ele é marcado por contradições históricas, e pela diversidade cultural. Nesse cenário, o professor de Filosofia que sai da UFRRJ encontra um dilema: ou reproduz o cânone que lhe foi ensinado, desconsiderando a realidade dos alunos, ou tenta, por conta própria, reinventar práticas pedagógicas que dialoguem com o contexto real.

Um processo filosófico decolonial permite que as estruturas de pensamento possam ser criadas, formas culturais problematizadas, políticas públicas construídas e acima de tudo uma nova sociedade formada. Sob esse prisma, não há mais espaço para a reprodução acrítica de uma filosofia colonial. O espaço está aberto para o rompimento. O tempo é hoje. Agora. Os pensamentos precisam ser estimulados e fortalecidos com vistas a uma produção cognitiva própria para que identidades sejam reforçadas e assim os saberes, culturalmente construídos, possam ser debatidos de forma equânime sem qualquer hierarquia de origem — filosofia, ciência, cultura, etc. — configurando assim a interculturalidade crítica. (BAHIA, 2021, p. 66-67)

Outro obstáculo presente na formação em Educação em Filosofia na UFRRJ é a valorização da pesquisa acadêmica, própria do bacharelado, em detrimento da licenciatura. Enquanto o bacharelado tem como foco a produção de conhecimento filosófico voltado ao meio

universitário, a licenciatura deveria priorizar a formação de educadores. No entanto, o curso muitas vezes se estrutura como um bacharelado “mal disfarçado”, oferecendo apenas adaptações mínimas para a docência. Como formar professores críticos, conscientes e preparados para dialogar com realidades diversas se a própria formação não os capacita para isso?

O cenário atual do ensino de Filosofia abriga diversas demandas e debates, nem sempre capazes de sensibilizar o suficiente a Academia, uma vez que os cursos de licenciatura em Filosofia apresentam propostas próximas o bacharelado e com pouco investimento na dimensão didática do ensino de Filosofia. Ao contrário desse quadro acadêmico atual, consideramos fundamentais as questões didáticas. (SILVA, 2021, p. 81)

É preciso ter em mente que a Filosofia, quando ensinada no Ensino Médio, não deve ser apenas uma transmissão de "grandes ideias" de homens europeus mortos. Ela precisa contribuir para a formação crítica do aluno diante dos problemas contemporâneos, e para isso acontecer, é necessário que os grandes pensadores que dialogam com a realidade se façam presentes.

A ausência de autoras como Simone de Beauvoir, Angela Davis, Djamila Ribeiro, Lélia Gonzalez ou Sueli Carneiro, por exemplo, não é uma mera falha, mas um reflexo da exclusão histórica das mulheres do espaço de legitimidade filosófica. Do mesmo modo, seguem invisibilizados o pensamento indígena, latino-americano, as Filosofias do Sul Global, como o pensamento de Achille Mbembe, e também o pensamento de autores que não são/foram formados em Filosofia (mas que adentram discussões extremamente filosóficas), como Aimé Césaire, Frantz Fanon, Amílcar Cabral, Beatriz Nascimento, Cida Bento, ou até mesmo a Filosofia popular brasileira, que emerge das lutas sociais e da Literatura.

Diante disso, além de temas trazidos pelos autores citados acima, proponho também alguns temas a serem incorporados no curso de Filosofia da UFRRJ seriam: Epistemologias do Sul (Boaventura de Sousa Santos, Walter Dignolo, Enrique Dussel); Pensamento decolonial e antirracista (Frantz Fanon, Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, bell hooks, Achille Mbembe, Abdias Nascimento); Filosofias indígenas e afro-brasileiras (Ailton Krenak, Davi Kopenawa, Filosofia ubuntu); Filosofia feminista e de gênero (Simone de Beauvoir, Judith Butler, Angela Davis, Djamila Ribeiro); Filosofia contemporânea e tecnologia (Byung-Chul Han, Donna Haraway, Zygmunt Bauman); Questões sociais brasileiras (violência, democracia, movimentos sociais); E principalmente, filósofas e filósofos brasileiros que trazem a educação como foco, afinal, a produção científica local é a que mais importa a nós, e não só enquanto mera reprodução de

pensamentos, mas como produção filosófica comprometida com o ensino brasileiro. Essas inclusões, entretanto, não deveriam ser tratadas como “temas periféricos”, assim como normalmente são chamados, mas como temas centrais para a formação de um professor de Filosofia comprometido com a realidade brasileira.

