



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM
FILOSOFIA

IVAN MACEDO FRAGA

A QUESTÃO ÉTICA NO ENSINO DE FILOSOFIA:

O recorte da alteridade numa perspectiva dusseliana

**Recife
2024**

IVAN MACEDO FRAGA

A QUESTÃO ÉTICA NO ENSINO DE FILOSOFIA:

O recorte da alteridade numa perspectiva dusseliana

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia (UFPR / Núcleo UFPE) como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Área de concentração: Ensino de Filosofia

Orientador: Prof^o. Dr. Sérgio Ricardo Vieira Ramos

**Recife
2024**

Catálogo de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Fraga, Ivan Macedo.

A questão ética no ensino de filosofia: o recorte da alteridade numa perspectiva dusseliana / Ivan Macedo Fraga. - Recife, 2024.

183 f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Filosofia, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Sérgio Ricardo Vieira Ramos.

1. Ética; 2. Libertação; 3. Alteridade. I. Ramos, Sérgio Ricardo Vieira.
II. Título.

UFPE-Biblioteca Central

CDD 107

IVAN MACEDO FRAGA

A QUESTÃO ÉTICA NO ENSINO DE FILOSOFIA:

O recorte da alteridade numa perspectiva dusseliana

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia (UFPR / Núcleo UFPE) como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Área de concentração: Ensino de Filosofia.

Aprovado em: 14 de março de 2024

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof^o. Dr. Sérgio Ricardo Vieira Ramos
Universidade Federal de Pernambuco

Examinador interno: Prof^o. Dr. Junot Cornélio Matos
Universidade Federal de Pernambuco

Examinador externo: Prof^o. Dr. José Tadeu Batista de Souza
Universidade Católica de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Aos professores e professoras do Mestrado Profissional em Filosofia (PROFFILO) da UFPE (Universidade Federal de Pernambuco), por todas as experiências vivenciadas.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Sergio Ricardo Vieira Ramos, pelas orientações, pelas dicas de leituras que abriram outros caminhos, por tornar o que era até então um projeto de pesquisa vago num trabalho concreto.

Ao professor Dr. Junot Cornélio Matos, pelas valiosas contribuições e sugestões, pelo acolhimento e apoio.

Ao professor Dr. José Tadeu Batista de Souza, pelas ricas sugestões durante o processo de qualificação.

Aos amigos do PROF-FILO – Carla, Romualda, Paulo Eudes, Alexandre, Ana Maria, Flavio, Gleidston, Jonas, Kelly, Paulo César, Nathally, Corina e Leonardo – pelas trocas e auxílios durante o percurso.

Aos estudantes do 3º ano Vespertino do Colégio Comendador José da Silva Peixoto, nosso laboratório de pesquisa. Às diretoras Maria Cícera Santos e Cédila Denize Calazans Batista pelos ajustes dos horários das aulas, sem os quais seria impossível conciliar com as aulas na UFPE em Recife-PE.

À minha família, em especial minha mãe Berenice Fraga, pelo apoio e incentivo.

“É o outro em seu grito, em seu clamor, em sua dor que nos provoca (nos chama de lá adiante), nos convoca (nos chama para ele em sua ajuda), nos interpela” (Enrique Dussel)

RESUMO

Este trabalho surgiu a partir da constatação da ausência de conteúdos de Ética da Libertação nos livros didáticos de filosofia adotados no ensino de filosofia na educação básica do Brasil. Por muito tempo nossa filosofia foi um pensamento sobre o pensamento europeu e não sobre a realidade da América Latina. Este fato concreto refletiu-se no próprio ensino na educação básica, visto que não há nada a respeito da Filosofia da Libertação nos livros didáticos e muito menos sobre Ética da Libertação. Visando introduzir um ensino de filosofia para além dos conteúdos filosóficos do eixo euro-estadunidense, procurou-se, por meio desta pesquisa, apresentar um programa de aulas sobre Ética da Libertação a partir dos textos do filósofo argentino Enrique Dussel. Estas aulas foram ministradas ao longo de quatro encontros com uma turma do terceiro ano do Ensino Médio numa escola estadual no interior de Alagoas. Ao contrário dos sistemas helenocêntricos, a Ética da Libertação é uma forma de pensar criticamente a Ética a partir da situação das vítimas, dos pobres, dos marginalizados e excluídos. Inspirado em autores como Leopoldo Zea, Emmanuel Lévinas e Fals Borba, o filósofo argentino elabora uma ética que critica o reducionismo eurocêntrico da filosofia fechada em si mesma para discutir a questão ética a partir da periferia global. A ética dusseliana, que nasceu fora do circuito euro-americano, situa-se no contexto da globalização e tem como princípios a afirmação da vida e da alteridade humana.

Palavras-chave: ética; libertação; alteridade.

RESUMEN

Este trabajo surgió de la observación de la ausencia de contenidos de Ética de la Liberación en los libros de filosofía adoptados en la enseñanza de la filosofía en la educación básica en Brasil. Durante mucho tiempo nuestra filosofía giraba en torno del pensamiento europeo y no de la realidad latinoamericana. Este hecho concreto se reflejó en la propia enseñanza en la educación básica, ya que en los libros no hay nada sobre Filosofía de la Liberación y mucho menos sobre Ética de la Liberación. Con el objetivo de introducir una enseñanza de la filosofía más allá de los contenidos filosóficos del eje euroamericano, buscamos, a través de esta investigación, presentar un programa de clases sobre Ética de la Liberación basado en los textos del filósofo argentino Enrique Dussel. Estas clases se impartieron en cuatro encuentros con una clase de tercer año de secundaria en una escuela pública del interior de Alagoas. A diferencia de los sistemas helenocéntricos, la Ética de la Liberación es una forma de pensar críticamente la Ética a partir de la situación de las víctimas, los pobres, los marginados y los excluidos. Inspirándose en autores como Leopoldo Zea, Emmanuel Lévinas y Fals Borba, el filósofo argentino elabora una ética que critica el reduccionismo eurocéntrico de una filosofía cerrada en sí misma para discutir la cuestión ética desde la periferia global. La ética dusseliana, que nació fuera del circuito euroamericano, se sitúa en el contexto de la globalización y sus principios son la afirmación de la vida y la alteridad humana.

Palabras-clave: ética; liberación; alteridad

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	PENSANDO A ÉTICA – UMA TRAJETÓRIA DA PERSPECTIVA DUSSELIANA	39
2.1	DUSSEL MARXIANO	42
2.2	DIÁLOGOS NORTE-SUL: ÉTICA DA LIBERTAÇÃO E ÉTICA DO DISCURSO	46
2.3	A FORMAÇÃO TRADICIONAL HELENOCÊNTRICA DUSSELIANA.....	53
2.4	A AMÉRICA LATINA FORA DA HISTÓRIA: ARQUEOLOGIA DA PRÉ-HISTÓRIA LATINO-AMERICANA.....	64
2.5	A ORIGEM DA ÉTICA DA LIBERTAÇÃO.....	77
2.6	ONTOLOGIA OCIDENTAL COMO GÊNESE DA EXCLUSÃO DO OUTRO.....	89
3	A ÉTICA HELENOCÊNTRICA.....	94
3.1	PARA ALÉM DE HOMERO E HESÍODO: UM OLHAR SOBRE A ÉTICA POR OUTRAS NARRATIVAS MÍTICAS	97
3.2	A ÉTICA GREGA: UMA CRITICA DUSSELIANA	101
3.3	ARISTÓTELES E A DOCTRINA DA GUERRA JUSTA	106
3.4	BARTOLOMEU DE LAS CASAS, O PRIMEIRO FILÓSOFO DA LIBERTAÇÃO	110
4	CURRÍCULO COMO LUGAR DE DISPUTA	118
4.1	A ÉTICA NA BNCC	125
4.2	A QUESTÃO DA ALTERIDADE E DA FORMAÇÃO HUMANA	130
4.3	ÉTICA E FILOSOFIA DA LIBERTAÇÃO NUMA ESCOLA DO INTERIOR DE ALAGOAS	133
4.3.1	Aula 01: Filosofia da libertação e o mito eurocêntrico	138
4.3.2	Aula 02: A tarefa da filosofia latino-americana	143
4.3.3	Aula 03: A questão do “outro” na filosofia Dusseliana	147
4.3.4	Aula 04: Alteridade em Dussel	151
5	CONCLUSÃO.....	153
	REFERÊNCIAS	163
	APÊNDICE A – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA.....	182

1 INTRODUÇÃO

A ideia de elaborar uma pesquisa sobre Ética na perspectiva da Filosofia da Libertação surgiu mais precisamente por volta de novembro de 2017 quando numa dessas aulas de filosofia no Ensino Médio uma aluna questionou se existia algum filósofo brasileiro. Até àquela altura do semestre só havíamos estudado, de forma introdutória e com muitas lacunas, partes do pensamento de filósofos do eixo euro-estadunidense. Prestes a terminar o ensino básico, essa turma de terceiro ano da qual a aluna fazia parte desconhecia não somente a existência de filósofos brasileiros como também de pensadores da América hispânica. Mas também não poderia ser diferente, afinal, foram três longos anos (cerca de 120 horas-aula) estudando por meio de livros didáticos, fragmentos, documentários, etc., somente recortes da filosofia do mundo europeu. Aqueles alunos iriam concluir a educação básica sem conhecer nem um assunto sequer sobre a filosofia já produzida na América Latina.

Os temas abordados eram basicamente os já conhecidos da filosofia tradicional helenocêntrica: a relação entre os Mitos de Homero e Hesíodo e a Filosofia grega; o pensamento naturalista e cosmológico dos pré-socráticos (Tales, Anaximandro, Anaxímenes, Parmênides, Empédocles, Pitágoras, entre outros); a questão do “ser” e do “não-ser” em Heráclito e Parmênides; a contribuição dos sofistas no campo da retórica; a famosa teoria do “mundo das ideias” (ou teoria das formas) de Platão; o método socrático; a filosofia de Aristóteles (sobretudo a Ética e a Política); bem como os principais tópicos das primeiras escolas helenísticas, etc. Tudo isso e nem um tema sequer sobre filosofia latino-americana.

Esse mergulho quase acrítico e passivo diante da filosofia do mundo europeu foi se intensificando à medida que obedecíamos rigorosamente o cronograma do livro didático. Seguindo a filosofia do período Medieval, debatíamos de forma ufanada teses do mundo teológico-filosófico de pensadores tanto da patrística como da escolástica, principalmente Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino. O mesmo seguiu-se na parte da filosofia moderna e contemporânea: discutíamos temas como o racionalismo cartesiano, o empirismo britânico, as teses contratualistas, o criticismo kantiano, o idealismo hegeliano, o positivismo de Comte, o materialismo histórico de Marx, a crise

da razão, a escola de Frankfurt, etc., e nem uma nota sequer sobre a filosofia desenvolvida no continente latino-americano. Era como se toda produção filosófica da América Latina não existisse.

Apesar de ser uma filosofia já consolidada¹, é curioso notar que não há conteúdos de Filosofia latino-americana nos livros didáticos utilizados no ensino de filosofia na educação básica brasileira. O máximo que temos é um ou outro capítulo sobre “o ensino de filosofia no Brasil” numa linha mais de “história da filosofia brasileira” e não necessariamente sobre o pensamento ou tese dos filósofos brasileiros ou hispano-americanos. Nisto tem razão Agostinho Ferreira (1976, p. 20) quando escreveu: “Onde estão Farias Brito, Patrício Muniz, Pereira Barreto, Guedes Cabral e Tobias Barreto, apenas para citar os mais expressivos?”.

Nos livros *“Iniciação à filosofia”* (2013) da professora Marilena Chauí e *“Fundamentos de Filosofia”* (2016) de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes, por exemplo, não há sequer uma citação a respeito de um pensador brasileiro ou da América de língua espanhola. Há um silêncio sobre toda a filosofia que já foi produzida no continente. Outros autores como Silvio Gallo (cf. 2016, p. 332-4)², Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins (cf. 2016, p. 404-6)³, ao contrário dos autores já citados acima, tiveram ao menos a preocupação de dedicar algumas linhas sobre como a filosofia foi inserida na educação básica no Brasil. Mas só isso. Quem espera encontrar nessas obras alguma apresentação sobre pensadores latino-americanos terá uma grande decepção.

Quem deu um passo adiante nesta questão, ainda que de forma tímida, como se quisesse apenas sublinhar algo para não deixar passar em branco, foi o professor Savian Filho. No seu livro didático *“Filosofia e Filosofias”* (cf. 2016. p. 393-4).), além de relatar a história da primeira Faculdade de Filosofia no Brasil, fundada em 1908 no

¹ Consolidada no sentido de que existem várias publicações sobre filosofia latino-americana. Por exemplo, as obras: *“En torno a una filosofía americana”* (1945) de Leopoldo Zea, *“La filosofía americana: su razón y su sinrazón de ser”* (1958) de Francisco Larroyo, *“Filosofía de lengua española”* (1963) de Arturo Ardão, *“Los filósofos modernos en la independencia latinoamericana”* (1964) de Raúl Reyes, *“Existe una filosofía en nuestra América?”* (1968) de Augusto Salazar-Bondy, *“Filosofía de la historia americana”* (1978) também de Leopoldo Zea, *“Filosofía da libertação na América Latina”* (1977) de Enrique Dussel, isso para citar alguns. Para uma introdução a uma bibliografia sobre a filosofia latino-americana, cf. FERRATER, Mora. *Filosofia Americana*. In: *Dicionário de Filosofia*. Tomo II. São Paulo: Loyola, 2005. p. 1059-1062.

² Trata-se do livro didático *“Filosofia: experiência do pensamento”* (2016) publicada pela editora Scipione.

³ Trata-se do livro didático *“Filosofando: introdução à filosofia”* (2016) publicada pela editora Moderna, livro que já se encontra na sua sexta edição.

Mosteiro de São Bento/São Paulo, este autor finalmente cita alguns importantes pensadores brasileiros. Nomes como Gilda de Mello e Souza (1019-2005), Henrique Cláudio de Lima Vaz (1921-2002), Gerd Bornheim (1929-2002), Benedito Nunes (1929-2011) e Bento Prado Júnior (1937-2007) aparecem em poucas linhas na obra didática do professor. Embora não disserte sobre as teses desses filósofos, o fato de citá-los não deixa de ser um grande passo se comparado às obras mencionadas anteriormente. Neste mesmo livro o professor Savian (2026, p. 293) reconhece e exalta a evolução da produção filosófica no país, pesquisas que de certo modo deram contribuições significativas nas áreas da história da filosofia, ética, lógica, filosofia política, filosofia da religião, metafísica, estética etc⁴. Contudo, ainda assim, não há como negar que existe um silêncio sobre a filosofia hispano-americana no livro de Savian, em especial sobre a filosofia da Libertação. Não há uma citação sequer sobre nossos vizinhos.

Outra obra que merece destaque é o livro *“Curso de filosofia para professores e alunos dos cursos de segundo grau e de graduação”* (2005) organizado pelo professor Antônio Rezende. Apesar de não ser necessariamente um manual didático, este livro foi adaptado para atender também aos discentes da educação básica. No capítulo XVI, de autoria do próprio Rezende, há uma boa introdução à Filosofia no Brasil. Trata-se de um panorama bastante convidativo com fartas citações de obras e autores brasileiros do século XIX e XX. Por exemplo, no capítulo supramencionado, Rezende (cf. 2005, p. 275) apresenta a velha discussão sobre a suposta não-originalidade da filosofia brasileira, debate que teve muita força no final do século XIX e início do século XX em obras de pensadores como Silvio Romero (*A filosofia no Brasil*, 1878) e o padre Leonel Franca (*Noções de história da Filosofia*, 1921)⁵. O autor segue assim traçando a gênese do pensamento filosófico brasileiro passando por nomes como Eduardo Ferreira França (1809-1857), Gonçalves de Magalhães (1811-1882), Tobias Barreto

⁴ O que pode ser atestado num rápido passeio pelo site da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF). Há vários trabalhos produzidos em diversas universidades de todo o Brasil. Cf. <www.Anpof.org>. Acesso em: 19. Fev. 2023. Também vale destacar as produções do programa de pós-graduação do mestrado profissional em filosofia (PROF-FILO). Cf. <<https://www.prppg.ufpr.br/site/prof-filo/pb/trabalhos-de-conclusao/>>. Acesso em: 19. Fev. 2023.

⁵ Apesar de terem vivido em épocas distintas, ambos autores acusavam certa debilidade teórica nos escritores de filosofia no Brasil. Para Romero e Leonel Franca, a causa dessa suposta debilidade era a fonte extranacional. Romero, por exemplo, argumentou que o problema maior era o anacronismo, ou seja, a importação de ideias filosóficas que já estavam obsoletas. Franca, por sua vez, era mais taxativo na sua crítica. O padre acreditava que “o pecado capital dos filósofos brasileiros era a falta de originalidade por refletir passivamente ideias alheias”. cf. REZENDE, 2005, p. 275.

(1839-1889), Pereira Barreto (1840-1922), Cruz Costa (1904-1978), Guedes Cabral (1852-1883), Miguel Reale (1910-2006), entre outros. Todavia, ainda assim, esta obra peca por não ter nada a respeito da filosofia hispano-americana, em especial a Filosofia da Libertação.

Diante do que foi posto, cabem algumas questões: Qual seria a razão de tal ausência? O que explicaria o não-lugar da Filosofia latino-americana no ensino de filosofia na educação básica no Brasil? Haveria alguma razão (ou razões) para tal omissão? Por que não encontramos nada a respeito das teses dos filósofos brasileiros nos livros didáticos de filosofia? Onde estão os filósofos brasileiros que não aparecem nos livros didáticos? E mais: Por que não há nada sobre a filosofia hispano-americana? E a Filosofia da Libertação? Onde estão pensadores como Augusto Salazar-Bondy, Leopoldo Zea, Rodolfo Kusch, Anibal Quijano, Maria Lugones, Glória Anzaldúa, Enrique Dussel? Por que estudamos mais autores europeus do que latino-americanos? Por que damos mais importância aos filósofos no eixo euro-estadunidense se há por aqui tantos pensadores autênticos?

Para responder estas e outras questões, faz-se necessário transitarmos pelo menos por dois caminhos interpretativos, sendo um de natureza mais histórico e outro, digamos, mais teórico. O de natureza histórico tem a ver com a própria forma como a filosofia se desenvolveu no país, enquanto que o de natureza teórico refere-se mais a uma discussão sobre a legitimidade da Filosofia da Libertação. É possível conjecturar que não houve no Brasil terreno propício para a inserção da filosofia latino-americana porque parte dos filósofos brasileiros não se interessaram pela filosofia produzida no continente. Isso é percebido quando se analisa a própria forma como a filosofia brasileira foi sendo construída no país ao longo de sua história. Nossa filosofia, aparentemente, foi pensada por uma elite que historicamente flertava com as novidades do continente europeu. Isso significa dizer que a Europa, desde o Brasil colônia, foi nossa vitrine, inclusive em matéria de filosofia. Como consequência, esta falta de interesse pela filosofia latino-americana acabou refletindo também na educação básica, visto que nem mesmo nos livros didáticos se fala sobre o assunto.

Há pelo menos três momentos da história da filosofia no Brasil que explica em parte este “não-lugar” da filosofia latino-americana na educação básica. Esses momentos – que podemos chamar de fases - certamente não foram favoráveis à ideia de

se construir uma filosofia “puramente latino-americana”⁶, a saber: 1) A fase da educação Jesuítica, 2) A fase da filosofia positivista, e 3) A fase do modelo historicista. Esses modelos seguiram escolas, tendências, pensadores e filósofos do mundo europeu, muitas vezes de forma passiva e acrítica. Ao que parece, não houve no Brasil, até meados do século XX, esforços suficientes para se criar uma filosofia própria que se ocupasse com os problemas da América Latina. O que se percebe nesses modelos aludidos são filosofias miméticas que, mesmo com “pitadas” de originalidade, não deixaram de lado certa dependência epistemológica do pensamento filosófico europeu.

Vejamos, por exemplo, o modelo jesuítico. O chamado modelo educacional jesuítico predominou na colônia brasileira de 1549, com a chegada dos primeiros padres jesuítas⁷, até 1759, início das reformas pombalinas⁸ que culminou com a expulsão dos padres da Companhia de Jesus tanto em Portugal como nas colônias. Saviani (cf. 2011, p. 31) divide este período em duas fases: 1) O Período heroico: compreende o recorte temporal entre 1549 - com a chegada de Manoel da Nóbrega (1517-1570) - até a morte de José de Anchieta em 1579; 2) Educação centrada na *Ratio Studiorum*⁹: trata-se de uma fase marcada pela organização e consolidação da “Ratio” que se deu entre 1599 a 1759. Predominaram no meio intelectual dessa época as ideias de pensadores como Gregório de Mattos (1623-1696) e o padre Antônio Vieira (1608-1697) que ficou famoso tanto por seus sermões, como por fazer oposição ao jesuíta italiano

⁶ A ideia de uma filosofia latino-americana “pura” deve ser entendida aqui como “força de expressão”. Nem mesmo os adeptos de correntes como a Filosofia da Libertação, de que trataremos adiante, sustentam essa ideia. De certa forma, toda filosofia é uma reconstituição, um re-pensamento sobre outro pensamento. Por exemplo, o que seria de Platão sem Sócrates ou de Aristóteles sem Platão? Platão não construiu uma filosofia do zero. O mesmo ocorreu com a Filosofia latino-americana. Ela não nasceu pronta e nem surgiu do nada, e nem mesmo rompeu completamente com a filosofia europeia. Aliás, a filosofia da Libertação é o que é devido a Filosofia europeia. Todavia, correntes filosóficas como a Filosofia da Libertação inauguraram alguns ensaios na direção de pensar desde o continente latino-americano, o que já faz da mesma uma filosofia diferente.