A transformação curricular, nesse sentido, não é apenas uma demanda acadêmica, mas, como afirma Paulo Freire, um ato político. Descolonizar o ensino de Filosofia significa formar sujeitos capazes de pensar o mundo a partir de suas próprias experiências, e não apenas como meros repetidores de tradições importadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a prática acadêmica, a produção de conhecimento só é possível a partir de métodos científicos. Contudo, parece não existir espaço para a construção de uma tradição filosófica brasileira, africana, indígena, etc, com a simples justificativa de que a Filosofia é, e sempre foi concebida no continente europeu, como se fosse um “crime” se afastar da “universalidade” concebida em berço grego, apesar de seu caráter inerente de questionar e quebrar paradigmas. Mas o que procuro enfatizar, acompanhando a reflexão de Paulo Freire citado no capítulo anterior, é que o conceito de “neutralidade científica” é, na verdade, uma das maiores falácias criadas pelo sistema de dominação.

Nesse sentido, é preciso ter consciência de que não existe projeto pedagógico neutro, isento de ideologia, que possa ser adotado como proposta universal, justificado pelo domínio da Lógica ou por qualquer outro argumento, pois, educamos humanos e não programamos máquinas. E mesmo se estivéssemos operando essa segunda atividade, ainda assim, estaríamos influenciados por ideologias em nossas propostas e tarefas de programações, uma vez que todas as ações humanas são sempre atravessadas por elas. (SANCHEZ, 2021, p. 41)

Fato é que não falta repertório para a implementação de um currículo mais diverso. Todos os temas trabalhados hoje no ementário podem sim ser discutidos através de perspectivas diferentes das que têm sido. O curso não precisa se prender a uma regra congelada num tempo-espaço. Inclusive é possível fazê-lo sem se desviar dos métodos científicos estabelecidos.

Um exemplo de ferramenta que pode auxiliar o processo de ensino inclusivo é a prática da escuta ativa. Ela é importante na educação dos anos iniciais até o ensino superior, pois proporciona aperfeiçoamento na maneira de ensinar. Ouvir as demandas dos alunos e entender o perfil de cada turma é justamente o passo inicial para que o método científico seja passado da melhor forma, caso ele não possa ser modificado radicalmente. Neste sentido, a reformulação estrutural de conteúdo se faz necessária, mas sem necessariamente excluir o que está posto, afinal, a demanda é por inclusão, e não exclusão.

Ao falar sobre ensino de Filosofia, é importante reforçar que não desejo pontuar apenas o ensino da UFRRJ, ainda que seja o foco deste trabalho. Mas fica evidente que as demandas perpassam os diversos graus de escolaridade, pois existe uma grande rede de ensino que se conecta.

No tocante ao ensino da Filosofia no currículo escolar do Brasil, atualmente muitos são os debates acerca das questões que perpassam essa disciplina na tentativa de defini-la em seu desenvolvimento e abordagens possíveis. Nesses debates, comumente voltados apenas para o nível do Ensino Médio, duas questões se destacam: o que ensinar e como ensinar. Em geral, opõe-se uma visão que considera os conteúdos da história da Filosofia, abordando o estudo de diversos autores e conceitos, à atividade filosófica propriamente dita, que diz respeito a uma atitude reflexiva, com base em questionamentos críticos e criativos sobre diversos temas. Sem desprezar a importância do patrimônio herdado dos grandes pensadores em suas diferentes épocas, destacamos como primordiais para a formação das crianças e jovens o foco no estímulo ao desenvolvimento da reflexão filosófica, considerando que ambas as abordagens não são incompatíveis, mas, complementares. (SANCHEZ, 2021, p. 37)

Para que o processo de aprendizagem seja proveitoso para o aluno, ele deve despertar, ainda que minimamente, seu interesse. É impossível despertar o interesse e até mesmo, um entusiasmo, se o conteúdo e as metodologias de ensino não dialogarem com a realidade deles. A meu ver, esse princípio se aplica à formação acadêmica em todas as etapas da vida, independentemente do grau de ensino.

O entusiasmo no ensino superior era visto como algo que poderia perturbar a atmosfera de seriedade considerada essencial para o processo de aprendizado. Entrar numa sala de aula da faculdade munido da vontade de partilhar o desejo de estimular o entusiasmo era um ato de transgressão. Não exigia somente que se cruzassem as fronteiras estabelecidas; não seria possível gerar o entusiasmo sem reconhecer plenamente que as práticas didáticas não poderiam ser regidas por um esquema fixo e absoluto. Os esquemas teriam de ser flexíveis, teriam de levar em conta a possibilidade de mudanças espontâneas de direção. Os alunos teriam de ser vistos de acordo com suas particularidades individuais (me inspirei nas estratégias que as professoras do ensino fundamental usavam para nos conhecer), e a interação com eles teria de acompanhar suas necessidades (nesse ponto, Freire foi útil). A reflexão crítica sobre minha experiência como aluna em salas de aula tediosas me habilitou a imaginar não somente que a sala de aula poderia ser empolgante, mas também que esse entusiasmo poderia coexistir com uma atividade intelectual e/ou acadêmica séria, e até promovê-la.

Mas o entusiasmo pelas ideias não é suficiente para criar um processo de aprendizado empolgante. Na comunidade da sala de aula, nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros: Visto que a grande maioria dos alunos aprende por meio de práticas educacionais tradicionais e conservadoras e se interessa pela presença do professor, qualquer pedagogia radical precisa insistir em que a presença de todos seja reconhecida. E não basta simplesmente afirmar essa insistência. É preciso demonstrá-la por meio de práticas pedagógicas. Para começar, o professor precisa valorizar de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade aberta de aprendizado. Muitas vezes, antes de o processo começar, é preciso desconstruir um pouco a noção tradicional de que o professor é o único responsável pela disciplina da sala. Essa responsabilidade é proporcional ao status. Fato é que o professor sempre será

o principal responsável, pois as estruturas institucionais maiores sempre depositaram sobre seus ombros a responsabilidade pelo que acontece em sala de aula. Mas é raro que qualquer professor, por eloquente que seja, consiga gerar por meio de seus atos um entusiasmo suficiente para criar uma sala de aula empolgante. O entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo. (HOOKS, 2013, p.17-18)

A forma como o educador se compromete com o processo de ensino é fundamental, porque ensinar a filosofar vai muito além de transmitir a história da Filosofia. Não faz sentido aplicar um modelo europeu pronto na América Latina, onde a maioria dos estudantes vive atravessada por questões de raça, gênero, classe, orientação sexual e regionalidades.

Como lembra Mohanty (apud Hooks, 2013, p. 36):

A resistência reside na interação consciente com os discursos e representações dominantes e normativos e na criação ativa de espaços de oposição analíticos e culturais. Evidentemente, uma resistência aleatória e isolada não é tão eficaz quanto aquela mobilizada por meio da prática politizada e sistêmica de ensinar e aprender. Descobrir conhecimentos subjugados e tomar posse deles é um dos meios pelos quais as histórias alternativas podem ser resgatadas. Mas, para transformar radicalmente as instituições educacionais, esses conhecimentos têm de ser compreendidos e definidos pedagogicamente não só como questão acadêmica, mas como questão de estratégia e prática. (MOHANTY, apud HOOKS, 2013, p. 36).

Neste trabalho, pretendi justamente chamar atenção para a falta de incentivo à criação de conceitos filosóficos dentro do curso, que, na prática, se limita quase exclusivamente à história da Filosofia. Além disso, a ausência de referências a filósofos não brancos na matriz curricular reforça uma falta de comprometimento em promover uma reflexão crítica conectada à nossa própria realidade.