⁷ O padre Manoel da Nóbrega, oriundo da região do Minho/Portugal, juntamente com mais dois outros padres, foram os primeiros jesuítas a pisar na nova colônia portuguesa. Ligados à Companhia de Jesus, ordem religiosa da Igreja Católica fundada na Europa em 1540 por Inácio de Loyola (1491-1566), tinham como principal missão a catequização e evangelização dos indígenas. Diante da necessidade de formar novos sacerdotes, construíram escolas de ordenação e seminários. Os colégios jesuíticos exerceram forte influência na sociedade e na elite. Pode-se dizer que os jesuítas foram os primeiros educadores do Brasil. cf. GHIRALDELLI, 2003, p. 6-7. Para uma introdução sobre a história dos Jesuítas no Brasil, cf. CABRAL, Luiz Gonzaga. Jesuítas no Brasil – Século XVI (3º vol). São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1925.

⁸ Refere-se às reformas orquestradas pelo primeiro-ministro Sebastião José Carvalho e Melo, mais conhecido como Marquês de Pombal (1699-1782). Na tentativa de situar Portugal e suas colônias no mundo moderno, tanto no sentido político-econômico como cultural, Pombal promoveu uma série de reformas no campo da educação nos moldes do iluminismo. Com elas nasceu o ensino público em Portugal e no Brasil. cf. Ibid, 2003, p. 8.

⁹ Trata-se do modelo de ensino publicado originariamente em 1599 pelo padre italiano Geraldo Cláudio Acquaviva (1543-1615). Tinha como objetivo a formação do homem cristão conforme a fé cristã.

Giovanni Andreoni (1649-1716)¹⁰ na questão da escravidão indígena (cf. Saviani, 2011, p. 67). Vieira era crítico do sistema de escravidão indígena mais por uma preocupação teológica que necessariamente humanista¹¹.

Antes da “ratio” se consolidar, a educação entre o final do período medieval e começo do período moderno se dava por meio do chamado “*modus itálicus*” que depois foi substituído pelo “*modus parisiensis*”. O *modus itálicus*, utilizado em toda a Idade Média até o final do século XV, não seguia um plano necessariamente estruturado. Não havia grades curriculares e nem a ideia de uma formação seriada. As aulas eram geralmente ministradas apenas por um preceptor que ficava encarregado de lecionar e instruir os alunos sobre vários assuntos. As turmas, por sua vez, eram organizadas sem considerar a questão do nível escolar ou mesmo a idade de cada aluno. Constantemente os alunos mais avançados eram designados pelo mestre para ajudar aqueles que tinham mais dificuldades.

A partir do século XVI, esse método de ensino, cujo nome se deve ao fato de ter surgido na Itália, foi progressivamente substituído pelo *modus parisiensis*¹² que mais tarde foi adotado no *Rátio Studiorum* (Saviani, 2007, p. 50-1). A educação por meio do “ratio”, influenciada pelo *modus parisiensis*, consistia em aulas por meio de leituras (*lectio*), disputas (*disputatio*), por repetições dos conteúdos ministrados pelo professor, pela composição de textos, por interrogações e declamações (cf. Franca, 1952, p. 8). Em Portugal e nas colônias, os colégios jesuítas, subsidiados pela Coroa Portuguesa adotaram o programa de ensino determinado pelo *Ratio Studiorum* para regulamentar os cursos, programas, métodos e disciplinas (cf. Paim, 1998, p. 174).

O ensino de filosofia neste período consistia num conglomerado de exercícios e leituras da filosofia clássica e medieval, em especial as obras tomistas. Havia regras tanto para alunos quanto para professores. Do professor de filosofia, por exemplo,

¹⁰ Giovanni Andreoni, mais conhecido como Antonil, chegou ao Brasil por intermédio de Vieira, mas logo entraram em desacordo com relação à questão da escravidão indígena. Antonil, ao lado do também jesuíta Jorge Benci, deu apoio às pretensões dos paulistas em sujeitar os indígenas ao trabalho escravo. Vieira, por sua vez, seguindo a tradição dos jesuítas, opôs-se à escravidão indígena. cf. SAVIANI, 2011, p. 66.

¹¹ Não se pode ignorar que a defesa dos indígenas feita por Vieira estava atrelada ao imperativo da conversão dos mesmos ao cristianismo e ao abandono de sua cultura. Para uma introdução sobre esta questão, cf. VAINFAS, Ronaldo. **Antônio Vieira: Jesuíta do rei**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

¹² Adotado em Paris/França, o método parisiensis consistia em organizar os alunos pela mesma faixa de idade, onde cada classe era regida por um professor que ministrava um programa previamente estabelecido. Pode-se dizer que este método é a base do que constituiu a escola moderna. cf. SAVIANI, 2011, p. 52.

esperava-se que o mesmo se afastasse de Aristóteles somente naqueles casos em que a doutrina do filósofo de Estagira entrasse em contradição com a fé cristã. Também havia certo cuidado e desconfianças em relação aos textos de pensadores não-cristãos, como era o caso do filósofo árabe Averróis (1126-1198), visto como autor infenso. Nestas situações o professor era orientado a citá-los somente naquilo que fosse proveitoso para o ensino, mas sem fazer muitos elogios. Também exigia-se que professores e alunos não se filiassem ao que denominavam de “seitas filosóficas” como as escolas dos averroístas e alexandrinos. Quanto aos textos de Tomás de Aquino (1225-1274), a instrução era que todo professor deveria falar sempre com respeito; seguindo-o de boa vontade todas às vezes que possível e divergir, com pesar e reverência, somente quando a opinião do filósofo escolástico não fosse plausível (cf. Franca, 1952, p. 159).

Em linhas gerais, nos três anos de curso, os alunos estudavam lógica, física, metafísica e biologia. Ainda no primeiro ano - sobretudo a partir dos comentários da lógica do português Pedro da Fonseca (1528-1599) e do espanhol Francisco de Toledo (1532-1596) – ensinava-se sobre os pontos mais necessários do estudo da lógica: seu objeto de estudo, as categorias de gêneros e espécies, os predicamentos mais fáceis, entre outros tópicos. No segundo ano, a partir de textos meteorológicos de Aristóteles, os alunos eram introduzidos nos estudos da física, mas com ressalvas. Da obra aristotélica “*Do Céu*”, por exemplo, só se podia tratar apenas aquelas questões sobre os elementos e sua substância. Já no terceiro ano de curso, os estudos eram concentrados mais sobre Metafísica e biologia. Para isto, usava-se os comentários de livros aristotélicos como “*Das gerações dos animais*” e “*De anima*” (Da Alma). Nos estudos de metafísica, recomendava-se passar por cima daquelas questões relativas a Deus, já que estas dependiam das verdades da revelação divina e não da opinião de Aristóteles. Quanto ao estudo de biologia, os professores eram orientados a evitar digressões sobre anatomia e outros assuntos que pertenciam mais ao campo da medicina (cf. Franca, 1952, p. 160-1).

O ensino de filosofia na fase colonial na América hispânica também não foi muito diferente daquele implantado no Brasil colônia. Dussel (cf. 1977, p. 16) chama esta fase de “filosofia colonial latino-americana” dado o seu espírito de pura imitação ou de repetição da filosofia vigente do centro. Todavia, diferente de Portugal, Inglaterra, Holanda e França, a Espanha cuidou logo de fundar em suas colônias americanas mais

de trinta centros de educação superior. Alguns professores que atuavam nesses colégios também se destacaram na Europa ao terem suas obras publicadas nos grandes centros editoriais do velho continente. Este foi o caso, por exemplo, do jesuíta espanhol Antonio Rúbio (1548-1615) que atuou como professor no Colégio Máximo, de San Pedro e San Pablo no México de 1576 a 1601. Seu tratado sobre a Lógica aristotélica, que ficou conhecido nos círculos acadêmicos da Europa como “*Lógica Mexicana*” (1603), ganhou dezenas de edições e foi adotado em Universidades como a de Alcalá/Espanha e em centros educacionais jesuíticos como o Collège de la Flèche na França, onde René Descartes estudou¹³.

Contudo, apesar desses espaços de formação da América hispânica expedirem licença em filosofia, os estudos filosóficos eram organizados a partir do Império Espanhol. O pensamento filosófico que prevaleceu nessas universidades foi aquele que já predominava na Espanha, a saber: a filosofia da segunda escolástica na sua versão tardia com autores como Juan de Medina (1490-1547), Martin de Azpicueta (1492-1586), Francisco de Vitória (1492-1546), Juan Ginés de Sepúlveda (1490-1573), Juan de Mariana (1536-1624), Francisco Suarez (1548-1617), entre outros (cf. Rothard, 2014, p. 444)¹⁴. Partindo do estudo dos escolásticos medievais, principalmente das obras de Tomás de Aquino, esses autores procuraram dialogar com a sociedade de seu tempo. As descobertas científicas na área da física com Copérnico e Newton; as descobertas marítima; o contato com novas civilizações nas Américas e Oriente, a Reforma Protestante etc., influenciaram profundamente a forma de se fazer filosofia não só na Europa como também nas colônias (cf. De Boni, 2010, p. 6). Esse movimento neo-escolástico, que prevaleceu no cenário filosófico e teológico em Portugal, Espanha e mesmo na Itália, teve seu apogeu nos séculos XVI e XVII.

Tratava-se, portanto, de uma filosofia acrítica e comprometida com o poder estabelecido, visto que obedecia a uma padronização do ensino segundo as normas estabelecidas pelo Claudio Acquaviva (1543-1615), jesuíta que governou a companhia de Jesus de 1581 a 1615. Essa padronização tinha como finalidade estabelecer uma

¹³ Descartes estudou algumas das obras de Rúbios. Isso fica evidenciado em uma de suas cartas dirigida a Marin Mersenne em 20 de setembro de 1640: “*Peço-lhe que me envie os nomes dos autores que escreveram livros didáticos de filosofia e para me dizer quais são os mais usados e se há algum novo desde há vinte anos. Só me lembro de alguns dos Conimbricenses, Toletus e Rubius*” (DESCARTES, apud HATTAB, 1998, p. [s. d.]).

¹⁴ Em Portugal também não foi diferente. A filosofia portuguesa, que se inicia com Pedro da Fonseca (1528-1597) e se estende até meados do século XVIII, foi denominada de segunda escolástica. cf. PAIM, 1998, p. 22).

fórmula de educação que uniformizasse a doutrina. Nas palavras de Hansen (2001a, p.15), “considerando as especificidades locais dos colégios já existentes em várias partes do mundo, Acquaviva pretendia estabelecer uma regra universal, válida para todos em todos os lugares”. Essa padronização visava também barrar as ideias teológicas ventiladas pela doutrina protestante que abalou a estrutura eclesiástica na Europa, em especial na Alemanha. Como “a história que se forma nunca é independente do tempo que a fez nascer” (Julia, 1995, p. 121), é possível conjecturar que, de certo modo, havia entre os jesuítas um cuidado em preparar as colônias para resistir também à doutrina protestante¹⁵. Por exemplo, uma das principais preocupações do Frei Alonso de la Veracruz (1507-1584), considerado o primeiro filósofo da Nova Espanha, era coibir qualquer tipo de filosofia protestante ou pagã nas novas terras, bem como atender aos interesses da Igreja. Veracruz escreveu vários comentários sobre Aristóteles como *Recognitio Summularum* (1554), *Dialéctica Resolutio* (1554) e *Physica Speculatio* (1557). Todas essas obras foram adotadas como livros didáticos nos colégios jesuíticos da Nova Espanha (cf. Hurtado, 2016, p. 1).

Sobre esta fase da filosofia no contexto da América hispânica, o filósofo peruano Augusto Salazar-Bondy escreveu:

Salvo esporádicas e as vezes heroicas aparições de doutrinas filosóficas mais críticas e menos comprometida com o poder estabelecido – como o platonismo renascentista e o humanismo erasmista -, a filosofia oficialmente difundida e protegida foi a escolástica, em sua versão espanhola tardia[...]. Além de oficial e de centrada nos interesses europeus e particularmente dos espanhóis, esta primeira filosofia hispanico-americana é, pois, um pensamento conservador e antimoderno (BONDY, 1968, p. 15, tradução nossa)

No caso da colônia portuguesa, o modelo de ensino jesuítico entrou em declínio em 1759 com a Reforma educacional Pombalina. Liderada pelo Marquês de Pombal, essa reforma visava colocar a educação de Portugal e das colônias em simetria com os novos tempos, em especial com as ideias do iluminismo. Contudo, Vidal e Faria Filho (cf. 2007, p. 3) apontam também que as posições tomadas pelos jesuítas em defesa dos indígenas, as dificuldades financeiras vividas pelo Império Lusitano, bem

¹⁵ De acordo com Magalhães (2010, p. 12) “A Companhia de Jesus foi criada também para defender a religião católica, aplicando métodos pedagógicos e educacionais para evangelizar os ameríndios. A expansão desta Congregação religiosa no continente americano, na qual a Bahia teve a primazia a partir de 1549, foi um dos movimentos mais expressivos da reforma do catolicismo”.

como uma suposta responsabilidade da Companhia pelo atraso cultural português, foram fatores determinantes para impelir a reforma. Como consequências, a reforma pombalina culminou com a expulsão dos padres jesuítas e estabeleceu a escola leiga sob responsabilidade total do Estado. As aulas não seriam mais ministradas pelos padres da Companhia de Jesus, mas pelo Estado português por meio de professores “régios” previamente selecionados a partir de exames públicos¹⁶. Assim foram instituídas as chamadas *aulas régias*¹⁷ ou avulsas de latim, grego, filosofia e retórica, substituindo as antigas disciplinas oferecidas nos extintos colégios jesuítas tanto em Portugal como nas colônias (cf. Seco; Amaral, 2006, p. 3). O modelo de ensino régio constituiu assim a primeira forma de ensino público no Brasil.

Este cenário revela que não havia no período colonial terreno propício para se pensar uma filosofia a partir da perspectiva da colônia. Todo o ensino de filosofia era dependente da filosofia europeia, em especial da filosofia escolástica tomista. Este primeiro modelo de ensino explica, em parte, o não-lugar da filosofia latino-americana no cenário filosófico brasileiro. De fato, não havia na fase do Brasil colônia possibilidades de se pensar uma filosofia local, pois inexistia uma consciência de nação. Nessa época o que hoje se chama Brasil nada mais era que uma das muitas colônias portuguesas. A ideia de pensar uma filosofia a partir da América Latina surgirá somente mais tarde, já no século XIX, na Argentina e Chile¹⁸.

Diferente de nossos vizinhos que deram passos significativos no sentido de pensar uma filosofia a partir da América Latina, os pensadores no Brasil permaneceram alheios a tudo isso também por todo o século XIX. A filosofia brasileira continuava dependente do pensamento europeu. Se no Brasil colônia predominou a escolástica, durante a Monarquia e começo do período republicano sobrepunha o germanismo acríptico do sergipano Tobias Barreto (1839-1889) e o positivismo de pensadores como

¹⁶ Apesar das mudanças promovidas pela reforma, o primeiro concurso para professores só foi realizado um ano depois, em 1760. Muitos desses professores selecionados para substituir os jesuítas foram rejeitados tanto pela população local quanto pelos bispos da igreja. É o que consta numa das cartas de Manoel da Silva Coelho, professor régio da Capitânia de Pernambuco. Dirigida ao secretário de estado do Reino e Mercês, o conde de Oeiras Sebastião de Carvalho e Melo, nela Coelho descreve as dificuldades em lecionar, sendo a rejeição da população a principal delas. cf. CUNHA, 2009, p. 15,64,65-69.

¹⁷ Aulas “régias” porque pertenciam ao rei, ao Estado e não mais à igreja.

¹⁸ No Chile José Victorino Lastarria (1817-1888) defendeu a eliminação dos legados coloniais ainda incorporados na Igreja e nas práticas autoritárias que impediam a livre iniciativa e expressão individual. Para mais detalhes, cf. JAKSIC, Ivan. Philosophy in Chile. In: The Stanford Encyclopedia of Philosophy. Disponível em: <<https://plato.stanford.edu/archives/sum2020/entries/philosophy-chile/>>. Acesso em: 08.out.2023.

Luís Pereira Barreto (1840-1922) e Júlio de Castilhos (1860-1903). O período moderno da filosofia no Brasil foi marcado também pelo racismo científico de Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906) e pelo darwinismo do médico baiano Domingo Guedes Cabral (1852-1883). A partir do final do século XVIII, início do rompimento com a Metrópole, a *intelligentsia* brasileira se voltou para a França, de onde se importou várias ideias e doutrinas. A influência era tamanha que boa parte dos intelectuais brasileiros passaram a inspirar-se no positivismo Comteano. Nesta época o Brasil praticamente tornou-se a pátria do positivismo como descreve Paulo Arantes (1988, p. 186):

Ninguém menos do que um eminente estudioso de Comte, como o Prof. Paul Arbousse-Bastide, considerava o nosso país a verdadeira pátria do Positivismo. Os positivistas brasileiros, costumava dizer o mestre francês aos seus alunos da Universidade de São Paulo, foram os únicos a compreender as verdadeiras intenções de Auguste Comte.

O Comtismo que predominou no cenário intelectual brasileiro do século XIX pode ser dividido em duas correntes, sendo uma de linha filosófica que tem o francês Émile Littré (1801-1881) como principal representante e a outra de viés político-religiosa representada por Pierre Laffitte (1823-1903) que visava conciliar o cientificismo aos anseios da fé (cf. Jaime, 1997, p. 242). No Brasil, a corrente político-religiosa representada no Apostolado Positivista, que curiosamente não progrediu na Europa, em muitos momentos tentou influenciar o cenário da política nacional. Por exemplo, o maranhense Raimundo Teixeira Mendes (1855-1927), idealizador da bandeira brasileira, publicou em 1880, com a colaboração de Anibal Falcão (1859-1900), a obra “*Apontamentos para a solução do problema social do Brasil*” onde defendia, entre outras coisas, a libertação dos escravos. Após o advento da República, Teixeira Mendes elaborou também um projeto para regulamentar o trabalho nos estabelecimentos do governo propondo jornadas de trabalho de até sete horas, descanso aos domingos e feriados, férias e aposentadorias (cf. Jaime, 1997, p. 244-5). Além disso, já em 1890, os positivistas também redigiram um artigo para um esboço do que seria a primeira *Constituição brasileira* de 1891, onde “garantiam aos indígenas a proteção do governo federal contra qualquer violência, quer em suas pessoas, quer em seus territórios” (Costa, 1956, p. 122).

No Brasil vários pensadores abraçaram o positivismo dos quais podemos destacar: Benjamin Constant (1836-1891), Miguel Lemos (1854-1917)¹⁹, o já citado Teixeira Mendes (1855-1927), João Alberto Sales (1857-1904), Oscar de Araújo (1860-1917), Ivan Lins (1904-1975), entre outros. O positivismo inspirava vários sentimentos, desde pacifistas como Teixeira Mendes – crítico da Primeira Guerra Mundial - à separatistas como João Alberto Sales, ferrenho defensor da separação do Estado de São Paulo do restante do país. Inspirado numa leitura particular do cientificismo positivista e do evolucionismo de Herbert Spencer (1820-1903), na sua obra “*A pátria paulista*” (1887), Sales alegava que a divisão do país representaria a consumação do progresso e da evolução social. Para o pensador paulista, “todo o progresso segue uma evolução orgânica partindo do homogêneo ao heterogêneo por meio de desagregações e agregações correspondentes” (Sales, apud Jaime, 1997, p. 263).

Boa parte dos pensadores brasileiros dessa época se interessavam mais pelas doutrinas de Auguste Comte do que os próprios europeus²⁰. Não por acaso, os positivistas brasileiros fundaram revistas, jornais - como os destacados “*Ideia*” e o “*Rebate*” - e publicaram livros. Também incentivaram comemorações como a do centenário do nascimento de Comte (1898), distribuíram panfletos sobre a doutrina positivista e promoveram diversos cursos destinados ao ensino regular do positivismo como fez Teixeira Mendes numa das salas do Liceu de Artes e Ofícios (cf. Jaime, 1997, p. 244). A influência do positivismo francês no Brasil durou até as primeiras décadas do século XX. Falando sobre sua formação filosófica uspiana, Cruz Costa escreveu: “Sofri assim a influência da filosofia científica, positiva, reinante ainda no primeiro quartel do nosso século” (Costa. In: Ladusãns, 1976, p. 166).

Todas essas correntes filosóficas importadas da Europa muitas vezes de forma mimética e acrítica, como acusou o padre Leonel Franca na sua obra *Noções de História da Filosofia*, contribuíram indiretamente para um distanciamento de tudo que era relacionado à América Latina (cf. Franca, 1956, p. 262). O modo como a história foi se

¹⁹ Miguel Lemos foi um dos fundadores da Igreja e Apostolado Positivista no Brasil. São de sua autoria as seguintes obras sobre Comte: “*Auguste Comte e o positivismo*” (1881), “*O positivismo e a escravidão moderna*” (1884), “*Pequenos ensaios positivistas*” (1877), “*Ortografia positivista* (1888), etc.