Ressalto, portanto, a contribuição do professor Renato Noguera, já citado neste trabalho, em seu artigo “Denegrindo a Filosofia”. No texto, dividido em tópicos, ele apresenta caminhos para a criação de conceitos filosóficos afroperspectivistas, tendo em vista que a Filosofia foi historicamente canonizada a partir da Europa. Noguera dialoga com Deleuze, reconhecendo a importância da tradição filosófica europeia, mas justamente para propor elementos que escapam ao olhar ocidental. Ele sublinha:

não se trata de um trabalho deleuzeano, se for entendido que para pensar com Deleuze, devemos, apenas repeti-lo e tratar dos mesmos problemas. Mas pelo contrário, se trata de um trabalho deleuzeano, porque trato de outras coreografias, fazendo uso deliberado do seu repertório, pensando em temas e conceitos que não foram pensados pelo próprio filósofo. (NOGUERA, 2011, p.7)

Segundo Deleuze e Guattari, o objeto da Filosofia é justamente criar conceitos, e os mesmos só podem existir em função de problemas específicos. “Os conceitos só podem ser avaliados em função dos problemas aos quais eles respondem e do plano sobre o qual eles ocorrem” (DELEUZE; GUATTARI, 1992 p.40).

Portanto, o problema do cânone no espaço acadêmico, não está somente na dominação, mas sim na exclusão da diversidade de pensamentos que essa dominação exerce de forma intrínseca, pela qual se realiza estruturalmente a constante manutenção do poder hegemônico dessa instituição formada desde a missão jesuítica no Brasil. Se o que constitui o ser humano é ser um ser pensante, quando se nega a ele a capacidade de pensar de seu próprio lugar e vivência, o que sobra? Não precisamos de um simulacro do simulacro. Filósofos e pensadores brasileiros têm a capacidade de pensar, a partir de referências que refletem nossa construção histórica e subjetividade, a fim de debater os próprios problemas na criação de conteúdos científicos.

Sabemos que a escola, desde suas origens, se institui como lugar de imposição de certos aspectos culturais de determinados grupos, servindo como instrumento de dominação social e conformação de outros. O que reforça a tese de uma estreita relação existente entre cultura e poder. Ou seja, pensar na instituição escola como lugar de transmissão do patrimônio cultural e de formação de valores, implica em pensar nos seus projetos pedagógicos que são, também, políticos. Nesse sentido, qualquer forma de imposição de padrões de pensamentos e comportamentos considerados “universais” ou “superiores” se configura numa tentativa arbitrária de subordinação cultural e dominação política por parte de determinados grupos sociais. (SANCHEZ, 2021, p. 42)

Segundo dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 55,5% da população brasileira se reconhece como preta ou parda. Isso mostra que a identidade nacional atual se constitui, em grande parte, a partir da herança africana e indígena, já que “parda” no Brasil está diretamente ligada a miscigenação com populações negras e indígenas, além dos outros grupos que compõem nossa história.

Nesse contexto, o cânone da Filosofia se torna um problema, já que não dialoga com a realidade do nosso território. Como consequência, diálogos filosóficos acabam sendo vistos por muitos como algo abstrato e desinteressante. No ensino superior, especialmente na UFRRJ, o curso de Filosofia pode ser excludente para quem não está familiarizado com o modelo eurocêntrico de reflexão, ou mesmo para quem deseja expandir o pensamento para além desse modelo. Essa exclusão se reflete desde o acesso e permanência, resultando em evasão, até a

dificuldade de ascensão profissional. Ou seja, a colonização, enquanto processo historicamente violento, ainda se prolonga hoje por meio do pensamento e das estruturas que sustentam a instituição.

Apesar disso, um movimento de mudança já pode ser percebido, ainda que de forma tímida. Esses sinais de diversidade dentro do curso não são substanciais o suficiente, mas mostram que estudantes vêm se organizando nos espaços que lhes pertencem, como o centro acadêmico e a produção de pesquisas. Muitas vezes, esse processo acontece em diálogo com docentes, principalmente da área da Pedagogia, que tem uma aproximação direta com o curso de Filosofia na UFRRJ, através das disciplinas de Educação, ainda que com pouca frequência.

Diante disso, é fundamental que as vozes de docentes e discentes comprometidos com a multiculturalidade sejam mais ouvidas. Só assim o currículo poderá se tornar realmente acessível e compatível com todos que entram na universidade. Além disso, o fortalecimento do curso depende de um crescimento gradual e de investimentos que permitam uma reflexão política e substancial, voltada para o desenvolvimento qualitativo e para a expansão da universidade.