²⁰ Há uma relevante bibliografia sobre a obra e o pensamento de Auguste Comte e os positivistas no Brasil. Confira, por exemplo, as seguintes obras: “*Auguste Comte e as origens do positivismo*” (1950) de João Cruz Costa; “*História do positivismo no Brasil*” (1943) de Ivan Monteiro de Barros Lins e “*O positivismo às claras*” de José Faustino da Silva. Para uma introdução, cf. JAIME, Jorge. História da Filosofia no Brasil-Vol. I. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 213-254. Confira também: PAIM, Antônio. História das Ideias Filosóficas no Brasil: A escola cientificista brasileira - Estudos complementares à (Vol.VI). 2002, p. 30-66.

desenhando levou o país a manter uma ligação quase que umbilical com a Europa. A dependência intelectual outrora ligada à escolástica foi dando lugar, nos círculos mais seculares, à filosofia moderna europeia como o positivismo, o neokantismo e o evolucionismo.

Enquanto isso, na América Hispânica, pela primeira vez, surgia assim indícios de uma filosofia pensada a partir dos problemas da América Latina. Se a filosofia da América Espanhola Colonial não foi tão diferente daquela desenvolvida no Brasil Colônia, por ter sido igualmente influenciada pela escolástica, o mesmo não se pode dizer totalmente da filosofia construída a partir do século XIX. Embora tenha havido influências também de doutrinas europeias como o próprio positivismo, diferente do que aconteceu no Brasil, alguns pensadores da América hispânica começaram a refletir sobre a necessidade de se pensar uma filosofia latino-americana. Foi o pensador argentino Juan Bautista Alberdi (1810-1884) o primeiro a discursar sobre a possibilidade de se construir uma filosofia local para resolver problemas locais. No seu ensaio *“Ideas para presidir a la confección del curso de filosofía contemporânea”*, apresentado ao Colégio de Humanidades de Montevideu em 1842, o filósofo questiona a ideia da existência de uma filosofia universal, isto é, de uma filosofia única que se aplique em qualquer época, em qualquer lugar. Para Alberdi (cf. 1842, p. 1) não há uma filosofia universal porque não há solução universal para problemas particulares. Como todo sistema filosófico é particular, passageiro e singular, não se pode aplicá-lo em qualquer contexto. Conforme o pensador argentino, “cada país, cada época, cada filósofo etc., teve sua própria filosofia (...) porque cada país, cada época e cada escola deram diferentes soluções para os problemas do espírito humano” (Alberdi, 1842, p. 1-2).

Segundo Alberdi (cf. 1842, p. 1), toda filosofia emana das necessidades mais imperiosas de cada período e o “espírito” de cada época é resultado dessas mesmas filosofias. Foi assim que surgiu a filosofia oriental, a filosofia grega, a romana, a alemã, a inglesa, a francesa etc. Todas essas filosofias foram elaboradas a partir de uma ou de várias necessidades locais. Logo, conforme o filósofo argentino, assim como existem essas filosofias, deve haver também uma filosofia latino-americana. Assim escreveu:

A filosofia é localizada por suas aplicações especiais para necessidades de cada país e de cada momento. A filosofia está localizada no caráter

instantâneo e local dos problemas que importam especialmente para uma nação, à qual empresta a forma das suas soluções. Então a filosofia de uma nação fornece uma série de soluções aos problemas que interessam aos seus destinos gerais. Nossa filosofia será, então, uma série de soluções dadas aos problemas que interessam aos destinos nacionais; o bem, a razão geral do nosso progresso e melhoria, a razão da nossa civilização(...)(Alberdi, 1842, p. 6, tradução nossa)²¹

Em outras palavras, toda filosofia deve ser construída a partir das necessidades locais. Ao pensar sobre uma filosofia latino-americana, este filósofo propõe uma filosofia essencialmente política e social em seu objeto, profética em seus instintos e sintética e orgânica no seu método. Conclui então que uma filosofia completa é aquela que resolve os problemas que interessa à humanidade. Logo, espera-se que todo filósofo e filósofa tenha a sensibilidade e a perspicácia para perceber os anseios e desafios de sua época, de seu contexto social (cf. Alberdi, 1842, p. 6).

Enquanto na Argentina pensadores como Alberdi já vislumbravam a possibilidade de organizar uma filosofia a partir dos problemas da própria América Latina, no Brasil boa parte dos filósofos estavam ocupados com questões e ideias da filosofia do “velho mundo” (cf. Franca, apud Rezende, 2005, p. 263). Uma exceção talvez tenha sido Gonçalves de Magalhães (1811-1882). Nas palavras de Paulo Margutti (cf. 2018, p. 137), Magalhães “ofereceu uma reflexão filosófica bastante voltada para a realidade brasileira, que tem sido interpretada ou como o momento em que o nosso pensamento chega à consciência de si ou como uma proposta pedagógica para o país recém-libertado dos grilhões coloniais”. Todavia, ainda assim, prevaleceu no Brasil do século XIX uma forma de se pensar a filosofia influenciada por escolas europeias como a espiritualista, a positivista, a materialista e a evolucionista (cf. Franca, 1965, p. 262).

É importante destacar, contudo, que a questão de uma suposta ausência de originalidade entre os filósofos brasileiros não é um problema em si. Rejeita-se aqui as críticas injustificadas de que a atividade intelectual filosófica brasileira sempre foi

²¹ “La filosofía se localiza por sus aplicaciones especiales a las necesidades propias de cada país y de cada momento. La filosofía se localiza por el carácter instantáneo y local de los problemas que importan especialmente a una nación, a los cuales presta la forma de sus soluciones. Así, la filosofía de una nación proporciona la serie de soluciones que se han dado a los problemas que interesan a sus destinos generales. Nuestra filosofía será, pues, una serie de soluciones dadas a los problemas que interesan a los destinos nacionales; o bien, la razón general de nuestros progresos y mejoras, la razón de nuestra civilización”(…). Cf. ALBERDI, 1842, p. 6.

tacanha, frívola e infecunda como Silvio Romero²², Tobias Barreto²³ e Leonel Franca²⁴ sentenciaram de forma injusta. Essa problemática, além de secundária é bastante questionável, como bem destacou Ubiratan Macedo (apud Rezende, 2005, p. 282-3) ao elogiar a obra de Gonçalves de Magalhães (1811-1882): “(...) trata-se da mais bem-sucedida do Império; ainda que se possa julgar a de Tobias Barreto mais brilhante e atualizada à altura dos tempos, ... a de Magalhães se avanta pelo caráter ousado de sua investigação pessoal”.

Foi a obra de Magalhães “*Fatos do Espírito humano*” (1858) - e não a de seu crítico Tobias Barreto - que foi traduzida para o francês, tornando-o um dos poucos filósofos do Brasil a ser traduzido no século XIX. Um pouco antes de Magalhães, o também médico Eduardo Ferreira França (1809-1857) havia publicado sua tese intitulada “*Essais url'influence dês aliments et dês boissons sur le moral de l'homme*”(1834). Sobre a obra de França, Margutti (2018, p. 137) escreveu: “foi o primeiro livro de psicologia das Américas, num país que ainda não possuía universidades, como já acontecia no restante da América Latina e na América do Norte”. Embora a publicação de uma obra em outro idioma não seja pré-requisito para atestar a credibilidade de um pensador, não se pode negar que este fato por si só nos impulsiona a desconfiar dos critérios utilizados por aqueles que criticavam os pensadores brasileiros naquela época.

Figuras como Gonçalves de Magalhães e Eduardo Ferreira França revelam que, ao contrário do que dizia Tobias Barreto, havia uma produção literária bastante significativa no cenário filosófico brasileiro. Portanto, o fato de um pensador inspirar-se em outro filósofo, ou mesmo numa escola filosófica, seja de onde for sua origem

²² Na sua obra “*Filosofia no Brasil: ensaio crítico*”, Romero (1878, p. 1) afirma: “Nos três séculos que nos precederam nem um só livro, dedicado às investigações philosophicas, saiu da pena de um brasileiro”. E assim prossegue na sua análise crítica alegando que muitos trabalhos considerados filosóficos da época eram cópias, muitas vezes mal formuladas de obras europeias. Um dos alvos dessa grave acusação foi o médico Luís Pereira Barreto (1840-1923). Ao referir-se à famosa obra “*As três filosofias*” (1874) do pensador carioca, obra influenciada pela teoria dos três estados de Auguste Comte, Romero (Op. cit.p. 68) escreveu: “Ali não há originalidade alguma. O médico brasileiro cingiu-se por demais aos seus mestres, e copiou-lhes até bons pedaços (...)”.

²³ De acordo com Barreto (Op., cit. p. 246): “Se nas outras esferas do pensamento, somos uma espécie de *antropoides* literários, meio-homens e meio-macacos, sem caráter próprio, sem expressão, sem originalidade, — no distrito filosófico é ainda pior o nosso papel: não ocupamos lugar algum; não temos direito à uma classificação”

²⁴ Franca (1965, p. 261) observou, entre outras coisas, que o autodidatismo e a falta de um estudo metódico seriam as possíveis causas para explicar a suposta inferioridade da cultura filosófica brasileira: “(...)a esta falta de estudos metódicos e profundos, feitos sob a direção de mestres abalizados, que atribuímos principalmente a inferioridade da cultura filosófica, no Brasil”.

ou época, não constitui necessariamente uma cópia. Como bem escreveu Ubiratan Macedo na sua obra “*A liberdade do Império*” (1977):

Ao que se saiba, os ingleses jamais acusariam Stuart Mill de importar e copiar A. Comte e de ser alienado por isso. O mesmo se diga dos italianos com relação a Croce e Gentile com referência a Hegel. (Como não criticaram nossos críticos a adoção do navio à vapor?) (apud, REZENDE, 2005, p. 278)

Assim, a crítica de que não havia originalidade no fazer filosófico dos pensadores brasileiros do século XIX não parece ter lastro na realidade do contexto da época. Como já destacado, a produção filosófica brasileira daquele século era bastante significativa e expressiva.

Todavia, a questão aqui não é saber se a filosofia produzida na época era original ou não, mas sim discutir por qual razão nossos pensadores não se interessaram em interpretar a América Latina mediante um enfoque especificamente filosófico. À exceção de Gonçalves de Magalhães, essa posição de vanguarda de pensar sobre o Brasil foi ocupada por intelectuais de outras áreas das ciências humanas como a Pedagogia, o direito, a sociologia e a antropologia. Sobre este fenômeno, escreveu Joaquim Antônio Severino:

[...]os pensadores que, entre nós, realmente abordam a problemática situacional brasileira, com uma perspectiva filosófica, não são explicitamente filósofos, mas, fundamentalmente, cientistas da área das ciências humanas, tais como: sociólogos, juristas, economistas, teólogos, psicólogos e outros (apud REZENDE, 2005, p. 290)

Essa lacuna entre os filósofos brasileiros de não analisar a realidade do país - como se viu no período colonial, monárquico e republicano -, se estendeu até meados do século XX. Representantes do chamado modelo filosófico historicista - Miguel Reale, Antônio Paim e Ricardo Velez Rodriguez – acusaram a filosofia latino-americana, em especial a Filosofia da Libertação, de não ser filosofia. Na década de 1980, por meio do “*Folhetim*” do Jornal *O Estado de São Paulo*, da revista *Presença Filosófica* e da *Revista Convivium*, Paim - e em seguida Ricardo Vélez - publicaram artigos deturpando a Filosofia da Libertação (cf. Percicotty, 2019, p. 36). Entre outras acusações, que muitas vezes beiravam ao senso comum, estava a de Antônio Paim de que

a Filosofia da Libertação era uma doutrina política marxista a serviço do expansionismo soviético. De acordo com Mance (1996, p. 22): “As críticas de Paim revelam um profundo preconceito e um desconhecimento histórico da emergência da filosofia da libertação na América Latina”.

Ricardo Vélez Rodriguez, seguindo a linha crítica de Paim, teceu diversos juízos sobre a Filosofia da Libertação. No seu artigo “*Teologia da libertação, marxismo e messianismo político*”²⁵, observou, entre outras coisas, que a Filosofia da Libertação, que se pretende libertadora, seguia o tradicional modelo da *Philosophia Ancilla Theologiae* (1983), que caracterizou as grandes sínteses do século XIII. Isso porque, segundo o filósofo colombiano radicado no Brasil, a Filosofia da Libertação seguia à sombra da Teologia da Libertação. Assim concluiu Vélez (1983, p. 61): “O hodierno discurso filosófico que se pretende mais latino-americano, o Libertador, é fiel à velha tradição de filosofar à sombra da teologia”. Além disso, Vélez observou que o tema da pobreza, do qual versa a Filosofia da Libertação, não é novo na Filosofia, visto que já foi objeto de análise de vários estudiosos na França como Guizot, Tocqueville, Saint-Simon, Augusto Comte, Engels, Marx, entre outros (cf. Vélez, 1983, p. 61).

Apesar de pertinentes, as críticas apresentadas por Vélez pecam por várias razões. O professor colombiano insiste em não reconhecer a diferença entre Filosofia da Libertação e Teologia da Libertação. É evidente que ambas dividem o mesmo contexto da década de 1960/1970, e que muitas vezes compartilham das mesmas fontes, mas são áreas que possuem métodos e categorias epistemológicas próprias²⁶. Antes mesmo da Filosofia e da Teologia da Libertação entrarem em cena, já havia todo um movimento em outras áreas das humanas que utilizavam a expressão “libertação” para tratar da questão da América Latina e sua relação de dependência diante do mundo euro-estadunidense. É o que se nota, por exemplo, nos trabalhos de sociologia do colombiano Orlando Fals Borba (1925-2008) e em obras do educador brasileiro Paulo Freire como “*Pedagogia do Oprimido*” (1968). A Teologia da Libertação surgiu um pouco depois, mais precisamente em 1971 com o teólogo peruano Gustavo Gutierrez²⁷. A grande inspiração da Filosofia da Libertação, como veremos adiante, não

²⁵ Artigo disponível em: <http://www.institutodehumanidades.com.br/arquivos/teologia_da_libertacao.pdf>. Acesso em: 25. Mar.2023.

²⁶ Por exemplo, para uma introdução ao método da Filosofia da Libertação, cf. DUSSEL, Enrique. *Método para una filosofía de la liberación*. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1974.

²⁷ Embora Rubem Alves tenha defendido sua tese de doutorado na Universidade de Princeton em 1969 com o título “*Para uma teologia da libertação*” (alterado para “*Teologia da Esperança*” por sugestão do

é a Teologia da libertação, mas sim a teoria da dependência, isto é, a sociologia da libertação. Além disso, embora se apresente como filosofia latino-americana, a base filosófica do pensamento dusseliano e da Filosofia da Libertação é praticamente europeia. Como escreveu Vansulli (2014, p. 188):

Lendo os escritos de Dussel não se pode deixar de notar, nos contextos em que são explicitadas as categorias fundantes da Filosofia da Libertação, a forte presença sincrética das concepções e da terminologia de Heidegger, Ricoeur, Lévinas, entre outros.

A Teologia da Libertação, por sua vez, é uma corrente teológica que também surgiu na América Latina entre as décadas de 1960 e 1970 num contexto marcado por problemas sociais, políticos e econômicos. Neste período, teólogos latino-americanos ligados à Igreja romana – o já citado Gustavo Gutierrez, por exemplo - passaram a questionar a teologia de centro (Europeia e norte-americana) por entender que a mesma negligenciava a opressão dos povos pobres e excluídos. Partindo dessa crítica, os teólogos da Libertação elaboraram uma releitura da teologia e da bíblia tomando o pobre como chave hermenêutica²⁸. Contudo, diferente da Filosofia da Libertação, a Teologia usa um discurso explicitamente teológico-religioso, enquanto que a Filosofia da Libertação usa um discurso pautado na filosofia, na história, na política, na economia, na antropologia e na sociologia.

Ao que tudo indica, as críticas de Paim e Vélez contribuíram de certa forma para o surgimento de uma rejeição da Filosofia da Libertação dentro do meio acadêmico brasileiro. Por muitas décadas circulou uma ideia equivocada de que a Filosofia da Libertação era uma teologia marxista travestida com categorias filosóficas. De certa forma isso acabou dificultando a divulgação dessa filosofia no Brasil. Havia uma falsa ideia de que a Filosofia da Libertação seria um meio para que certos padres católicos camuflassem suas inclinações marxistas. Tudo isso provocou uma onda de resistência e de negação dessa filosofia. O próprio Paim (1999, p. 6) escreveu:

editores), o teólogo Gustavo Gutierrez foi o primeiro a publicar um livro com esse título em 1971 pela editora espanhola Ediciones Sígueme. Por esta razão o teólogo peruano é considerado o “pai” da Teologia da Libertação.

²⁸ Conforme Rocha (2008), as principais características da Teologia da Libertação são: opção especial pelos pobres, forte crítica ao capitalismo de dependência, nova leitura da Bíblia a partir do pobre, uma soteriologia como salvação material e libertação da condição de miséria, a criação de comunidades eclesiais de base entre os pobres, etc. Para mais detalhes, cf. ROCHA, Alessandro. Teologia da Libertação. In. BORTOLETTO FILHO, Fernando (Org.). Dicionário brasileiro de Teologia. São Paulo: ASTE, 2008, p. 962-965.

Ao comprová-lo pelo nosso trabalho, sem tê-lo desejado expressamente, acabamos barrando o ingresso no Brasil da chamada “filosofia da libertação”, que foi a forma encontrada pelos padres católicos para mascarar sua adesão ao marxismo em vários países da América Latina.

Mas essa não foi a única razão. É possível até colocar em dúvida se as críticas de Paim e Vélez tinham tanta influência assim para barrar a Filosofia da Libertação no Brasil. Somado aos textos difamatórios, outro problema que dificultou o desenvolvimento da Filosofia da Libertação no Brasil foi a falta de acesso às obras de autores que estudavam e escreviam sobre a Filosofia da Libertação. Assim, pode-se dizer que um conjunto de fatores dificultaram o desenvolvimento da Filosofia da Libertação em solo brasileiro. Naquela época havia poucas publicações no Brasil sobre as diversas vertentes²⁹ da filosofia latino-americana, incluindo a própria Filosofia da Libertação³⁰. Era uma filosofia completamente desconhecida de grande parte de professores e alunos. Havia poucas obras disponíveis em língua portuguesa. Poucos conheciam seus autores, seus filósofos. Enrique Dussel foi um dos poucos pensadores da Filosofia da Libertação que ganhou destaque no Brasil, e, mesmo assim, até o momento desta pesquisa, nem 10% de seus livros chegaram a ser traduzidos³¹. Para completar, destes livros que chegaram para o grande público, muitos são do gênero teológico. Há poucos livros filosóficos de Dussel traduzidos em português. Além das poucas obras

²⁹ Dussel (cf. 1998a, p. 5-6) descreve pelo menos três momentos da Filosofia da Libertação, a saber: a fase da Filosofia da Libertação implícita na conquista da América (1510-1553); a fase correspondente à primeira emancipação com Alberdi e o romanticismo (1750-1830) e um terceiro momento a partir da filosofia da Libertação no final dos anos 60 do século XX.

³⁰ Autores como Hugo Biagini (cf. 1989, p. 309-311) apontam quatro vertentes da Filosofia da Libertação: 1) A linha anti-ontologista de Dussel; 2) A nacional populista de Rodolfo Kusch; 3) A de influência Hegeliana de Carlos Cullen; 4) A de autocrítica do próprio movimento de Horácio Cerutti.

³¹ Dussel publicou mais de cinquenta livros e centenas de artigos. A lista de livros e artigos do autor encontra-se disponível em: <<http://www.ifil.org/dussel/textos/b07/15pp617-687.pdf>>. Acesso em: 26 Mai.2023.

de Dussel, o leitor encontrará um ou outro livro de autores como Franz Hinkelammert³², Alejandro Serrano Caldera³³, Raul Fonet-Betancourt³⁴, Sírio Lopez Velasco³⁵, entre outros. Curiosamente não temos nada traduzido de pensadores como Rodolfo Kusch, Arturo Roig, Osvaldo Ardiles, Horácio Cerutti, Pablo Guadarrama e uma infinidade de outros pensadores (cf. Mance, 1995). Sobre esta questão, Mance (1995) escreveu:

Toda a literatura de origem deste movimento filosófico, críticas e auto-críticas, revisões, debates, polêmicas, etc., disso tudo quase nada chegou até nós. Desses 25 anos de elaboração filosófica, somente a posição de Dussel foi, entre nós, difundida. Isso levou a que os que discorrassem das posições de Dussel passassem a criticar a filosofia da libertação como se aquela fosse a única vertente deste filosofar.

Até meados dos anos 1980 havia poucos cursos de filosofia que aceitavam pesquisas sobre Filosofia latino-americana. Raramente surgia alguma pesquisa sobre Filosofia da Libertação nos cursos de pós-graduações de Filosofia, principalmente nos programas de Doutorado. Poucos professores se habilitavam para orientar pesquisas sobre a temática, de modo que, sem alternativas, muitos estudantes acabavam migrando para outras áreas de estudos. Este parece ter sido o caso de Jesus Eurico Miranda Regina que, apesar de ter feito sua dissertação em Filosofia da Libertação³⁶ pela PUC-RS; já no doutorado realizado na Universidade de São Paulo (USP) entre 1990 e 1992, acabou trabalhando a questão do dualismo antropológico e a alteridade na moral cartesiana.

³² Por exemplo, as obras: *As armas ideológicas da morte* (1977), *Crítica da razão utópica* (1984), *A dívida externa da América Latina* (1988); *A fé de Abraham e o Édipo ocidental* (1989), *Sacrifícios humanos e sociedade ocidental* (1991), *Cultura da esperança e sociedade sem exclusão* (1995); *O grito do sujeito* (1998).

³³ Por exemplo, as obras “*Filosofia e crise: pela filosofia latino-americana*” (1984); “*Os dilemas da democracia*” (1996) e “*Razão, direito e poder*” (2005).