Se o curso de Filosofia da UFRRJ se fundou num contexto de expansão do ensino superior, a continuidade desse trabalho depende de debates entre órgãos públicos, funcionários da educação e estudantes, tanto de forma interna quanto externa à Universidade Rural. Expandindo o ensino superior, espera-se que os outros níveis de ensino também se expandam, e que a Filosofia possa cumprir sua missão de educar os cidadãos brasileiros para que tenham senso crítico em suas decisões, sobretudo que consigam se enxergar pertencentes à esfera de manutenção da democracia dentro dos espaços que supostamente deveriam lhes pertencer.

Concluimos que repensar o curso de Licenciatura em Filosofia da UFRRJ é tarefa urgente, pois manter um currículo eurocentrado significa restringir a formação docente a um modelo que pouco dialoga com sua realidade e com a realidade de seus futuros alunos. Como lembra bell hooks, “a sala de aula continua sendo o espaço que oferece as possibilidades mais radicais na academia” (HOOKS, 2013, p.23), e por isso não pode ser reduzida a um lugar de mera transmissão de ideias herdadas da Europa. Assumir uma postura decolonial no ensino de Filosofia significa, portanto, compreender que só ao revisitar nossas ementas, a licenciatura

poderá cumprir sua função de formar professores capazes de transformar o espaço escolar em um lugar de emancipação, diálogo e criação coletiva.

Trata-se, antes de tudo, de assumir o projeto político pedagógico que cada escola representa, entendendo que não há neutralidade ideológica possível em ambientes de formação de humanos e que tal ideia, por si só, já representa a defesa de uma determinada ideologia. E depois, trata-se de assumir o compromisso de educar para a transformação, com foco no desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, através da contribuição que a reflexão filosófica pode oferecer, aliada às outras áreas do saber. (SANCHEZ, 2021, p. 47)

Nesse sentido, torna-se imprescindível incluir no currículo do curso as Filosofias africanas, latino-americanas, indígenas, feministas e outras tradições invisibilizadas; enfatizar uma formação voltada para a realidade educacional brasileira; repensar os concursos para admissão de professoras(es), a partir de uma grade curricular repensada; incentivar o exercício filosófico por meio da criação de espaços de livre elaboração crítica; e estimular o diálogo constante entre docentes e discentes, tanto no Ensino Médio quanto na graduação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AKOTIRENE, Carla. *O que é interseccionalidade?* Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2018.

ARANTES, Paulo Eduardo. *Departamento francês de ultramar: estudos sobre a formação da cultura filosófica uspiana (uma experiência nos anos 60)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

BAHIA, Bruno. *O filosofar como meio para descolonizar a Filosofia*. In: SANCHEZ, Liliane e SILVA, Wanderley da (Orgs). *Filosofia Presente: Ensaio para novas transformações*. Jundiaí, Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2021. Ebook. Disponível em: <https://play.google.com/store/books/details?id=KFxcEAAAQBAJ&pli=1>. Acesso em: 2 out. 2025.

BRASIL. Lei n. 11.684, de 2008. Estabelece a obrigatoriedade das disciplinas Filosofia e Sociologia nos três anos do ensino médio em todo o território nacional. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. *Diário Oficial da União: Brasília, DF*, 25 abr. 2007a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 23 jan. 2023.

COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. *Fundamentos de Filosofia*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

CRUZ COSTA, João. *Contribuição à história das ideias no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1967.

DA CONCEIÇÃO, Bruna. *Crítica à estética ocidental: a subjetividade preta em voga*. Seropédica, 2020.

DORES, Aline dos Anjos das; RIBEIRO, Cinthia Silva; CALHIARI, Eliane Aparecida; PARANHOS, Ellen Bruna Duarte; FERREIRA, José Augusto Gerônimo; PERPÉTUO, Claudia Lopes. O CONCEITO DE INTERSECCIONALIDADE: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR. EDUCERE - Revista da Educação da UNIPAR, [S. l.], v. 17, n. 2, 2018. DOI: 10.25110/educere.v17i2.2017.6600. Disponível em: <https://www.revistas.unipar.br/index.php/educere/article/view/6600>. Acesso em: 14 ago. 2025.

DOMINGUES, Ivan. *Filosofia no Brasil: legados e perspectivas- ensaios metafilosóficos*. São Paulo: Editora UNESP, 2017.