³⁴ Por exemplo, as obras: “*Problemas atuais da filosofia da hispano-américa*” (1993); “*Questões de método para uma filosofia intercultural a partir da ibero-américa*” (1994); “*O marxismo na América Latina*” (1995); “*A teologia na história social e cultural da América Latina*” (1996) e “*Posições atuais da filosofia europeia*” (2002) e “*Mulher e filosofia no pensamento ibero-americano – momentos de uma relação difícil*” (2010).

³⁵ Por exemplo, as obras: “*Reflexões sobre a Filosofia da Libertação*” [Campo Grande, CEFIL, 1991]; “*Ética da produção*” [Campo Grande, CEFIL, 1994]; *Ética para o século XXI: rumo ao ecomunitarismo* [São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2005], entre outras.

³⁶ Dissertação realizada na PUC-RS entre 1981 e 1982. Sob o título de “*Filosofia latino-americana e filosofia da libertação: as propostas de Enrique Dussel em relação às posições de Augusto Salazar-Bondy e Leopoldo Zea*”, este trabalho foi publicado pelo CEFIL- Centro de Estudos e Pesquisas de filosofia latino-americana” em 1992.

No Brasil, os primeiros trabalhos sobre Filosofia da Libertação, curiosamente, tiveram mais espaços nos cursos de educação e pedagogia que propriamente nos cursos de filosofia. Na década de 1970 surgiram as primeiras dissertações, sobretudo a partir das ideias de Paulo Freire. Já no campo da filosofia, os primeiros trabalhos só apareceram por volta dos anos 80. Merecem destaque as dissertações “*Liberdade e libertação na ética de Enrique Dussel*” (1987) de José Luiz Ame e “*Filosofia latino-americana e filosofia da libertação: a proposta de Enrique Dussel em relação às posições de Augusto Salazar-Bondy e Leopoldo Zea*” (1992) do já citado Jesus Eurico Miranda Regina, ambas pesquisas orientadas pelo professor Sírio Lopez Velasco. Em se tratando de teses de doutorado em filosofia, havia poucas. Uma delas, por exemplo, foi a tese sob título “*Projeto utópico de Filosofia da Libertação*” do professor Antônio Rufino Vieira que na época foi orientando do professor José Sotero Caio na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Pensando nesta problemática, este trabalho versa, de certo modo, sobre a Filosofia latino-americana, em geral, e; Ética da Libertação, em particular. Todavia, quando se fala em Filosofia latino-americana, cabe levantar as seguintes questões: qual período da Filosofia latino-americana? Quais autores ou autor? Qual problema? No caso deste trabalho, nossa pesquisa se limitará à Filosofia da Libertação, uma das correntes da filosofia latino-americana. Mas a Filosofia da Libertação, assim como a filosofia latino-americana, também é vasta. Ela aborda vários campos como, por exemplo, a ética, a pedagógica, a teológica, a estética, a política, a econômica etc. Logo, cabe outra pergunta: qual área específica da Filosofia da Libertação? A esta pergunta respondemos: a ética. Este trabalho se ocupará especificamente com a Ética da Libertação e com o recorte do conceito de alteridade no ensino de filosofia na educação básica. Portanto, nosso referencial teórico será o filósofo argentino Enrique Dussel e sua Ética da libertação.

Dussel tem uma obra vasta. O pensador argentino escreveu e produziu sobre vários assuntos: Política numa perspectiva da América Latina³⁷, Ética da libertação³⁸, teologia latino-americana³⁹, sociologia da religião, filosofia da religião⁴⁰ etc. Também

³⁷ Neste sentido, conferir, por exemplo, a obra “*América Latina: dependência y liberación*” (1973).

³⁸ Os principais livros de Dussel sobre Ética da Libertação são “*Para uma ética da libertação*” (1973) (obra em seis volumes) e “*Ética da Libertação: na idade da Globalização e da exclusão social*” (1998).

³⁹ Neste sentido, conferir as seguintes obras de Dussel: “*Caminos de liberación latinoamericana II : teología de la liberación y ética*” (1973) e “*Teología de la liberación: un panorama de su desarrollo*” (2005).

⁴⁰ Conferir a obra “*Religión: sociológica conceptos*” (1977).

escreveu sobre história da igreja latino-americana⁴¹, reinterpretou Marx⁴², escreveu sobre a libertação da mulher e a questão da erótica latino-americana⁴³, bem como sobre filósofos específicos como Heidegger, Lévinas⁴⁴ e o já citado Marx. Assim, não se pretende aqui abordar todo o pensamento de Dussel, pois, além de impossível, tal intento seria contraproducente. A ideia aqui é compreender como o filósofo argentino chegou até a ética e de que maneira essa mesma Ética pode contribuir para a formação de alunos e alunas do ensino básico.

A escolha pelo recorte da ética não é por acaso. Se tem uma palavra de origem grega que tem sido usada exaustivamente em vários lugares e áreas como recurso retórico, essa palavra é sem dúvidas a “ética”. O termo ética está presente por toda parte: nos discursos de políticos e de vendedores profissionais; no meio jurídico entre advogados, promotores e juízes; em reuniões de empresas e escolas; nas homilias de líderes religiosos; em cursos de seminários e universidades e até no meio de conflitos bélicos.

Segundo Droit (2012, p. 53), foi “Zenão de Cítio, fundador do estoicismo, o primeiro a propor a divisão da filosofia em três partes principais: física, lógica e ética”. Mesmo reconhecendo aqui a importância das outras áreas da filosofia - metafísica, lógica, epistemologia, estética, política etc. – não há como negar que a ética se transformou numa das reflexões mais profundas do ser humano. Não seria exagero dizer que a ética é tão importante quanto áreas como física, química, matemática, língua portuguesa, tecnologia, etc. Não é preciso muito esforço para perceber o quanto a área da ética é atual e necessária. Por exemplo, a destruição do meio ambiente para atender uma agenda econômica neoliberal ligada ao agronegócio; as guerras como se vê na Síria, Ucrânia, Palestina, Burkina Faso, Somália, Sudão, Iêmen, Mianmar e Nigéria; a questão da fome que já atinge milhões de pessoas ao redor do mundo; o aumento do desemprego como consequência das novas tecnologias; a exploração da mão de obra do trabalhador etc., tudo isso são problemas de natureza ética. A ética é a área que se propõe a refletir sobre o que estamos fazendo no mundo.

⁴¹ Por exemplo, “*História da igreja latino-americana*” (1986), “*El episcopado latino-americano y la liberación de los pobres*” (1504-1620) entre outros.

⁴² Dessas pesquisas surgiram seis obras como, por exemplo, o livro “*Marx desconocido: Un comentario a los Manuscritos del 61 - 63*”.

⁴³ Conferir, por exemplo, a obra “*Liberación de la Mujer y erótica latino-americana*” (1980).

⁴⁴ Por exemplo a obra “*Liberación latino-americana e Lévinas*” (1975).

A Ética da Libertação proposta por Dussel é uma ética que tem como fundamento não a consequência ou o dever, como se vê entre utilitaristas e kantianos, mas a “vítima”. A Ética dusseliana, ética que se pretende global⁴⁵, surgiu a partir da influência de várias correntes filosóficas, desde pensadores latino-americanos como o filósofo mexicano Leopoldo Zea (1912-2004), o sociólogo colombiano Orlando Fals Borba (1925-2008), até filósofos europeus como Edmund Husserl (1859-1938), Martin Heidegger (1889-1976), Paul Ricoeur (1913-2005), Emmanuel Lévinas (1905-1995), entre outros. Dussel não constrói sua Ética do “nada”, o próprio conceito de “Alteridade” é de Lévinas e a ideia de “libertação” vem de Fals Borba e do mito da libertação do povo hebreu da escravidão no antigo Egito.

Em Dussel, estes conceitos não serão meramente repetidos como simples “mimeses” como fizeram boa parte dos filósofos hispano-americanos até a primeira metade do século XX, como acusa Salazar-Bondy (cf. 1975, p. 131). Procurando se distanciar dessa tradição imitativa, Dussel apresentará novas leituras destes mesmos conceitos a partir de uma proposta ética libertadora. Por exemplo, o conceito de “Alteridade” de Lévinas será ampliado a partir da ideia do “outro” entendido como todo aquele excluído, explorado e marginalizado.

A ética de Enrique Dussel, diferente dos sistemas éticos helenocêntricos, está situada historicamente em um horizonte planetário e faz uma opção explícita pelas vítimas e por todos que sofrem. Trata-se, portanto, de uma Ética de práxis, de engajamento social e político. A vítima em Dussel (cf. 1995, p. 18) é o “outro”. Este “outro” não é outra “pessoa-igual”, mas todo aquele que teve seu direito negado. Portanto, o “outro” pode ser aqui o indígena que foi historicamente oprimido, que teve suas terras usurpadas e sua cultura destruída. Este “outro” pode ser também a mulher silenciada na cultura patriarcal, pode ser igualmente o afrodescendente marginalizado e excluído, como aconteceu (e ainda acontece) na América do Norte (Estados Unidos e Canadá), na África do Sul (filha do colonialismo britânico), na Europa Ocidental e do leste (como se nota nos vários casos de racismo contra atletas negros em pleno século XXI), nos países latino-americanos, no Brasil e até na Ásia onde afro-asiáticos foram

⁴⁵ Na introdução da sua obra *“Para uma ética da libertação – Erótica e pedagógica”*, Dussel observa que sua Ética transcende à América Latina: “Trata-se (...) de pensar um momento da ética, aquele que nos interessa como latino-americanos (e neste sentido, enquanto “cultura periférica”, o que diremos é válido para a África negra, para o mundo árabe, a Índia, o Sudoeste asiático e a China). cf. DUSSEL, 1982, p. 5.

historicamente excluídos⁴⁶. Este “outro” também são as minorias vítimas de preconceito como a comunidade cigana; a comunidade Lgbtqiapn+; os deficientes físicos, etc. A vítima também pode ser o morador local de uma determinada região como o nortista e o nordestino no Brasil, o palestino em Israel, o muçulmano na Europa, etc. O “outro” é também o imigrante que, semelhante ao personagem bíblico Abraão, que, ao deixar sua terra e parentela em busca do sonho da terra prometida, vive muitas vezes em situação de marginalização em terras estrangeiras. Essas são as vítimas pelas quais a Ética da Libertação milita e faz sua escolha. Nas palavras do próprio Dussel (2000, p. 421):

O ponto de partida é a vítima, o outro, não porém simplesmente como outra "pessoa-igual" na comunidade argumentativa, mas ética e inevitavelmente (apoditicamente) como outro em algum aspecto negado-oprimido (*principium oppressionis*) e afetado-excluído (*principium exclusionis*).

A Ética da libertação, que faz uma opção pela “vítima”, critica também o reducionismo eurocêntrico da filosofia que se fecha em si. Para Dussel, este reducionismo europeu, que só dialoga com seus pares, é um problema ético porque exclui a maioria dos povos. Essa exclusão, que nem sempre é explícita, é o que gera o distanciamento. Julgando que o “outro” não tem nada a dizer de importante, ocorre então o distanciamento e a indiferença. Por isso bem disse Dussel:

Aceitar o argumento do outro supõe-se o aceitar o outro como igual, e esta aceitação do outro como igual é uma posição ética, é o reconhecimento ético ao outro como igual, quer dizer, aceitar o argumento não é somente uma questão de verdade, é, também uma aceitação da pessoa do outro” (*apud* OLIVEIRA, 2006, p. 70).

⁴⁶ Desde o final da década de 1970 já havia casos de racismo entre estudantes chineses revelando assim um outro lado do país asiático na era pós-Mao. Manifestações contra estudantes africanos em Nanjing e outras cidades no final de 1988 e início de 1989 receberam ampla cobertura da imprensa. O mesmo tem acontecido no Japão e na Coréia do Sul onde o racismo varia do estigma social às políticas institucionalizadas. Para uma introdução, cf. REICHENEKER, Sierra. "The Marginalization of Afro-Asians in East Asia: Globalization and the Creation of Subculture and Hybrid Identity". Pepperdine University. Global. Vol. 5, Article 6. 2011. Disponível em: <<https://digitalcommons.pepperdine.edu/globaltimes/vol5/iss1/6>>. Acesso em: 12 mar. 2023.

A negação do “outro” cria falsas ideologias como, por exemplo, o “mito” da superioridade do homem branco que legitimou a segregação racial na Europa, África do Sul, Estados Unidos e influenciou a política de branqueamento na América Latina, principalmente no Brasil. Não seria de todo errado afirmar que a negação do “outro” é a “mãe” das falsas construções racistas, misóginas e xenofóbicas que se amplificam no dia a dia, nas relações do cotidiano e nas redes sociais por meio de discursos de ódio. De acordo com Winfried Brugger (2007, p. 118):

[...] discurso do ódio refere-se a palavras que tendam a insultar, intimidar ou assediar pessoas em virtude de sua raça, cor, etnicidade, nacionalidade, sexo ou religião ou que tem capacidade de instigar a violência, ódio ou discriminação contra tais pessoas”.

Ora, muitos desses discursos são resultados da falta de alteridade, isto é, da falta de reconhecimento do “outro” enquanto “outro” em si mesmo. O sujeito que agride mulheres, que ataca o homossexuais, que discrimina ciganos, que segrega nordestinos etc., o faz por não reconhecer a alteridade do “outro”. É como se o “outro” não tivesse direito de ser ele mesmo. Assim, a violência, nas suas diversas formas, é consequência da negação do “outro”.

Ao contrário dos modelos eticistas do centro⁴⁷, a Ética da libertação dialogará com todas as minorias e culturas, principalmente com aquelas da periferia global. Diferente dos sistemas que trabalham a ética a partir da individualidade dos sujeitos, como se vê, por exemplo, no “eu” kantiano; a Ética da libertação refletirá num sentido de coletividade. Dito de outra maneira: é uma Ética que faz a passagem do “eu” para

⁴⁷ Pode-se dividir a ética em três áreas, a saber: Normativa, Aplicada e Metaética. É na ética normativa que encontra-se as “teorias de condutas” como a ética do dever Kantiano (ou deontológica), a ética consequencialista (Mill e Bentham) e a ética das virtudes (Aristóteles e Agostinho). É por meio delas que se discutem questões como o que seria uma ação “justa” ou “injusta”, “certa” ou “errada”, “boa” ou “má”, ou, como fazem os eticistas da virtude, “como viver melhor?”. Neste trabalho procuramos evitar o contraponto entre a Ética da Libertação com os modelos eticistas supracitados porque isto demandaria outra pesquisa. Para uma introdução ao estudo da ética deontológica, cf. KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos Costumes*. Lisboa: Edições 70, 2007. Confira também: VAZ, Henrique Lima. **Escritos de filosofia IV**: uma introdução a Ética filosófica 1. São Paulo: Loyola, 1999, p. 313-348. Sobre metaética cf.: DARWALL, Stephen; GIBBARD, Allan; RAILTON, Peter. **Metaética**: algumas tendências. Florianópolis: Editora UFSC, 2013. Sobre ética das virtudes, cf. COUTINHO, Dênis. *Ensaio sobre ética*. Santa Maria-RS: Grafica Universitária, 2008. Confira também: DOS SANTOS, Bruno (org.). *Textos selecionados de filosofia das virtudes*. Pelotas: NEPFIL Online, 2022. Para um estudo geral sobre ética prática, cf. RACHELS, James; RACHELS, Stuart. *A coisa certa a fazer: leituras básicas sobre filosofia moral*. Porto Alegre: AMGH, 2014. Confira também: SANDEL, Michael. *Justiça: o que é fazer a coisa certa*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2015. Para trabalhar em sala de aula, confira também: MARCONDES, Danilo. *Textos básicos de ética: de Platão a Foucault*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

o “nós” (comunidade), mas que se compromete, ao mesmo tempo, com as necessidades individuais do sujeito. Este é o cerne do *Paradigma Mundial* da Ética do filósofo argentino. Assim, o objetivo de Dussel (cf. 2000, p. 19) é “(...)”sitar a problemática ética num horizonte planetário, para tirá-la da tradicional interpretação meramente heliocêntrica ou eurocêntrica, para levar a discussão para além da ética filosófica euro-norte-americana atual”.

A ética dusseliana, que nasce na periferia fora do circuito euro-estadunidense, está situada no contexto da globalização e tem como princípio a afirmação da vida e da alteridade humana. Por esta razão, ela pressupõe as exigências materiais e formais do existir do sujeito. Em outras palavras, ela defende o direito das necessidades materiais mais básicas do indivíduo, como o direito à moradia, à alimentação, à educação etc. Também defende o direito formal, isto é, o direito da dignidade do sujeito enquanto cidadão que participa das decisões da vida em comunidade. Todo indivíduo deve ter seus direitos assegurados, visto que, por trás de cada trabalhador, há um ser humano que tem necessidades básicas que não podem ser negadas. Como Dussel (2000, p. 583. In: notas) bem observou:

O operário é só um "meio" e não um "sujeito humano vivo". Como vivente precisa de um salário para comprar alimentos, roupa, casa, remédios para a saúde ... Como sujeito, antes de tudo, merece respeito, reconhecimento de sua autonomia, liberdade, subjetividade independente do "sistema".

Por fim, a ética da libertação é uma ética crítica, factível, conscientizadora, libertadora e do cotidiano. É crítica porque critica o sistema excludente, é conscientizadora porque parte da ideia de que é preciso conscientizar a vítima. É do cotidiano porque, diferente daqueles que esperam por uma revolução para mudar o mundo, a ética dusseliana parte da realidade do mundo das vítimas para libertá-la. Todavia, Dussel (cf. 2000, p. 566) observa que libertar não é apenas quebrar cadeias, mas é exigir também que instituições e sistemas abram novos horizontes que transcendam a exclusão das vítimas. Portanto, não basta libertar, é preciso oferecer condições materiais para a vítima viver dignamente.

Dito isto, o presente trabalho está organizado em quatro capítulos, incluindo a introdução que será contada aqui como primeiro capítulo. No capítulo dois, procurou-se traçar uma trajetória da formação filosófica dusseliana com vistas a identificar as

principais influências que o filósofo argentino sofreu ao longo de sua formação. Não se trata necessariamente de uma biografia, mas sim uma apresentação em diálogo com o filósofo a partir de seu contexto. Isto se faz necessário porque é impossível falar de Dussel sem analisar sua trajetória, visto que sua obra também é resultado das experiências vividas em épocas distintas. Por exemplo, uma das experiências mais marcantes na formação de Dussel foi o contato com o sacerdote Paul Gauthier de quando o filósofo trabalhou como voluntário na construção de casas para refugiados palestinos em Nazaré/Israel. De acordo com Soriano (2015, p. 191) “é muito difícil separar em Dussel quadro biográfico e pensamento; ou seja, abstrair essas reflexões de dimensão continental das situações que compõem sua experiência (...).

Na sua autobiografia *“En busqueda del sentido”* (2012) é possível identificar pelo menos seis fases do pensador argentino, a saber: 1) De 1934-1957: fase marcada pela militância católica e os primeiros estudos de filosofia numa linha neotomista que pode ser chamada de fase tradicional helenocêntrica; 2) De 1957 a 1961: fase marcada pela formação Metafísica. É neste período que Dussel descobre que a América Latina estava fora da história, isto é, na margem da história; 3) De 1961 a 1969: fase ontológica influenciada pelos textos de Heidegger; 4) De 1969 a 1976: Fase da Ética da libertação. Trata-se da fase na qual Dussel se dedica aos estudos para elaborar sua filosofia da Libertação; 5) De 1976 a 1989: Fase do Dussel marxiano, de quando o filósofo escreve quatro obras sobre o pensamento de Marx; 6) De 1989 a 1998: Marcado pelos diálogos “Norte-Sul”, diálogos entre a Ética da libertação com a Ética do Discurso e a consolidação da Ética da libertação em diálogo com o contexto da globalização. Eduardo Mendieta resume todos esses períodos em três fases. Neste sentido, por questões didáticas, adotaremos a divisão feita por Mendieta e não a do próprio Dussel.

No terceiro capítulo procuramos colocar Dussel em diálogo com Lévinas. Existe uma filosofia dusseliana antes e a partir de Lévinas. A própria Filosofia da Libertação, bem como a Ética da Libertação de Dussel, tem sua raiz também nos textos de Lévinas. Dussel reinterpreta Lévinas ampliando o conceito do “outro” para além do judeu. O outro, numa leitura dusseliana, é todo aquele que foi excluído e marginalizado (por exemplo, o indígena, o negro, a mulher etc). Neste capítulo procuraremos, a partir dos textos de Dussel, apontar a ontologia ocidental como gênese da exclusão do “Outro”. Veremos que a negação do “outro” é também resultado de uma ontologia que deu

origem a uma totalidade que é excludente. Por exemplo, quando se diz que o “Ser é” e o “não-ser” não é, metafisicamente, estamos diante de um princípio de não-contradição, mas eticamente, a partir da leitura dusseliana, estamos diante de uma abertura sem precedentes em direção à negação do “outro”. O ocidente foi construído sob uma ontologia que é excludente.