FARIAS, Edson Silva. *Multimodalidade da Memória e a Sociologia dos a Priori Sociais*. Arquivos do CMD, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 112–155, 2016. DOI: 10.26512/cmd.v4i1.9174. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/CMD/article/view/9174>. Acesso em: 22 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

HADDAD, Alice Bitencourt. O impacto do REUNI da perspectiva de uma pesquisadora de Filosofia. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDANTES DE FILOSOFIA – ENEFIL, 35., 2019, Seropédica. [Anais...]. Seropédica: UFRRJ, 2019. Comunicação oral.

HOOKS, bell. *Ensinando a Transgredir: A educação como prática da liberdade*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Censo brasileiro de 2022*.

MIGNOLO, Walter. *Histórias locais / projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)*. Brasília, 2007. Disponível em: <https://reuni.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

MOTTA, Manoel. *Proposta de curso de licenciatura plena em Filosofia*. Seropédica, 2008. Disponível em: https://arquivos.ufrj.br/arquivos/20210321443f0a2854110d6a84c5f40e9/PROJETO_POLITICO_PEDAGOGICO_DE_CS_RURAL_-final.pdf. Acesso em: 14 ago. 2025.

NOBRE, Marcos; REGO, José Marcio. *Conversas com filósofos brasileiros*. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

NOGUERA, Renato . *Denegrindo a Filosofia: o pensamento como coreografia*. Griot Revista de Filosofia, v. 4, p. 1, 2011. DOI: <https://doi.org/10.31977/grirfi.v4i2.500>. Acesso em: 02 out. 2025.

OBENGA, Théophile. *Egito: história antiga da filosofia africana*. Disponível em: <https://filosofia->

africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/obengat_egito_hist%C3%B3ria_antiga_da_filosofia_africana_2004.pdf. Acesso em: 22 jan. 2023.

PUGLIESE, Nastassja. *A questão do cânone no ensino da história da filosofia. O que nos faz pensar*, [S.l.], v. 28, n. 45, p. 402-413, dez. 2019. ISSN 0104-6675. Disponível em: <http://oquenosfazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqnfp/article/view/672>. Acesso em: 21 jan. 2023. DOI: <https://doi.org/10.32334/oqnfp.2019n45a672>.

ROMERO, Sílvio. *A Filosofia no Brasil: ensaio crítico*. 1ª edição. Porto Alegre: Tipografia de Deutsche Zeitung, 1878.

SANCHEZ, Liliane. *A Filosofia no Ensino Fundamental: transformando práticas pedagógicas*. In: SANCHEZ, Liliane e SILVA, Wanderley da (Orgs). *Filosofia Presente: Ensaaios para novas transformações*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2021. Ebook. Disponível em: <https://play.google.com/store/books/details?id=KFxcEAAAQBAJ&pli=1>. Acesso em: 2 out. 2025.

SANCHEZ, Liliane e SILVA, Wanderley da (Orgs). *Filosofia Presente: Ensaaios para novas transformações*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2021. Ebook. Disponível em: <https://play.google.com/store/books/details?id=KFxcEAAAQBAJ&pli=1>. Acesso em: 2 out. 2025.

SILVA, Wanderley. *Sobre a filosofia no “aspr’o: do romance acadêmico às veredas da sala de aula*. In: SANCHEZ, Liliane e SILVA, Wanderley da (Orgs). *Filosofia Presente: Ensaaios para novas transformações*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2021. Ebook. Disponível em: <https://play.google.com/store/books/details?id=KFxcEAAAQBAJ&pli=1>. Acesso em: 2 out.

2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. Departamento de Filosofia.

Componentes Curriculares do Curso de Licenciatura em Filosofia. Disponível em: [SIGAA](#).

Acesso em: 1 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. *Projeto Político-Pedagógico do Curso de Filosofia*. Deliberação CEPE nº 160/2009, Anexo, Seropédica, 2009. Disponível em:

http://www.ufrjr.br/soc/DOCS/deliberacoes/cepe/Deliberacoes_2009/Delib160CEPE2009.pdf.

Acesso em: 1 set. 2025.

WALSH, Catherine. *Interculturalidade, descolonização do Estado e do conhecimento*. Revista Sociedade e Estado, Brasília, v. 24, n. 1, p. 25–42, jan./abr. 2009.