Neste mesmo capítulo há também um diálogo crítico sobre a Ética helenocêntrica. Dussel aponta que a Ética de centro, mais especificamente a da Grécia antiga, foi tolerante com a tese da escravidão natural aparentemente defendida por Aristóteles. O problema, vai apontar Dussel, já começa em Aristóteles e sua conivência com a escravidão. Essa tese de Aristóteles teve consequências desastrosas porque foi evocada na Espanha no século XVI para justificar a invasão e escravização dos indígenas. Por exemplo, foi na filosofia de Aristóteles que o espanhol Ginés Sepúlveda, teólogo e filósofo que viveu por volta do século XVI, encontrou elementos para sustentar a doutrina da “*guerra justa*” a fim de legitimar a barbárie contra os povos nativos. Em resposta a Sepúlveda, o frei Bartolomeu de Las Casas, considerado por Dussel como o primeiro filósofo da libertação, saiu em defesa dos indígenas na famosa controvérsia de Valladolid, na Espanha. Las Casas argumentava que não havia base no direito canônico para defender a escravidão indígena, já que seu território, diferente do que imaginava ser o caso de parte da África controlada por muçulmanos, nunca fora cristianizado. Las Casas, como todo religioso cristão da Época, acreditava que se podia fazer “guerra” para recuperar reinos cristãos ocupados pelo que chamavam de pagãos e hereges como os muçulmanos, por exemplo (Sánchez-Godoy, 2009, p. 180). A postura de figuras como Las Casas, por mais contraditório que possa ser este personagem, revela que em muitos momentos, em diferentes contextos, homens e mulheres tiveram atitudes de alteridade, isto é, de reconhecimento do “outro” na sua própria individualidade. Mas, ao mesmo tempo, revela também uma limitação para perceber outros mecanismos de exploração. Ao que parece, ironicamente, Las Casas não teceu nenhuma crítica contra a escravidão africana. Ao contrário, chegou até a sugerir que o rei da Espanha utilizasse mão de obra africana para substituir a indígena (Carvalho, 2021, p. 448-9).

Por fim, no capítulo quatro temos a parte da intervenção pedagógica. Esta etapa foi organizada em três partes. Na primeira, discutiu-se a questão do lugar da filosofia

no currículo. Partindo do debate entre os adeptos da pedagogia culturalista e utilitarista, que ganhou destaque na obra *The Curriculum* (1918) de John Franklin Bobbitt (1876-1956), observou-se que o currículo é uma das áreas mais disputadas na educação básica. Por esta razão, políticos, empresários da indústria do ensino e até religiosos já influenciaram, em diversos momentos da história da educação deste país, os conteúdos curriculares. É cada vez maior a interferência do setor empresarial na área de ensino. Trata-se de conglomerados como a Fundação Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Fundação Victor Civita, Instituto Unibanco, Bradesco, Gerdau, Volkswagen, Instituto Ayrton Senna, etc. Nota-se que, por meio de cursos para professores, coordenadores e diretores, geralmente realizados em parceria com Estados e Municípios através de plataformas digitais, financiamentos de bolsas estudantis, agenciamentos de materiais didáticos, etc., essas empresas tem introduzido uma mentalidade burocrática e empresarial na educação básica brasileira.

Discutiu-se também neste capítulo a questão do lugar da filosofia na Educação Básica após a reforma do Novo Ensino Médio. Verificou-se por meio do documento da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que, apesar de não aparecer enquanto disciplina, os conteúdos de filosofia, sobretudo de Ética, não deixaram de ser contemplados. Há no documento da BNCC uma grande expectativa sobre o ensino de Ética como campo importante e indispensável para a educação dos estudantes tanto da etapa do Ensino Fundamental II como no Ensino Médio.

Na segunda parte deste mesmo capítulo há uma introdução sobre a questão da alteridade a partir da filosofia de Dussel. O conceito de alteridade na filosofia dusseliana tem sua raiz na filosofia levinasiana. A diferença é que, ao contrário do filósofo judeu-lituano, Dussel amplia o conceito de “outro” para todas as vítimas, como já comentamos em parágrafos anteriores. O outro não é somente o judeu, vítima do holocausto, o “outro” é todo aquele marginalizado.

Ainda neste capítulo o leitor encontrará um resumo sobre a estrutura e história da escola estadual onde foi realizada a intervenção pedagógica desta pesquisa. A ideia é situar o leitor no ambiente onde foi desenvolvido o trabalho de intervenção pedagógica, proposta do programa Mestrado Profissional em Filosofia. Por meio de quatro aulas ministradas para uma turma de 3º ano do ensino médio no Colégio Estadual Comendador José da Silva Peixoto, escola situada na cidade de Penedo/Alagoas, procuramos desenvolver algumas atividades sobre Ética da Libertação. Para

cada aula foi apresentado um texto base extraído das obras de Dussel. No primeiro encontro foi discutido o mito eurocêntrico, no segundo foi abordado a questão da tarefa da filosofia da Libertação, no terceiro discutiu-se a temática do “outro” na filosofia dusseliana e na quarta e última aula procuramos abordar a questão da “alteridade” do ponto de vista de Dussel.

Como não há conteúdos de filosofia latino-americana nos livros didáticos, a parte final deste trabalho não deixa de ser um experimento sobre as possibilidades de se trabalhar a questão da Ética numa perspectiva da Libertação. A ideia geral aqui é apresentar aos alunos e alunas da educação básica uma filosofia para além da filosofia do eixo euro-estadunidense. Em linhas gerais, buscou-se com essas aulas propagar a Filosofia da Libertação, em especial a Ética, visto que há uma grande lacuna nos livros didáticos sobre a temática. Mas não somente isto. Também procurou-se discutir a Ética sob uma nova perspectiva como projeto de formação humana sob a luz da filosofia da Libertação de Enrique Dussel. O estudo teórico e sua prática em sala de aula constitui o âmago deste trabalho.

No final desta pesquisa, na parte de apêndice, há alguns dados sobre a percepção dos alunos com relação ao conteúdo ministrado em sala ao longo dos encontros. Estes dados foram coletados por meio de uma avaliação diagnóstica composta por quatorze questões de múltipla escolha. Dos 29 alunos matriculados numa turma de terceiro ano vespertino, 23 participaram do questionário, o que nos ajudou a vislumbrar a possibilidade de se fazer um trabalho mais amplo. Claro que uma enquete com apenas 23 alunos não é suficiente para fazer um juízo sobre se temas como Ética da Libertação devem ou não ser mais explorados nas aulas de filosofia. Todavia, não deixa de ser uma questão importante a ser considerada.

2 PENSANDO A ÉTICA – UMA TRAJETÓRIA DA PERSPECTIVA DUSSELIANA

A trajetória filosófica de Enrique Dussel, assim como ocorreu com outros filósofos⁴⁸, pode ser dividida por fases, visto que há na formação do pensador argentino algumas transições epistemológicas. Neste sentido, Mendieta (cf. 2001, p. 18) apresenta três momentos do pensamento dusseliano, a saber: 1) A fase das décadas de 1960 a 1970, período no qual surgem suas primeiras obras filosóficas; 2) A partir dos anos de 1980, fase já no exílio no México marcada pelos estudos das obras de Marx; 3) A partir dos anos de 1989/1990, época na qual trava um debate com a *Ética do Discurso* de Karl-Otto Apel (1922-2017) e lança o livro *“Ética da Libertação: Na idade da globalização”* (1993), obra que nas palavras de Dussel (2000, p. 14-5) situa-se “num horizonte mundial planetário, além da região latino-americana, do helenocentrismo e do eurocentrismo próprio da Europa e dos Estados Unidos[...]”.

Foi ainda na primeira fase que Dussel escreveu *“Para uma ética da libertação latino-americana”* (1973), obra organizada em cinco volumes publicada entre os anos de 1973 e 1977⁴⁹. Aqui é preciso fazer algumas considerações sobre as diferenças entre *“Para uma ética da libertação”* (1973) e a obra *“Ética da Libertação: na idade da globalização e da exclusão”* (1993) citada no parágrafo anterior. Apesar dos títulos parecidos, o que é uma característica comum nas obras do filósofo, há sutis diferenças que merecem algumas observações. Considerada por muitos e pelo próprio autor como uma das suas principais obras, *“Para uma ética da libertação”* (1973), como é conhecida, foi gestada durante a pressão da ditadura militar na Argentina, ou seja, a partir da década de 1970. Diferente da obra *“Ética da Libertação: na idade da globalização e da exclusão”* (1993) que surgiu somente vinte anos depois, a obra *“Para uma ética da libertação”* foi pensada a partir de uma realidade de exclusão e exploração do continente latino-americano. Nela, Dussel busca discutir a questão ética a partir da

⁴⁸ Por exemplo, a transição do Jovem Marx filósofo para o velho Marx economista, muito embora filósofos como Lukács enxergue, no caso de Marx, mais uma questão de evolução de pensamento do que necessariamente de transição.

⁴⁹ Esta obra foi totalmente escrita entre o final de 1969 até maio de 1975. Contudo, as datas de publicações ocorreram em anos diferentes. Por exemplo, os dois primeiros volumes foram publicados a partir de 1973, o terceiro em 1977 e o quarto e quinto entre 1979 e 1980 (cf. Dussel, 2012, p. 36. In: Notas). Os volumes estão organizados na seguinte ordem: Vol. I - Acesso ao ponto de partida da Ética, Vol. II - Eticidade e Moralidade, Vol. III. Erótica e Pedagógica, Vol. IV – Política, Vol. V. Uma filosofia da Religião Antifetichista.

América Latina e para a América Latina, enquanto que na *“Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão”* (1993) nosso autor fala também a partir da América Latina, mas para além do continente latino-americano. Resumidamente: a primeira obra é situada localmente, isto é, para os latino-americanos, enquanto a segunda procura situar-se num projeto mundial para todos os povos oprimidos.

Além disso, apesar do esforço que Dussel faz para afastar-se da influência da filosofia do centro, há ainda nessa primeira fase do filósofo argentino certa “dependência” da filosofia europeia, o que é confirmado na própria obra *“Para uma ética da libertação”* cujos três primeiros volumes tem uma escrita mais na linha da ontologia de Martin Heidegger (1889-1976), da hermenêutica de Paul Ricoeur (1913-2005) e principalmente da ética de Emmanuel Lévinas (cf. Mendieta, 2001, p. 15). Já na segunda obra, *“Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão”* (1993), além de dialogar com os filósofos supracitados, Dussel também conversa com pensadores norte-americanos, como o canadense Charles Tylor e os estadunidenses Michael Walzer, John Rawls, Hilary Putnam, Richard Rorty e outros.

No primeiro volume da obra *“Para uma ética da libertação”* (1973), volume de subtítulo *“Acesso ao ponto de partida da ética”* que foi editado em Buenos Aires em 1973, Dussel praticamente não menciona autores do continente latino-americano, o que se repete também no volume II de subtítulo *Ética e Moralidade* e no volume III de subtítulo *Erótica e pedagógica*. A explicação para essa ausência é um tanto provocativa. Para o filósofo argentino, a tarefa da Filosofia latino-americana não é comentar o que os primeiros pensadores do continente produziram, pois não se trata de uma história da filosofia latino-americana. Ainda que não se deva ignorá-los, a tarefa da filosofia latino-americana é pensar a própria realidade do continente, mesmo que para isso seja necessário utilizar categorias da filosofia europeia (cf. Dussel, 1977, p. 7).

O fato de pensar a América Latina a partir de métodos e conceitos filosóficos europeus não constitui necessariamente uma contradição como parece sugerir, por exemplo, Matos e Fonseca no artigo *“O pensamento de Enrique Dussel: um olhar crítico pelo prisma arendtiano”* (2017)⁵⁰. Apesar de compreensível, essa crítica, que

⁵⁰ Matos e Fonseca questionam o fato de Dussel criticar a filosofia europeia usando as mesmas categorias como as formas de linguagem e a racionalização nos moldes europeus. Assim, argumentam: *“O que pensar de Dussel que, pretendendo contrapor-se ao eurocentrismo ou à filosofia europeia, utiliza-se do mesmo estilo de articulação das ideias e de formatação do pensamento, bem aos moldes europeus?! Que força tem uma crítica à filosofia europeia que se utiliza da mesma linguagem, racionalidade*

não é nova, peca por ignorar o fato de que Dussel está falando a partir da América Latina. Ora, será que algum filósofo europeu teria interesse pela filosofia de Dussel se este não utilizasse os métodos e conceitos europeus? Curiosamente, já imaginando que alguém poderia apontar esta aparente contradição, o filósofo argentino já tinha escrito algumas linhas explicando as razões que o levou a usar os métodos e conceitos da filosofia europeia para produzir sua própria filosofia. É na introdução do primeiro volume de *“Para uma ética da libertação”* (1973) que Dussel argumenta sobre esta escolha. O filósofo esclarece ter usado as categorias da filosofia de centro/europeia, bem como sua estrutura e estilos, porque essa foi a filosofia que aprendeu durante toda sua formação. Assim escreveu:

Com efeito, a nossa tarefa não é simples [...] Em primeiro lugar, como os filósofos latino-americanos do passado, devemos partir da filosofia aprendida, da europeia, a única que na verdade se exercia em nosso mundo contemporâneo. Era necessário subir, como que da profundidade de uma mina, passo a passo, até chegar à superfície (DUSSEL, 1977, p. 7).

A metáfora da mina exemplifica de forma razoável a intenção do filósofo argentino. Primeiro é preciso, passo a passo, usar a própria filosofia da Europa como um tipo de “escada” para somente depois superá-la. De acordo com Dussel (1977, p. 5): “O nosso pensamento não é latino-americano pelo fato de recorrer às obras de filósofos latino-americanos (que podem, por sua parte, estar dependendo da cultura do ‘centro’), mas por pensar a partir da América Latina a realidade que nos cerca”.

Matos e Fonseca rejeitam este argumento como mera desculpa, já que filósofos como Gadamer usou a simplicidade e a profundidade em seus escritos e nem por isso deixou de ser ouvido (cf. Matos, Fonseca, 2017, p. 20). Essa crítica, num primeiro momento, pode parecer plausível, mas há um detalhe: nossos autores parecem ignorar o fato de que Gadamer é europeu. Será que os escritos mais simples de Hans-Georg Gadamer seriam lidos caso este filósofo fosse latino-americano?

Historicamente a filosofia na América Latina ocupou-se com o pensamento europeu limitando-se a repeti-lo passivamente. E o que é mais grave: até a metade do

e estética? Mais reforça do que melindra, mais legítima do que desautoriza... Há, ao que parece, uma incongruência entre conteúdo e forma em Dussel”. Para mais detalhes, cf. MATOS; FONSECA, 2017, p. 20.

século XIX não pensaram sobre a realidade da América Latina, isto é, sobre sua condição material de continente dominado e explorado (cf. Dussel, 1977, p. 6). Por pensarem a partir da filosofia europeia que discutia questões e problemas da Europa, a primeira leva de filósofos latino-americanos, no lugar de pensar a realidade que os cercavam, pensaram a realidade metropolitana, imperial, moderna e dominadora. Por esta razão Dussel (cf. 1977, p. 7) conclui que estes filósofos, do ponto de vista ético, foram culpados pela alienação cultural do latino-americano, embora não tivessem consciência reflexiva de tal culpabilidade.

2.1 DUSSEL MARXIANO

Ainda seguindo Mendieta (cf. 2001, p. 21), o segundo momento da trajetória dusseliana começa a partir dos anos de 1980 durante o exílio no México, país que o filósofo escolheu para viver após sofrer um atentado a bomba, orquestrado pelo grupo paramilitar de extrema direita “*Comando Rucci*”, na noite de 02 de outubro de 1973. Entre os destroços do artefato havia um bilhete com os seguintes dizeres: “Por envenenar a mente dos jovens com doutrina marxista” (Dussel, 1977, p. 140). Na condição de perseguido político, em 1975 Dussel decidiu exilar-se no México onde passou a viver com toda família⁵¹. O filósofo descreve este momento pessoal fazendo uma comparação com o julgamento de Sócrates que, como narra Platão no diálogo “Apologia”, também foi acusado de corromper a juventude: “A situação política de Sócrates, as razões de sua sentença de morte, eram muito parecidas com as minhas: foi acusado de ‘envenenar a mente dos jovens’, ele com ateísmo, eu com o marxismo” (Dussel, 2012, p. 36-160, In: notas).

Curiosamente, ao contrário do que se imaginava, naquela época Dussel não era necessariamente marxista. Até o começo dos anos setenta, quando vivia na Argentina, o filósofo pouco produziu sobre Marx. Afora alguns comentários e artigos, como se vê, por exemplo, na sua obra “*Método para una filosofía de la liberación*”- Vol. I (1973), não havia quase nada sobre Marx nos escritos do pensador argentino, exceto algumas interpretações e críticas de um Marx que Dussel só conhecia nos comentaristas. De acordo com Matinez (cf. 1998, p. 68), o que temos nesta época é

⁵¹Foi um momento de decisão porque Dussel tinha como opção migrar para a Alemanha - já que era descendente de alemães -, mas optou em permanecer na América Latina.

um Dussel antimarxista, pois, na interpretação do filósofo argentino, Marx não havia superado a “categoria de totalidade” em Hegel.

Para Dussel, Marx falava a partir de um “êthos”, o “êthos” da cultura dominante europeia fechada em si mesma. Era um Marx influenciado pela filosofia hegeliana. Hegel pensava que a totalidade do mundo é o “ser” e que o “ser” é razão. A máxima do idealismo racional de Hegel (1997, p. 36) “*o que é real é racional, o que é racional é real [...]*”, expressa muito bem o conceito de “totalidade” do filósofo alemão. Com essa máxima, o que Hegel está dizendo é que a realidade só é realidade devido ao sujeito que a observa e a interpreta. Em outras palavras: a realidade é realidade conforme a visão do “sujeito”. Este sujeito é quem dá significado às coisas. Eis a noção de totalidade que Dussel critica tanto em Marx como também na tradição da filosofia europeia.

Segundo Dussel, por meio dessa noção de “totalidade”, a Europa se coloca como “sujeito” que determina o que os “outros” são e dessa forma a subjetividade do “ego cogito” (eu penso) em Descartes se transforma em “ego conquiro” (eu conquisto). Dito de outra maneira: a Europa determina o que os demais povos são, pois usa uma categoria de totalidade que se coloca como centro do mundo e os demais povos como periferia. Marx é herdeiro desse sistema hegeliano. É por essa razão que Dussel, nos seus primeiros escritos, se apresentou como crítico de Marx visto que o filósofo judeu-alemão falava da realidade europeia e não da realidade dos povos oprimidos. Como bem destacou Soriano (2015, p. 134, tradução nossa)⁵²:

O sistema hegeliano é assim portador de uma ontologia política da identidade da razão onde “a divindade” do ser acaba por fundar as guerras imperiais de uma Europa que domina todos os outros povos constituídos como colônias ou neocolônias dependentes em todos os níveis do seu ser. Assim, a “ontologia ingênua” hegeliana acaba sendo o fundamento “sábio” do genocídio de índios, africanos e asiáticos. A subjetividade absoluta do *ego cogito* se transforma em *ego conquiro*, em uma vontade de dominar que em seu nome tudo submete à sua razão “incondicionada”.

⁵² “*El sistema hegeliano es así portador de una ontología política de la identidad de la razón en donde, “la divinidad” del ser, termina por fundar las guerras imperiales de una Europa dominadora de todos los otros pueblos constituidos como colonias o neocolonias dependientes en todos los niveles de su ser. Así, la “ingenua ontología” hegeliana termina por ser la “sabia” fundamentación del genocidio de indios, africanos y asiáticos. La subjetividad absoluta del ego cogito se transforma en ego conquiro, en voluntad de dominio que en su nombre todo lo somete a su “incondicionada” razón* (SORIANO, 2015, p.148)

Essa ideia de totalidade que reduz tudo à razão foi rejeitada por Feuerbach, pois, segundo este filósofo, para além da razão, está a sensibilidade. Para Feuerbach o conhecimento da realidade se dá pelos sentidos e não pela razão. A razão vai até certo ponto, mas a sensibilidade vai além. Por exemplo, o fato de pensar em algo não faz esse algo ser real (cf. Dussel, 1977, p. 31-2). Marx, por sua vez, vai dizer que o que acessa o real não é a sensibilidade, mas o trabalho produtivo. Para além da razão de Hegel e da sensibilidade de Feuerbach, é o trabalho que constitui o real. Todavia, segundo Dussel, nem Feuerbach e nem Marx superaram a totalidade (cf. Dussel, 1977, p. 31-2), isto é, a forma de interpretar os problemas a partir de categorias pre-determinadas por uma ontologia europeia.

Teruel (2016.p.101) acredita que “a posição antimarxista de Dussel pode ser compreendida a partir do contexto em que se vive na Argentina nos anos setenta [...] somado à sua formação religiosa e militância na Ação Católica durante sua infância e juventude”. Mas esta posição mudará a partir do exílio no México. De crítico, Dussel passará a estudar a obra de Marx de forma meticulosa. É aqui que começa a segunda fase da trajetória do filósofo argentino. Até então Dussel só conhecia o Marx das correntes marxistas, principalmente o marxismo althusseriano⁵³ do qual era crítico. Em sua autobiografia *“En búsqueda del sentido”* (2012) o próprio Dussel explica como se deu esse interesse pelo pensamento de Marx:

[...] a questão política do "populismo" tornou-se central. Era necessário clarificar as categorias «povo» e «nação» como «popular» e «nacionalista»), para evitar a posição direitista, fascista, mas ao mesmo tempo não cair na "falácia abstrativa" do marxismo classista althusseriano ou do pensamento analítico anglo-saxão, ambos em voga. Foi assim que comecei a me aprofundar em Marx para esclarecer essas ambiguidades (Dussel, 2012, p. 52, tradução nossa)⁵⁴

⁵³ Por pensamento Marxiano entende-se o pensamento do próprio Marx, isto é, aquilo que é da lavra de Marx, das suas obras, e não dos comentadores. A partir dos textos marxianos é que surgem os interpretes e comentadores. A estas interpretações denomina-se pensamento “marxista”. O pensamento marxista, em linhas gerais, são reinterpretações das obras marxianas a fim de ampliar, desenvolver e atualizar o pensamento de Marx. Há várias tradições marxistas. Por exemplo: marxismo-leninista, marxismo-gramsciano, marxismo althusseriano, marxismo dusseliano etc.

⁵⁴ “[...] *la cuestión política del «populismo» se torné central. Era necesario clarificar las categorías «pueblo» y «nación» (como lo «popular» y «nacionalista»), para evitar la posición derechista, fascista. pero al mismo tiempo se debía no caer en la «falacia abstractiva» del marxismo althusseriano clasista o del pensamiento analítico anglosajón, ambos en boga. Fue así que comencé a internarme en Marx para aclarar dichas ambigüedades*” (DUSSEL, 2012, p. 52).

Dussel redescobre Marx por uma necessidade de entender também a problemática da miséria na América Latina a partir de uma perspectiva econômica (cf. 2012, p. 53). “O “pobre”, na “exterioridade” do sistema de produção e distribuição, era um “facto” mais brutal do que nunca” (Dussel, 2012, p. 53). O filósofo argentino percebeu que para apresentar uma crítica mais contundente ao capitalismo, fazia-se necessário estudar mais sobre economia. Os escritos de Marx sobre a questão econômica poderia ser o caminho que Dussel procurava. Nas palavras do filósofo, o capitalismo era a principal causa da pobreza na África, Ásia e América do Sul. Além disso, Dussel viu também nas leituras de Marx a possibilidade de superar o “dogmatismo” marxista-leninista mesmo nos países socialistas, principalmente depois dos contatos que travou com as Academias de Ciências em Cuba, Alemanha Oriental e na União Soviética.

No lugar de estudar os comentaristas marxistas - incluindo aqui as obras dos grandes intérpretes europeus - Dussel decidiu ler por si só a obra de Marx direto dos textos originais. Foi juntamente com um grupo de quarenta estudantes que debruçou-se palmo a palmo, linha por linha, página por página, sobre as obras de Marx. Após longos estudos, concluiu haver um Marx totalmente desconhecido do grande público. Para o filósofo, estava claro que havia muitas interpretações equivocadas sobre Marx. Talvez tenha sido por essa razão, escreve Dussel, que Marx não foi “aceito” nem pelos capitalistas, nem pelas burocracias do stalinismo (Dussel, 2012, p. 54-5)⁵⁵.

Essas pesquisas levaram Dussel a produzir quatro obras sobre o pensamento do filósofo judeu-alemão: “*La producción teórica de Marx. Una introducción a los Grundrisse*” (1985), “*Hacia um Marx desconocido. Un comentario de los Manuscritos del 61-63*” (1988), “*El último Marx (1863-1882) y la liberación latinoamericana. Un comentario a la tercera y a la cuarta redacción de «El Capital»*” (1990) e, por último, “*Las metáforas teológicas de Marx*” (1992).⁵⁶ Essas leituras levaram Dussel a levantar a

⁵⁵ Após pesquisar a obra marxiana, Dussel fez a seguinte declaração: “*Minha primeira observação foi descobrir o abandono do estudo sério, integral e criativo que havia sofrido com as investigações sobre Marx pelo “grandes” filósofos europeus-americanos (nos últimos anos Marx não teria sido lido com seriedade se não fosse pelas obras como de Roman Rosdolsky)*” (DUSSEL, 2012, p. 54-5).

⁵⁶ Para uma introdução ao pensamento de Dussel a partir das leituras de Marx, cf. TERUEL, Flavio. **Un Marx para nuestra América: la producción e interpretación filosófica de Enrique Dussel a partir de El Capital y sus escritos preparatorios**. Orientadora: Norma Fóscolo. 2016.323.f. Dissertação (Mestrado em Estudos latinoamericanos). Universidade Nacional de Cuyo. Mendoza, 2016. Disponível em: <<https://enriquedussel.com/txt/Textos-Tesissobre/2016.FlavioTeruel.pdf>>. Acesso em 23 mar. 2023.

hipótese de que o Marx antropológico, ético e anti-materialista não era o Marx da Juventude (1835-1848), mas sim o definitivo. Nas palavras do filósofo argentino, na medida que ia se aprofundando na leitura do *Capital*, “um grande filósofo-economista surgia diante de nossos olhos” (Dussel, 2012, p. 55). Convenceu-se de que era necessário percorrer um longo caminho na filosofia econômica, assim como fizera anteriormente nos estudos da filosofia da linguagem e da hermenêutica. Marx seria a principal referência para começar uma série de estudos sobre economia.

Dussel percebeu que era preciso reconstruir a totalidade central da obra de Marx que estava presa tanto do stalinismo-dogmático, como da tradição marxista europeia. Segundo o filósofo argentino, com o fim da União Soviética e o declínio do socialismo, a tradição europeia havia sepultado o pensamento de Marx. Para ele, “o verdadeiro” Marx foi soterrado pela ideologia política. Era preciso assim reconstruir um novo Marx. É o que Dussel tenta fazer ao analisar a relação de dependência econômica dos países pobres do Sul global (países periféricos) diante dos países do norte global (países ricos) usando o pensamento econômico de Marx.

2.2 DIÁLOGOS NORTE-SUL: ÉTICA DA LIBERTAÇÃO E ÉTICA DO DISCURSO

De acordo com Mendieta (2001, p. 25), a terceira fase do pensamento de Dussel começa a partir dos anos de 1989/1990. Esta época foi marcada por diversos acontecimentos históricos: a queda do Muro de Berlim em 1989, a invasão americana no Panamá, a invasão iraquiana no Kuwait em 1990, a intervenção de forças de coalização internacional liderada pelos americanos contra as forças do Iraque, a dissolução da União Soviética, o colapso do socialismo no leste europeu, etc. A última década do século XX começava de forma turbulenta. Sobre este período Dussel se posicionou da seguinte forma:

É eticamente necessário mostrar, em tempos de confusão, como os mesmos princípios devem reger os direitos do povo do Kuwait e os direitos dos de Granada ou do Panamá - e não simplesmente permitir a invasão da grande potência americana no Istmo e agir decisivamente contra o Iraque, simplesmente porque é uma potência menor e porque colocou em risco o centro de abastecimento de petróleo para o mundo capitalista [...]. (DUSSEL, 2000, p. 9, tradução nossa)⁵⁷

⁵⁷ *“Es necesario éticamente mostrar, en una época de confusión, cómo los mismos principios deben regir el derecho del pueblo de Kuwait y el derecho de los de Granada o Panamá-y no simplemente*

Percebe-se no pensador argentino uma clareza quanto aos eventos políticos e econômicos que aconteceram naquele período, sobretudo com relação aos Estados Unidos que, de acordo com Dussel (2000, p. 548), através de seu Departamento de Estado, dirigia o Pentágono sob o domínio de um complexo político-econômico-militar. Para o filósofo argentino, o fato dos Estados Unidos serem uma potência militar não dava ao país o direito de dominar e invadir países menores. Invadir territórios e não respeitar o direito de outros povos é um problema ético.

Esta fase da filosofia dusseliana foi marcada por intensos debates com a Ética do discurso⁵⁸ de Jürgen Habermas e Karl-Otto Apel (1922-2017). Conhecidos também como “diálogos Norte-Sul”, esses debates tiveram início em novembro de 1989 em Freiburg/Alemanha em decorrência do encontro hispano-germano organizado por Raúl Fonet-Betancourt sob o título “*Fundamentação da ética na Alemanha e América Latina*”. Na época, o evento contou com a participação de mais de cinquenta acadêmicos de vários países, entre eles Dussel e Apel⁵⁹. Foi nesta ocasião que Dussel apresentou uma palestra sob o título “*La Introducción de la Transforación de la filosofía de K.O. Apel y la filosofía de la liberación*”⁶⁰, visando construir uma ponte entre a Ética do Discurso de Apel e a Ética da Libertação (cf. Dussel, 1993, p. 7). O objetivo de Dussel era dialogar com o filósofo alemão com vistas a criar pontes. Não se tratava de um debate no sentido de combater e rejeitar a Ética do Discurso de Karl-Otto Apel. Se Apel é o representante do Norte (da parte rica do globo), Dussel se coloca como representante do Sul, da parte periférica (incluindo não só a América Latina, mas também Ásia e África). Essa posição pode parecer, num primeiro momento, um tanto pretensiosa da parte do filósofo argentino, mas logo se percebe que se trata de um jogo retórico. Este diálogo é um ato comunicativo onde Dussel interpela em nome do “outro”, isto é, do excluído.

permitir la invasión de la gran potencia americana en el Istmo y actuar decididamente contra Irak, simplemente porque es una potencia menor y porque ponía en riesgo el centro de abastecimiento de petróleo para el mundo capitalista [...].” Cf. DUSSEL, 1993, p. 9.

⁵⁸ A formulação da Ética do discurso de Apel se deu no início dos anos 1970 e era chamada de “Ética da comunicação”, outras vezes de “ética da comunidade ideal da comunicação”. Somente mais tarde passou a ser chamada de Ética do discurso, visto que o termo “discurso” tem a ver tanto com comunicação como também com a ideia de que o discurso argumentativo, a priori, pode ser usado para fundamentar o princípio de ética. Cf. Weyne, 2019, p. 67.

⁵⁹ De acordo com Raúl Fonet-Betancourt a ideia de construir um diálogo entre a Ética na Alemanha e a Ética na América Latina surgiu em 1985 em Buenos Aires.

⁶⁰ Este trabalho foi apresentado mais precisamente em 25 de novembro de 1989 em Freiburg/Alemanha. Cf. Dussel, 1993, p. 7.

Dois anos depois, já em 1991, um segundo trabalho ainda dentro dos “diálogos Norte-Sul” foi apresentado por Dussel num seminário no México sob o título *“La razón del Otro: la interpelación como acto-de-habla”*. Nele, Dussel (cf. 1995, p. 46) destaca que o ponto de partida da Ética da Libertação é a realidade regional da América Latina marcada pela pobreza e por uma economia capitalista de dependência que, por meio de relações comerciais desiguais, transfere para o centro (euro-estadunidense) suas riquezas. Em outras palavras: a Ética da Libertação é uma ética que parte da periferia do globo (o sul global) que tem como pretensão ser a expressão da razão do “outro”, a saber: do indígena assassinado, do africano escravizado e reduzido à mercadoria, da mulher vilipendiada como objeto sexual, da criança doutrinada pedagogicamente como sujeito bancário, etc. Assim, Dussel situa a Ética da Libertação como a expressão da “razão” daqueles que estão à margem da “razão eurocêntrica”, isto é, daqueles que foram excluídos da comunidade central, e, portanto, da razão comunicativa. A Ética da libertação de Dussel, diferente da Ética do Discurso de Apel, toma como ponto de partida a ideia de que o “outro” é a fonte de qualquer discurso possível (cf. Dussel, 1995, p. 49).

Na sua Ética do Discurso, Apel ignora o fato de que os povos do Sul global não participam da “comunidade de comunicação”, visto que não possuem recursos. São povos pobres. E por serem pobres, não participam das decisões políticas de natureza global. Estes povos foram condenados ao silêncio. Logo, seria ilusão pensar que todos participam da comunidade comunicativa. É fato que os povos do Sul Global não tem o mesmo poder de fala que os povos europeus, pois ninguém os escuta. Nas palavras de Dussel:

Da nossa parte, como latino-americanos, participantes de uma comunidade de comunicação periférica – dentro da qual a experiência de exclusão é um ponto de partida (e não de chegada) cotidiano, isto é, um *a priori* e não um *a posteriori* – nós precisamos obrigatoriamente encontrar o “enquadramento” filosófico dessa nossa experiência da miséria, de pobreza, de dificuldade de argumentar (por falta de recursos), de ausência de comunicação ou, pura e simplesmente, de não fazermos partes dessa comunidade de comunicação hegemônica (Dussel, 1995, p. 60).

Como resposta, Apel apresentou neste mesmo seminário um trabalho de título *“Ética del discurso ante el desafío de la filosofía de la liberación”* se mostrando favorável a possibilidade de uma complementaridade mútua entre a Ética da Libertação e

a Ética do Discurso. O pensador alemão concorda com a tese dusseliana que revela o não-lugar daqueles que vivem na parte do Sul global (os povos dos países periféricos) na chamada “comunidade comunicativa real” (cf. Apel, in: Dussel, 2013, p. 185). Todavia, Apel segue levantando uma série de questões sobre as bases da Ética da Libertação, principalmente sobre a teoria sociológica da dependência que encontra eco em Darcy Ribeiro. Conforme essa teoria, em linhas gerais, a desigualdade econômica entre os países do Sul (parte da Ásia, África e América latina) diante dos países do Norte (os países europeus e da América do Norte, Estados Unidos e Canadá especificamente) é resultado de acordos desleais de ordem política e econômica imposto pelo Norte. Trata-se de relações comerciais neocoloniais, uma vez que os países imperialistas, mesmo após a independência de suas colônias, continuaram o processo de exploração por meio de relações comerciais desleais. E tudo isso com o aval das elites locais dos países em desenvolvimento. Seja pela corrupção ou pela violência, as elites dos países periféricos sempre colaboraram com empresas multinacionais às custas da exploração das massas e da riqueza local. Nestas condições desiguais, concluem os adeptos da teoria da dependência, é impossível aos países do sul superar o empobrecimento (cf. Apel, in: Dussel, 2013, p. 191).

Para Apel, contudo, as grandes teorias de esquerda – a teoria da dependência e a teoria do imperialismo, por exemplo – muitas vezes revelam-se simplificações inadequadas de um problema que é muito mais complexo. Conforme o filósofo alemão, a teoria da dependência já estaria ultrapassada e por várias razões. A começar pelo pressuposto histórico-global que, segundo o filósofo, simplifica a divisão dos países em Norte (os países ricos, imperialistas) e Sul (os países pobres, do chamado terceiro mundo). Para Apel, essa divisão “empobrece” o problema porque omite ou ignora o fato de que mesmo nos países do chamado terceiro mundo há desigualdades no seio da própria população. Em outras palavras: mesmo nos países periféricos há ricos e pobres. De acordo com Apel: “Na realidade, as relações e as condições nos diferentes países da América Latina, da África e da Ásia foram e são muito mais diversas do que imaginamos” (Apel, in: Dussel, 2013, p. 192).

Além da desigualdade existente dentro do seio dos próprios países do terceiro mundo que a Teoria da dependência parece ignorar, para Apel há também uma outra

questão que essa teoria não considera ou subestima, a saber: que as crises econômicas nos países em desenvolvimento são em grande parte “caseiras”, isto é, provocada pela corrupção ou má gestão de seus atores políticos.

Esses problemas apontados por Apel não podem ser ignorados. De fato, verificando os dados do IPC (Índice de Percepção da Corrupção), nota-se que os países periféricos ocupam as últimas colocações⁶¹. Na América Latina, muitos são os casos de corrupção envolvendo empresários e políticos. Além disso, não se pode esconder como muitos desses países - o Brasil, por exemplo - tem tratado de forma precária a situação de miséria e vulnerabilidade em que vivem povos indígenas. É fato inegável que, mesmo com a independência das colônias na América Latina, pouca coisa melhorou na vida dos povos nativos. Apesar de todos os esforços de preservação, muitos povos autóctones vivem em condições sub-humanas. Por exemplo, nos últimos quatro anos foi registrado a morte de mais de 570 crianças Yanomami em decorrência da fome ou de contaminação por mercúrio por causa da exploração do garimpo. Além de lidar com a desnutrição, crianças indígenas são condenadas a sobreviver em meio a Malária, pneumonia, verminose etc., e com a violência constante de garimpeiros ilegais. Trata-se de uma crise sanitária e humanitária na maior terra indígena do Brasil⁶².

Outro diálogo interessante ocorreu entre Dussel e Richard Rorty (1931-2007) por ocasião do Congresso Filosófico bienal UAM/I (México) em julho de 1991. Nesta conversa, Dussel estabeleceu seu ponto de vista diante do projeto filosófico do pensador estadunidense questionando se a exploração da América Latina e dos pobres nos Estados Unidos era um fato provocado ou não pelo capital. A esta questão Rorty respondeu em meio a dúvidas: “Não sei...Mas, acaso há algum sistema sem exploração?” (Dussel, 1993, p. 8). Fica claro que para Dussel há dois Rorty, a saber: um Rorty crítico do pensamento analítico, o democrata, o pensador que busca solidariedade; e

⁶¹ O IPC é o principal indicador de corrupção do mundo. Produzido pela Transparência Internacional desde 1995, ele avalia 180 países e territórios atribuindo notas em uma escala entre 0 e 100. De acordo com os dados de 2023, países como Somália, Venezuela, Sudão do Sul, Iêmen, Nicarágua, Haiti, Guiné Equatorial, Sudão, ocupam as últimas posições. Nota-se que a maioria dos países africanos e latino-americanos estão acima das centésimas colocações. O Brasil, por exemplo, ocupa a centésima quarta posição. Cf. ÍNDICE DA PERCEPÇÃO DA CORRUPÇÃO. Disponível em: <<https://transparenciainternacional.org.br/ipc/>>. Acesso em 22 dez.2023.

⁶² cf. COLL, Liana; MENEZES, Adriana. Situação dos Yanomami expõe abandono dos indígenas pelo Estado. Manchete – Unicamp, 24 jan.2023. Disponível em: <<https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/noticias/2023/01/24/situacao-dos-yanomami-expoe-abandono-dos-indigenas-pelo-estado>>. Acesso em 22 dez.2023.

um Rorty cúmplice da dominação, dado seu “americanismo” liberal do tipo eurocêntrico, que leva inevitavelmente a um etnocentrismo (cf. Dussel, 1995, p. 126).

Um quarto trabalho sob o título “*Hacia un diálogo filosófico Norte-Sur*” foi apresentado por Dussel em 14 de março de 1992 em Frankfurt/Alemanha a propósito do 70º aniversário de Karl-Otto Apel. Naquele mesmo ano Dussel participou de um quinto diálogo em Mainz/Alemanha sob o título “*Del escéptico al cínico*”⁶³. Foi neste período que o filósofo argentino escreveu os livros “*Apel, Ricoeur, Rorty y la filosofía de la liberación*” (1993) e “*Ética da libertação – Na idade da globalização e da exclusão*” (1993).

Estes debates foram influenciados, de certo modo, pelas transformações que a filosofia europeia atravessou durante a segunda metade do século XX no campo da epistemologia. Trata-se da transição paradigmática da *Filosofia da Consciência* para uma *Razão Comunicativa* cujos principais representantes foram Jürgen Habermas e Karl-Otto Apel. Dado ao esgotamento do paradigma da Consciência, a filosofia sofreu um giro linguístico onde a Linguagem⁶⁴ - e não mais a Filosofia da Consciência - passou a ocupar o lugar de ponto de referência. Filosofar agora seria filosofar por meio da Filosofia da Linguagem. Foi uma mudança decisiva na filosofia, pois modificou a forma de validar a verdade. O critério da evidência não seria mais suficiente para validar uma verdade, mas sim a linguagem. De acordo com Apel (apud Ludwig, 2006, p. 44):

[...]o problema da própria validação da verdade não pode ser visto como um problema da *evidência* ou da *certeza* (“certitudo”) para uma consciência isolada no sentido cartesiano, nem tampouco como problema de validação objetiva (e portanto intersubjetiva) para uma “consciência em

⁶³ Nos anos 1990, Dussel participou de vários debates com Apel, Ricoeur e Rorty. Estes diálogos foram transcritos e publicados na obra “*Apel, Ricoeur, Rorty y la filosofía de la liberación*” (1993). Dussel proferiu outra palestra sob o título “*Hermenéutica y liberación*” apresentada na Universidade de Nápoles a pedido do professor Domenico Jervolino. Essas palestras realizadas na Itália - com a participação de Giuseppe Cantillo, Alfredo Gomez Müller, Pierre-Jean Labarriére, etc.- resultou na obra de título “*Filosofia e liberazione. La sfida del pensiero del Terzo-Mondo*”, publicada em italiano. Para mais detalhes, cf. DUSSEL, Enrique. *Apel, Ricoeur, Rorty y la filosofía de la liberación con respuestas de Karl-Otto Apel y Paul Ricoeur*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 1993, p. 7-10.

⁶⁴ Trata-se de um ramo da filosofia relativamente novo quando comparada com outras áreas, a lógica, por exemplo. A Filosofia da Linguagem, enquanto estudo sistemático, surgiu na metade do século XIX. Desde os antigos gregos com seu *zoon logitikon* (animal que fala) já havia um interesse pela linguagem, mas foi somente na transição do séc. XIX e XX que a investigação filosófica passou a se ocupar com a temática. A corrente que mais representa a Filosofia da Linguagem é a Filosofia Analítica cujo principais representantes são Ludwig Wittgenstein, Noam Chomsky, P. F. Strawson, J. L. Austin, Quine, G. Ryle e J. Derrida entre outros. Para mais detalhes, cf. LETENSKY, Irineu; SCHILLER, Soter. *Introdução à filosofia*. Curitiba: FASBAMPRESS, 2021, p. 107-8.

geral” em sentido Kantiano, mas sim, em primeiro lugar, como um problema da formação *intersubjetiva de consensos* com base em *um acordo mútuo linguístico (argumentativo)*.

Surge assim um rompimento entre a modernidade filosófica e a filosofia da segunda metade do século XX. A certeza da cognição e a cognição da certeza cedem lugar a uma cognição de consenso argumentativo. Apel rejeita a *fundamentação última* da metafísica racionalista por entender que esta cai no trilema de Agripa, o cético⁶⁵, mergulhando assim num regresso *ad infinitum*, num círculo lógico ou num argumento arbitrário (cf. Ludwig, 2006, p. 45). Por esta razão, o filósofo propõe uma filosofia pós-metafísica e, ao mesmo tempo, a necessidade de uma fundamentação última que pode ser tanto desenvolvida na área da Teoria do Conhecimento quanto na Ética. Todavia, é por meio da Ética que Apel procurará provar a necessidade de uma *fundamentação última*. Assim apresenta a seguinte situação hipotética:

Que faria um jovem que, na assim chamada crise da adolescência, chegou ao ponto de problematizar, por exemplo, como Nietzsche todas as tradições morais convencionais e que nesta situação levanta a questão: “Por que em absoluto terei que agir moralmente?” com uma resposta que não fornece uma *fundamentação última*, mas que de antemão se relativiza como condicionada ou passível de revisão? (APEL, 1993, p. 309, apud LUDWIG, p. 46)

Apel propõe a necessidade de um *fundamento último* fora dos moldes da tradição da metafísica-ontológica. Em outras palavras: uma nova filosofia. Para Dussel, no entanto, ao lado da transformação da filosofia, Apel deveria incluir também no seu projeto a libertação da própria filosofia como exercício racional que pensa outras realidades, para além da realidade da filosofia hegemônica. Dito de outra maneira: Dussel propõe uma libertação do sujeito que produz a filosofia e, ao mesmo tempo, a libertação do discurso filosófico eurocêntrico e hegemônico (Ludwig, 2006, p. 54).

Tanto a Ética do Discurso de Apel quanto a Ética da Libertação de Dussel surgiram praticamente na segunda metade do século XX num contexto marcado pelo desenvolvimento científico, tecnológico e pelos avanços da globalização. A Ética do Discurso, que foi gestada neste período, diz respeito à solução racional de conflitos e

⁶⁵ Agripa, o cético, foi um filósofo grego que viveu possivelmente na metade do século I. É conhecido por apresentar um trilema sobre a questão do fundamento de qualquer crença. Para o grego, toda tentativa de oferecer justificação a uma crença termina, invariavelmente, em um trilema.

interesses por meio da força dos argumentos. É por meio da Ética do Discurso que a moral da justiça universal é reconstruída em relação ao status falibilista de teorias científicas e a experiência do relativismo moral (Schelkshorn. In: Dussel, 2013, p. 14). Já a ética da libertação parte da realidade da periferia do mundo, isto é, de uma realidade de dominação, da exploração do homem, cujo discurso lhe foi negado. Trata-se de uma ética que vai ao encontro do pobre, do excluído e do marginalizado. De acordo com Schelkshorn (In: Dussel, 2013, p. 14):

Segundo minha interpretação, a ética da libertação reconstrói os insights da ética tradicional de compaixão e amor no nível realidade da consciência. Formas tradicionais de compaixão, como exemplo, a redução da compaixão às relações privadas, à prática de esmola, cuidado paterno ou parcialidade sem a ideia corretiva da justiça, são radicalmente corrigidos.

Tanto Dussel quanto Apel tentam fundar uma Ética planetária, desvencilhada do Eurocentrismo. Ambos propõem um tipo de macroética, Apel pela expansão planetária da ciência e da técnica moderna, Dussel pela dimensão global do conflito Norte-Sul (cf. 2013, p. 16). O filósofo argentino reconhece que as ideias de Apel são bastante sugestivas e salutaras na América Latina por muitos motivos, sendo a crítica à filosofia analítica da linguagem a principal delas. Na palestra de título “A razão do outro: a ‘interpelação’ enquanto ato-de-fala”, apresentada em março de 1991, num debate com Apel no México, Dussel faz uma síntese do pensamento do filósofo alemão. O tema de Apel, de acordo com o pensador argentino, é a Filosofia da Linguagem. Seguindo uma linha mais da hermenêutica, Apel desenvolve uma “análise da linguagem”, critica o solipcismo kantiano, dialoga com a filosofia da ciência, amplia toda a problemática da racionalidade e define a possibilidade de uma “fundamentação última” da ética (cf. Dussel, 1995, p. 43-4). Concomitantemente, vai surgindo nos textos de Apel a necessidade de mediar as normas básicas da Ética do discurso e o problema de sua aplicação a uma ética da responsabilidade (cf. Dussel, 1995, p. 45).

2.3 A FORMAÇÃO TRADICIONAL HELENOCÊNTRICA DUSSELIANA

O pensamento ético de Dussel é resultado de um “êthos” que foi construído a partir de várias experiências vividas pelo autor que vai da juventude até à fase de

maturidade. A forma como se deu essa construção aparece em diversas obras do filósofo argentino⁶⁶. Parece que há em Dussel uma necessidade de fazer um discurso de defesa da sua própria filosofia pelo fato de ser um autor latino-americano.

Diferente dos filósofos da Europa, ao que parece, o pensador latino-americano, para ser lido e ouvido, precisa muito mais do que escrever bem. O fato de ser latino-americano já o coloca numa condição de suspeita. Por isso este sub-capítulo será uma análise sobre a trajetória intelectual de Dussel. Nosso objetivo aqui é descrever como Dussel chegou até à Filosofia da Libertação e conseqüentemente até a ética. E por que falar da trajetória do autor? Por que fazer um panorama arqueológico de seu pensamento? Porque infelizmente os filósofos latino-americanos, ao contrário dos filósofos europeus, geralmente não são muito conhecidos. Há no mundo filosófico pouca curiosidade sobre o que é produzido pelos filósofos que vivem fora do mundo euro-estadunidense. Por esta razão, faz-se necessário um panorama sobre Dussel e sua filosofia. Sobre essas questões, o próprio Dussel responde da seguinte maneira:

Os filósofos europeus não precisam desse tipo de explicação genética, arqueologia, histórico, porque o contexto de sua obra e os de seus professores são bem conhecidos. Porém, para um filósofo latino-americano, nascido em um mundo colonial, ignorado e até negado — onde é frequente a questão insultuosa: Há filosofia na América Latina?! —. Esta introdução contextual é necessária⁶⁷ (2012, p. 9, tradução nossa)

Se para falar da filosofia de um pensador europeu ocidental se dispensa maiores apresentações, o mesmo já não se pode dizer do latino-americano, afinal, muitas são as dúvidas sobre a existência de uma filosofia fora do eixo euro-estadunidense. Dussel, como veremos adiante, não só sustenta a existência de uma filosofia própria da América Latina como também defende sua originalidade, visto que, ao contrário de outros modelos filosóficos que surgiram a partir de meios aristocráticos, a Filosofia da Libertação é uma filosofia que fala a partir da periferia.

⁶⁶ É o que Dussel faz, por exemplo, nas obras “Introducción a la filosofía de la liberación” (1979), “Liberación latino-americana y Levinas” (1975), “Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão” (1998), “En búsqueda del sentido” (2012), entre outras.

⁶⁷ “Los filósofos europeos no necesitan este tipo de explicaciones genéticas, arqueológicas, históricas, porque el contexto de su obra y la de sus maestros son por demás conocidas. Sin embargo, para un filósofo latinoamericano, nacido en un mundo colonial, ignorado y hasta negado —donde es frecuente la pregunta insultante de: ¿hay filosofía en América Latina?! —. esta introducción contextual es necesaria”. (DUSSEL, 2012, p. 9)

As fases do pensamento do filósofo argentino, que muitas vezes se inter cruzam, são perceptíveis de forma clara na primeira parte da obra *“En busca del sentido”* (2012). Neste livro, uma espécie de autobiografia ou memórias do autor, Dussel divide sua história em sete fases: 1) Os primeiros passos enquanto estudante de filosofia ainda na Argentina entre 1934 a 1957; 2) A fase na Europa onde fez o doutorado em Madrid/Espanha entre 1957 a 1961; 3) A redescoberta da América Latina e o retorno à Argentina os anos de 1961 e 1969; 4) Os estudos sobre Filosofia da Libertação entre 1969 a 1976; 5) As investigações sobre a Filosofia da Libertação entre 1976 e 1989 já vivendo no México; 6) A construção de uma Ética da Libertação de forma mais madura com a publicação da obra *Ética da Libertação: na idade da Globalização* (1998) e ; 7) Os estudos sobre uma Política da Libertação a partir de 1998. Cada fase dessa pode ser dividida em diversos momentos que marcaram a formação do pensador argentino.

Não é nosso objetivo aqui dissertar sobre todas elas, mas apenas destacar as principais. Por exemplo, a primeira fase, que vai de 1934 a 1957, marcada pela infância e juventude, podemos dividir em três momentos: A) A fase de juventude em La Paz, pequeno vilarejo argentino localizado na província de Mendoza, onde Dussel nasceu e passou parte da infância; B) O contato com o movimento da Ação Católica (ACT) por influência da mãe Elsa Ambrosini de quem “herdou o espírito de compromisso social, político e crítico” (Dussel, 2012, p. 17) e; C) A fase de estudos de filosofia sob influência neotomista na Universidade de Cuyo em Mendoza/Argentina. Foi nessa fase que Dussel teve contato pela primeira vez com a filosofia antiga (Platão e Aristóteles, principalmente), com a patrística e a escolástica (sobretudo Agostinho de Hipona e Tomás de Aquino) e com a filosofia moderna - Descartes, Leibniz, Heidegger, Max Scheler, entre outros. Este período de formação em Mendoza é descrito por Dussel da seguinte maneira:

Nos exigia que dominássemos o grego e o latim, recomendava que estudássemos alemão (os cursos intermediários tratavam dos fenomenólogos éticos alemães; Max Scheler, Von Hildebrandt etc.), embora fundamentalmente Aristóteles e Tomás de Aquino. Durante quatro anos estudei Ética com Ramos [...] Como disse, lemos Platão e Aristóteles em grego, Agostinho ou Tomás em latim, Descartes ou Leibniz em francês, Scheler ou Heidegger em alemão.⁶⁸” (2012, p. 20, tradução nossa)

⁶⁸ “Nos exigía dominar el griego y latín, nos recomendaba estudiar el alemán (cursos enteros versaron sobre los fenomenólogos alemanes éticos; sobre Max Scheler, von Hildebrandt, etc.), aunque fundamentalmente Aristóteles y Tomás de Aquino. Durante cuatro años (desde el segundo de mi carrera)

Dussel travou contato com professores das mais variadas vertentes políticas como progressistas, conservadores, socialistas e até simpatizantes do fascismo. Não só era leitor como também admirava as obras do professor Nímio de Anquín (1896-1976), importante filósofo tomista e influenciador do fascismo na Argentina.⁶⁹ Anquin e Carlos Astrada (1894-1970) - autor da obra *“El mito gaúcho”* (1964) - fizeram parte do chamado momento ontológico da filosofia na Argentina. Ambos possuíam uma boa formação filosófica, o primeiro estudou com Ernst Cassirer e o segundo com Max Scheler e Heidegger na Alemanha, onde obtiveram seus respectivos doutorados (Dussel, 1975, p. 217-222)⁷⁰.

Além dos já citados Anquin e Astrada, também fizeram parte da primeira leva de pensadores hispano-americanos o historiador uruguaio Arturo Ardão (1912-2003), o antropólogo argentino Risieri Frondizi (1910-1988), o filósofo e jurista argentino Carlos Cossio (1903-1987), o filósofo venezuelano Ernesto Maiz Vallenilla (1925-2015), o filósofo chileno Felix Schwartzmann (1913-2014), o escritor e filósofo mexicano Edmundo O’Gorman (1906-1995), o argentino Alberto Caturelli (1927-2016), o mexicano Leopoldo Zea (1912-2004), entre outros. Naquela época muitos professores espanhóis também atuavam nas ex-colônias, principalmente na Argentina, onde ajudaram a fundar o Instituto de Cultura Hispânica⁷¹. Nesta primeira fase Dussel teve aulas com

cursé ética con Soaje Ramos. Fue la vértebra de mis estudios; lo fue la ética y lo sigue siendo. Creo que conozco los clásicos, en sus lenguas, y en detalles bien precisos. Como decía, leíamos Platón y Aristóteles en griego, Agustín o Tomás en latín, Descartes o Leibniz em francés, Scheler o Heidegger en alemán.” (DUSSEL, 2012, p. 20)

⁶⁹ Anquin foi um dos fundadores do Instituto San Tomás de Aquino em Córdoba, grupo ligado ao fascismo argentino. Durante algum tempo foi simpatizante de Benito Mussolini e Hitler (a quem se referia como um autêntico “gênio do nosso tempo”). Naquela época uma fração da *intelligentsia* argentina flertava com o fascismo italiano e com o nazismo alemão, tudo isso antes de descobrir-se os horrores do holocausto. Para mais detalhes sobre o pensamento de Anquin, Cf. FLACHS, Maria Cristina; PÉREZ, Antonio. El profesor Nímio de Anquin. Análisis de su pensamiento político y de su trayectoria en la universidad de Córdoba (Argentina). **Revista Historia de la Educación Latinoamericana** vol.23 no.36 (2021). Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v23n36/0122-7238-rhel-23-36-227.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2023.

⁷⁰ A principal obra de Anquin neste sentido é *“Ente y Ser: perspectivas de una filosofía del ser naciente”* (1962).

⁷¹ Instituição destinada a promover relações culturais entre os povos hispano-americanos e a Espanha. Tornou-se um intermediário cultural e político nas relações com a América Latina, criando um conjunto de iniciativas destinadas a demonstrar o interesse espanhol pela América Latina. Assim, ofertavam bolsas de estudo, patrocinavam publicações de livros e revistas, financiavam bibliotecas hispânicas, estabeleciam prêmios anuais para livros, artigos e filmes cinematográfico etc. Para mais detalhes, Cf. BEIRED, José Luis Bendicho; CAPELATO, Maria Helena, PRADO, Maria Lígia Coelho (org.). **Inter-câmbios políticos e mediações culturais nas Américas**. Assis: FCL-Assis-UNESP Publicações; São Paulo: Laboratório de Estudos de História das Américas – FFLCH – USP, 2010, 556p.

Angel Gonzalez Alvarez (professor de metafísica), António Millan Puelles (que seria também seu orientador no doutorado de filosofia na Espanha), com o argentino Maurício Lopez (torturado e assassinado na ditadura militar da Argentina em 1976), com Arturo Roig (estudioso da filosofia na América Latina) e com o conservador católico Guido Soaje Ramos, com quem teve aulas de ética por quase todo o curso na graduação (cf. Dussel, 2012, p. 19-20).

Quando Dussel fez a graduação em Filosofia o cenário filosófico na Argentina era marcado pela influência de várias escolas como a naturalista positivista, o socialismo, o ontologismo, o liberalismo político, entre outras. Mas uma outra escola filosófica merece destaque pela influência que exerceu na Argentina, sobretudo em Córdoba. Trata-se do neoescolasticismo que surgiu entre os séculos XIX e XX. Essa corrente filosófica, cujo esplendor se deu entre as décadas de 1940 e 1960, espalhou-se por diversas faculdades e seminários Católicos no Chile, México, Brasil, Colômbia e Argentina. Sob a orientação da encíclica *Aeterni Patris*⁷² e da Constituição Apostólica “*Deus Scientiarum Dominus*”, a nova corrente pregava sobre a necessidade de restaurar a filosofia cristã segundo a doutrina de Santo Tomás de Aquino (1225-1274). Em linhas gerais, o neoescolasticismo tinha como objetivo recuperar as ideias dos grandes pensadores medievais, dialogar com as diferentes correntes da filosofia ocidental e divulgar o pensamento escolástico atualizado. Ao que parece, essa foi a forma que a igreja encontrou para disputar seu lugar nas prateleiras filosóficas do continente. De acordo com Novoa (2001, p. 40, tradução nossa): “Essa neoescolástica ibero-americana não tinha nada a ver com a escolástica do período colonial, tendo sido importada diretamente da Europa para fazer frente ao naturalismo positivista e liberal”⁷³. Nota-se, portanto, que a neo-escolástica foi um movimento filosófico-religioso que tinha como objetivo disputar um lugar de influência nas faculdades de filosofia na América Latina.

Apesar da vida de militante católico, Dussel via o neoescolasticismo insuficiente para pensar filosoficamente a situação daqueles que sofriam, isto é, dos marginalizados e excluídos como os indígenas que habitavam a região interiorana de Mendoza. Para superar e contrapor o conservadorismo político de alguns professores que não

⁷² A encíclica *Aeterni Patris* foi publicada pelo Papa Leão XIII em 4 de agosto de 1879. Para mais detalhes, cf. ENCICLICA AETERNI PATRIS. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/leo-xiii/es/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_04081879_aeterni-patris.html>. Acesso em 24 abr. 2023.

⁷³ “Esta neoescolástica en Iberoamérica nada tuvo que ver con la escolástica colonial y fue importada directamente de Europa para hacer frente al naturalismo positivista y liberal” (NOVOA, 2001, p. 40).

discutiam filosoficamente a questão dos direitos humanos, Dussel encontrou “munição” nas filosofias de Jacques Maritain (1882-1973) e no Personalismo⁷⁴ de Emmanuel Mounier (1905-1950) com vistas a construir uma filosofia humanizadora. Mais tarde, o próprio Dussel reconheceu a influência de Mounier também no pensamento humanista do educador brasileiro Paulo Freire. Assim escreveu: “Buscando inspirar-se em Hegel, Merleau-Ponty, Sartre, Marcel, Mounier, Jaspers, Marx, Lukács, Freud e outros muitos, Freire desenvolve um discurso próprio a partir da realidade das vítimas do nordeste brasileiro e da América Latina (...)” (cf. Dussel, 2000, p. 443).

Tanto Maritain quanto Mounier discutem a questão dos direitos humanos diante de um contexto marcado por totalitarismos. O século XX assistiu à ascensão do Nazismo na Alemanha, o Fascismo na Itália, o Franquismo na Espanha, o Salazarismo em Portugal, etc. Foi um tempo marcado por ditaduras, nacionalismos exacerbados, políticas de expansionismos e culto à lideranças políticas e militares. Sobre este período Dussel (2012, p. 20, tradução nossa) relembra: “De minha parte, democrata seguidor de Jacques Maritain – contra o fascismo de direita de alguns de nossos professores – logo conheci Emmanuel Mounier”⁷⁵.

Após cinco anos de estudos de Filosofia na Universidade de Cuyo, o filósofo argentino mudou-se para a Europa, onde viveu por dez anos - mais precisamente entre 1957 a 1967 – dedicando-se aos estudos acadêmicos na Espanha e França (cf. 2012, p. 20). Após concluir o doutorado em Filosofia na Universidade Complutense em Madrid em junho de 1959 sob a orientação de António Millan Puelles (1921-2005) com a tese *“El bien común. Su inconsistencia teórica”*, Dussel ainda passou mais dois anos em Israel - entre 1959 a 1961. Ali trabalhou como carpinteiro em construções de casas para refugiados palestinos juntamente com o sacerdote francês Paul Gauthier (1914-2002). Esta experiência marcou profundamente sua forma de enxergar o mundo e conseqüentemente sua Ética. Sobre isso, escreveu:

Os dois anos de experiência em Israel, trabalhando como carpinteiro na construção em Nazaré[...]abriu minha mente, meu espírito, minha carne, para um novo projeto. Agora meu interesse não seria apenas pela América latina em si; mas também pelos "pobres" (uma obsessão com Paul

⁷⁴ O Personalismo de Emmanuel Mounier é uma doutrina ético-política que enfatizava o valor absoluto da pessoa, bem como seus laços de solidariedade com outras pessoas. O personalismo critica tanto o coletivismo como o individualismo, visto que o primeiro tende a ver a pessoa apenas como uma unidade numérica e o segundo enfraquece os laços de solidariedade entre as pessoas.

⁷⁵ “*Por mi parte, seguidor democrático de Jacques Maritain — contra el fascismo derechista de alguno de nuestros profesores—, conocí pronto a Emmanuel Mounier*” (DUSSEL, 2012, p. 20).

Gauthier), pelo oprimido, pelo miserável do meu continente distante.”(Dussel, 2012, p. 25, tradução nossa)⁷⁶

Após viver dois anos em um *kibutz*⁷⁷ com refugiados palestinos, Dussel prosseguiu para a França onde fez paralelamente uma licenciatura em Teologia - curso de oito semestres concluído em 1965 pelo Instituto Católico de Paris - e um doutorado em História pela Universidade de Sorbonne, este último concluído em 1967. Sob a orientação do historiador francês Robert Ricard (1900-1984), o pensador argentino apresentou uma tese sobre a história da Igreja na América Latina de título “*Les Evêques hispanoaméricains, défenseurs et evangelisateurs de l' indien (1504-1620)*”⁷⁸. Nesta obra, Dussel discute o papel dos bispos da igreja na América espanhola do séc. XVI e a questão do domínio indígena. Parte deste trabalho foi resultado de pesquisas realizadas no Arquivo Geral das Índias em Sevilha/Espanha, onde passou a desenvolver certa perícia em pesquisa histórica (cf. Dussel, 2012, p. 30).

A essa altura, a preocupação com a filosofia latino-americana estava na fase embrionária. Três anos antes, em 1964, juntamente com estudantes latino-americanos que viviam na França, Dussel organizou um evento sob o título “*A semana latino-americana*” cujo tema principal foi “*A consciência da existência de uma cultura latino-americana*”. Participaram desta conferência o filósofo tomista francês Claude Trestomant (1925-1997), o teólogo dominicano Yves Congar (1904-1995), o embaixador brasileiro Josué de Castro(1908-1973), o historiador colombiano Germán Arciniegas (1900-1999) e Paul Ricoeur (1913-2005), convidado especial que proferiu uma palestra sob o título “*A tarefa do Educador Político*” (cf. Dussel, 2012, p. 30).

O começo da década de 1960 foi marcado por uma efervescência cultural e política não só na Europa, mas também na América, África e Ásia. Na África, países como Camarões, Nigéria, Somália e Gâmbia tornavam-se independentes; na Europa

⁷⁶ “*Los dos años de la experiencia israelita, carpinteiro de la construcción en Nazaret(...)abrieron mi mente, mi espíritu, mi carne, a un proyecto nuevamente insospechado. Ahora no era sólo América Latina; ahora eran los «pobres» (obsesión de Paul Gauthier), los oprimidos, los miserables de mi continente le-jano*” (DUSSEL, 2012, p. 25).

⁷⁷ Kibutz, do hebraico, significa viver em grupo num tipo de comunidade agrícola em que todos trabalham em prol do coletivo. Surgiu pela primeira vez por volta de 1909 na Palestina otomana.

⁷⁸ A tese foi traduzida para o espanhol sob o título: “*El episcopado latino-americano institución defensora do índio (1504 – 1620)*”. Dois anos antes, em 1965, em Münster/Alemanha, Dussel havia escrito um pequeno livro sobre a História da Igreja na América Latina, considerado por alguns historiadores como um dos mais importantes livros já escritos dentro deste gênero. Mais tarde essa obra foi traduzida para o inglês (1981), alemão (1987) e italiano (1992). Conforme o próprio Dussel, esse livro é anterior à II conferência de Medellín (1968) e conseqüentemente antecede a origem da Teologia da libertação. cf. DUSSEL, 2012, p. 31.

a construção do muro de Berlim dividia a Alemanha; na França, após um longo e sangrento conflito de seis anos entre franceses e argelinos, discutia-se a questão da independência da Argélia. O próprio Dussel participou de vários diálogos com grupos que lutavam em favor da libertação argelina (cf. Dussel, 2012, p. 29).

Do lado do continente americano, convulsões sociais explodiam na região caribenha. O mundo assistia atento a crise dos mísseis em Cuba – talvez o ponto mais crítico de toda a Guerra Fria entre Estados Unidos e URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas). Como resposta, o presidente americano John Kennedy (1917-1963) anunciava o primeiro grande embargo comercial à Cuba. Nos Estados Unidos, em Washington, o pastor Martin Luther King (1929-1968) liderava uma das maiores manifestações pela causa dos direitos civis dos negros, movimento nunca visto na história daquele país. No Brasil, em 1964, militares destituíam João Goulart (1919-1976) do poder. Era o começo de vinte e um anos de Ditadura Militar no maior país da América do Sul⁷⁹. Depois do Brasil vários países sul-americanos sofreram golpes militares: Argentina (1966-1973), Bolívia (1971-1978), Chile (1973-1990), Uruguai (1973-1984), e mais uma vez a Argentina (1976-1983) e novamente a Bolívia(1980-1982) (cf. Ansaldi, Giordano, 2012, p. 409).

Sob a influência do livro *“América en la historia”* (1957) do filósofo mexicano Leopoldo Zea e da obra *“A simbólica do mal”* de Paul Ricoeur, Dussel percebeu que a América Latina estava fora da história. Aqui já temos a transição entre a primeira e a segunda fase do pensamento dusseliano cuja característica principal é a busca por uma Filosofia a partir da América Latina (cf. Dussel, 2012, p. 31). Sobre essa mudança, escreveu:

Tudo isso permitiu mudar meu horizonte categórico. Uma transformação difícil, dura, exigente, nova(...). O projeto latino-americano que tomava forma exigia outra formação teórica. Naquela época, em Paris, estava meditando o que o filósofo mexicano Leopoldo Zea indicou em sua obra *America em la história* (1957), no sentido de que a América Latina estava fora da história. Era necessário, desde a nossa pobreza colonial, encontrar um lugar na História mundial, descobrir nosso ser oculto, reconstruir a história de outra maneira para “encontrar nosso próprio espaço”.⁸⁰ (2012. p. 29, tradução nossa).

⁷⁹ Antes do Brasil, nosso vizinho Paraguai já vivia uma Ditadura militar desde 1954 sob o governo de Alfredo Stroessner (1912-2006). A ditadura paraguaia durou até 1989, sendo uma das mais longas da história.

⁸⁰ *“Todo esto me permitió comenzar a cambiar mi horizonte categorial. Una transformación difícil, dura, exigente, novedosa. Procedía de una posición filosófica tradicional. El proyecto latinoamericano que iba tomando forma exigía otra formación teórica. En ese momento, en Paris, meditaba lo que indicaba el*

É curioso notar que o filósofo argentino só tomou consciência da situação política e social da América Latina quando leu a obra de Leopoldo Zea. Essa mudança, como o próprio Dussel descreve, não foi fácil porque exigia uma posição de ruptura com a filosofia europeia. Para o pensador argentino, ficava cada vez mais claro que não bastava somente fazer comentários filosóficos sobre o que os filósofos do Ocidente produziram até aquele momento. Agora era necessário construir uma filosofia própria, uma filosofia que falasse a partir das demandas do continente latino-americano.

Todavia, este projeto exigia uma teoria, teoria que Dussel acabou fundamentando a partir de elementos filosóficos do mundo europeu. Portanto, pode-se dizer que o filósofo argentino rompeu com a filosofia europeia até certo ponto, pois continuou se servindo de vários elementos da mesma para estruturar seu próprio pensamento. Por exemplo, o conceito de “totalidade” é próprio da filosofia grega antiga e os conceitos de “alienação”, “exterioridade”, “proximidade” e “mediações”, vem da tradição filosófica moderna e contemporânea europeia (cf. Regina, 1982, p. 70).

Esse interesse pela América Latina já tinha sido despertado desde quando fez sua primeira viagem à Espanha. É curioso como Dussel relata com espanto o quanto desconhecia o próprio continente. Devido à educação eurocêntrica⁸¹ que recebeu por toda a vida, o filósofo argentino estava completamente alheio à história da América Latina, aos seus pensadores, sua gente, suas culturas. Assim escreveu:

De Montevidéu, nada havia escutado em meus estudos. Pouco podia dizer do Uruguai. E o que dizer do Brasil! Me era completamente estranho em minha educação completamente eurocêntrica. O Brasil afro-

filósofo mexicano Leopoldo Zea en su obra América en la historia (1957), en el sentido de que América Latina estaba fuera de la historia. Era necesario, desde nuestra pobreza colonial, encontrar un lugar en la Historia Mundial, descubrir nuestro ser oculto, reconstruir la historia de otra manera para «encontrarnos un espacio propio». (DUSSEL, 2012, p. 29).

⁸¹ Educação construída a partir do olhar do mundo europeu. Exemplo: Para Portugal a chegada dos portugueses ao “Novo Mundo” representou uma descoberta. Numa história não-eurocêntrica caberia a pergunta: e para os povos indígenas, o que representou a chegada dos portugueses? Conforme Samir Amin: “O Eurocentrismo é um fenômeno especificamente moderno cujas raízes remontam ao Renascimento e que se difundiu no século XIX.” Todavia, para o autor, é preciso cuidado ao falar de eurocentrismo porque não se trata de uma soma de preconceitos ou ignorância da parte dos ocidentais para com o resto do mundo, pois estes comportamentos também existem do lado oposto. Portanto, trata-se de um paradigma que se manifesta de maneiras diversas, sendo uma delas o olhar etnocêntrico sobre as demais culturas. Para mais detalhes, cf. AMIN, Samir. El eurocentrismo. Cidade do México: Siglo Veintiuno editores, 1989, p. 9-14.

americano era uma novidade absoluta!” (DUSSEL, 2012, p. 21, tradução nossa)⁸².

Esse espanto em Dussel, que os antigos gregos chamavam de *“to thaumázein”* - uma mistura de assombro com admiração e maravilhamento diante do desconhecido - o impulsionou, num primeiro momento, em direção à filosofia latino-americana, e, em seguida, a uma Ética da Libertação. Soma-se a esta experiência quase “teofânica” o contato que o filósofo teve com Paul Gauthier em Israel e as leituras de obras como *“A fenomenologia da percepção”* (1945) de Merleau-Ponty, *“América en lá historia”* (1957) de Leopoldo Zea e a *“A simbólica do mal”* (1960) de Ricoeur. Este, talvez, seja o ponto máximo da primeira transição do pensamento dusseliano.

Dussel concluiu que para construir uma filosofia latino-americana teria que superar primeiramente o mito grego. Dito de outra maneira: para compreender a cultura latino-americana o ponto de partida não era Atenas, mas sim Jerusalém. Na Grécia Antiga, Atenas é a representação do poder de uma oligarquia que se sustentava por meio do sistema escravocrata. Metaforicamente Atenas é o símbolo da dominação, isto é, do poder de poucos sobre muitos. Simbolicamente Atenas é a cidade que exclui, que segrega, que separa etc. A escravidão, por exemplo, nunca foi um problema para a cidade de Atenas. A preocupação dos juristas atenienses era saber se a escravidão era algo natural ou não. Atenas se servia do trabalho escravo, assim como ocorre ainda hoje em muitos países europeus que fingem não ver a exploração da mão de obra barata do imigrante que, por viver em situação de ilegalidade, submete-se ao silêncio por medo de ser deportado⁸³. É bem verdade que o bom senso diz que não se pode julgar uma cultura do passado usando como parâmetro os valores do presente para não cairmos em anacronismos. Todavia, ainda assim, não há como encobrir esse lado da Grécia Antiga, lado este ainda pouco explorado⁸⁴.

⁸² *“De Montevideo nada habia escuchado en mis estudios. Poco podía decir de Uruguay. ¡Y qué decir de Brasil! Me era completamente extraño en mi educación completamente eurocéntrica. El Brasil afroamericano, una novedad absoluta”* (DUSSEL, 2012, p. 21)

⁸³ Há diversos trabalhos sobre exploração da mão de obra de imigrantes que vivem em situação de ilegalidade na Europa. Para uma introdução, Cf. LEAL, Maria Clara. **Precariedade laboral**: um estudo sobre os jovens imigrantes brasileiros em Portugal. Orientador: Paulo Jorge Marques Alves. 2020. 85f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Trabalho e Relações Laborais). ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2020. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/21572/1/master_maria_almeida_leal.pdf>. Acesso em: 30 jul, 2023.

⁸⁴ Geralmente fala-se mais das supostas contribuições da cultura grega para o mundo ocidental como a democracia, a história, a medicina, as artes, a filosofia, etc., mas raramente se discute o lado opressor bélico presente na história grega.

Para Dussel, a história de luta pela sobrevivência dos palestinos em Jerusalém – e não a história dos nobres gregos - se assemelhava mais com a vida dos povos latino-americanos. A história de Jerusalém, diferente da ateniense, é uma história de superação e resistência contra a opressão. Nas palavras de Dussel(2012,p.26): “Jerusalém fala da dignidade do trabalho, da possibilidade da revolução dos pobres: Atenas fala da dignidade dos nobres livres, da impossibilidade da emancipação dos escravos”⁸⁵.

Assim, parafraseando o teólogo africano Tertuliano de Cartago, cabe a pergunta: “que tem a ver a América Latina com Atenas?”⁸⁶ O que um povo marginalizado e excluído, como o povo latino-americano, poderia extrair da Grécia de Platão e Aristóteles? Portanto, se a América Latina precisa de uma referência de resistência, para Dussel essa referência não é “Atenas”, mas sim “Jerusalém” e “Nazaré”: “Foi, como havíamos descoberto em Nazaré, o início de uma história escrita a partir dos pobres, do índio americano” (Dussel, 2012, p. 30)⁸⁷.

Assim, pode-se resumir esse período do pensamento dusseliano como fase tradicional, pois se nota que o filósofo ainda dependia da filosofia Ocidental. O próprio Dussel (cf. 1983, p. 9) reconheceu essa herança quando escreveu: “Minha formação filosófica na Universidade Nacional de Cuyo era absolutamente tradicional. Universidade provincial séria. Ela me deu os instrumentos necessários para iniciar um longo caminho[...]”. Conclui-se que este período da vida do pensador argentino foi marcado por um “êthos” influenciado pelo catolicismo romano conservador (o contato com a Ação Católica e a juventude cristã). Há no pensamento do Dussel dessa fase uma influência das obras “*El Humanismo integral*” (1936) de Jacques Maritain e o Personalismo de Emmanuel Mounier, ambos pensadores católicos que assinalaram toda uma geração de cristãos no mundo europeu⁸⁸. Mas essa fase foi superada a partir do

⁸⁵ “*Jerusalén hablaba de la dignidad del trabajo, de la posibilidad de la revolución de los pobres: Atenas hablaba de la dignidad de los nobles libres, de la imposibilidad de la emancipación de los esclavos*” (DUSSEL, 2012, p.26).

⁸⁶ Na sua discussão sobre a relação entre Filosofia (Atenas) e teologia (Jerusalém), na obra “*Prescrição contra Hereges*”, Tertuliano proferiu a célebre pergunta: “O que Atenas tem a ver com Jerusalém?”. cf. STEVENSON, 2002, p.167.

⁸⁷ “*Era, como lo habíamos descubierto en Nazareth, el comienzo de una historia escrita desde los pobres, desde el índio americano*” (DUSSEL, 2012, p. 30).

⁸⁸ Por exemplo, o Papa Paulo VI era leitor ávido da filosofia maritainiana. As obras “*Humanismo Integral*” (1936), “*Os Direitos do Homem e a Lei Natural*” (1943) e “*A Pessoa e o Bem Comum*” (1947) exerceram bastante influência no meio católico nas décadas de 1930,1940 e 1950. Para mais detalhes, cf. POZZEBON, Paulo Moacir. Bem comum, sociedade e pessoa humana na filosofia e na Doutrina Social da Igreja. Cad. Fé e Cultura, Campinas, v.2, n.2, p.153-173, jul./dez., 2017. Disponível em: <<https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/cadernos/article/view/4269/2624>>. Acesso em: 28 abr, 2023.

momento que Dussel redescobriu a América Latina a partir da leitura das obras de Leopoldo Zea.

2.4 A AMÉRICA LATINA FORA DA HISTÓRIA: ARQUEOLOGIA DA PRÉ-HISTÓRIA LATINO-AMERICANA

O retorno à Argentina ocorreu em março do ano de 1967, época de grande agitação política em toda à América Latina, principalmente em Cuba (1959), Brasil (1964), Perú (1965)⁸⁹ e na Argentina (1966)⁹⁰ como já foi destacado no subcapítulo anterior. Um ano antes, Dussel havia rejeitado uma bolsa da Organização dos Estados Americanos (OEA) para estudar no México. No lugar de seguir com suas pesquisas sob a orientação do professor Leopoldo Zea, o jovem filósofo argentino optou por retornar ao país natal para trabalhar, de início, na Universidade Resistência, localizada na província de Chaco/Argentina (cf. 2012, p. 33). Lecionando filosofia e história da cultura, neste estabelecimento de ensino Dussel desenvolveu um curso completo sobre o lugar da América Latina na história mundial, tomando como ponto de partida a história da Ásia e a da Europa a partir de 1492, ano da invasão da Ameríndia. Mais tarde, em 1968, Dussel assumiu como professor adjunto a disciplina de Antropologia e depois a cadeira de ética na Universidade de Cuyo em Mendoza. Era o começo de uma nova fase marcada por desafios sociais e políticos que atravessavam o continente. De acordo com Dussel (1995, p. 17), “a situação ia de mal a pior. Os alunos exigiam dos professores mais clareza política. Na Argentina, a ditadura de Onganía recebia oposição gradativa dos grupos populares”.

Neste período, o filósofo argentino publicou uma das suas principais obras: *“Hipótesis para el estudio de Latinoamérica en la Historia Universal”* (1966). O ponto máximo desta obra é o capítulo II onde Dussel faz uma análise sobre as interpretações já realizadas sobre a História Universal. Sua intenção é discutir sobre o lugar ocupado

⁸⁹ “Em 1965, o Exército peruano arrasou várias aldeias e massacrou um número substancial de camponeses que haviam apoiado os guerrilheiros porque eles prometeram uma reforma agrária” (HOBBS-BAWM, 2016, p. 277).

⁹⁰ O golpe militar do tenente general Juan Carlos Onganía (1914-1995), denominada Revolução Argentina, se deu em junho de 1966 com a deposição do governo de Arturo Umberto Illia (1900-1983), da Unión Cívica Radical del Pueblo (UCRP). O governo de Onganía teve apoio não somente das forças Armadas como também da população. Seu governo foi marcado por um forte paternalismo e autoritarismo. Mais detalhes, cf. DI TELLA, Torcuato. História social da Argentina contemporânea. Brasília: FUNAG, 2017, p. 341-353.

pela América Latina na história mundial. Nesta obra Dussel faz uma retrospectiva antropológica e histórica que vai desde o surgimento do homem até sua chegada à América. O filósofo prossegue descrevendo como se deu a difusão dos centros primários da cultura, isto é, como ocorreu o desenvolvimento dos povos da Mesopotâmia - “a primeira das grandes culturas” – bem como os povos do Egito, da China, dos Astecas, dos Incas etc. (cf. 1966, p. 96). Resultado de vários diálogos e cursos sobre História da cultura, neste livro Dussel discute a ideia de cultura como “êthos” a partir de vários intérpretes - europeus e não-europeus - que trabalharam a temática da história universal.

A fim de discutir o lugar da América Latina na história universal, Dussel se esforça em apresentar uma pré-história e uma proto-história latino-americana. Para o filósofo argentino (cf. 1966, p. 83), a história da América Latina é formada por três grandes momentos: pré-história⁹¹, proto-história e história. A pré-história da América esta ligada diretamente com a chegada dos primeiros grupos humanos. A versão clássica, defendida por uma fração da comunidade científica, aponta a hipótese de que a povoação do continente americano teria começado há cerca de 12 mil anos. De acordo com essa teoria, uma glaciação teria baixado o nível do mar, fazendo aparecer uma faixa de terra no estreito de Bering entre a Sibéria e o Alasca. Por meio dessa faixa de terra chamada de Beríngia, grupos humanos oriundos da Ásia teriam dado início à povoação da América durante vários ciclos. Após o degelo, os primeiros grupos humanos, que ficaram mais ao norte do Alasca, teriam gradualmente descido e ocupado todo o continente até chegar ao Sul (cf. Cunha, 1992, p. 10). De acordo com Krenak:

Aqui nesta região do mundo, que a memória mais recente instituiu que se chama América, aqui nesta parte mais restrita, que nós chamamos de Brasil, muito antes de ser ‘América’ e muito antes de ter um carimbo de fronteiras que separa os países vizinhos e distantes, nossas famílias grandes já viviam aqui. Essas nossas famílias grandes, que já viviam aqui, são essa gente que hoje é reconhecida como tribos. (1992, p. 201).

⁹¹ Autores como o arqueólogo Clive Gamblé sugerem que deveríamos abandonar o conceito de pré-história porque tal conceito passa a falsa noção de que a história é fragmentada por etapas. Segundo o arqueólogo inglês, talvez o termo mais apropriado seria *Deep History* (‘história profunda’), conceito este inspirado pela noção de *Deep Time* (‘tempo profundo’), mais comum no campo da Geologia. Para uma introdução, cf. BUENO, Lucas. Arqueologia do povoamento inicial da América ou História Antiga da América: quão antigo pode ser um ‘Novo Mundo’? Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, Belém, v. 14, n. 2, p. 477-495, maio-ago. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/bgoeldi/a/zK3QHJvwqL7XBjfQ7Chxnpm/?format=pdf>>. Acesso em 26 de abr 2023.

Há diversas teorias que tentam explicar como e quando os primeiros grupos humanos chegaram à América. Arqueólogas como a brasileira Niéde Guidon⁹² levantaram a hipótese de que os primeiros habitantes da América chegaram de várias maneiras e não apenas pelo estreito de Bering como geralmente se pensava. Para Guidon, pinturas rupestres de sítios arqueológicos encontrados na América do Sul – como os 1.354 sítios do Parque Nacional da Serra da Capivara no Estado do Piauí/Brasil – remontam de muito antes das chamadas datas tradicionais. A partir da análise de carvão vegetal procedente de estruturas de fogueiras encontradas após escavações como no Sítio do Boqueirão da Pedra Furada no Piauí, os primeiros estudos de Guidon apresentaram datações de até 42 mil anos. Essas datações tão antigas obrigaram os historiadores americanistas a reformular as teorias tradicionais que afirmavam que os vestígios da presença do homem na América não datavam de mais de 15 ou 12 mil anos.

As descobertas realizadas pela arqueóloga brasileira mudou completamente o que se sabia até então sobre a pré-história da América. Mais tarde, pesquisadores como Conceição Beltrão, Henry de Lumley, Jacques Danon e Falgueras, a partir de estudos realizados na cidade de Central na Bahia/Brasil - cidade localizada na região da Chapada Diamantina - descobriram artefatos lascados datados de até 100 mil anos. Esses dados foram obtidos após análises de ossos por meio radiométrico da série de urânio-tório (cf. Martin, 2005, p. 61-2). Estas descobertas levaram alguns arqueólogos a defender a tese de que os primeiros grupos chegaram à América do Sul possivelmente pela via marítima e não pelo estreito de Bering, como sustenta a tradição. Assim Guidon (1992, p. 38) escreveu:

⁹² Foi a arqueóloga Niéde Guidon quem realizou as primeiras expedições para estudar as pinturas rupestres descobertas em São Raimundo Nonato, interior do Estado do Piauí, na década de 1970. Durante o doutorado na França, Guidon fez várias viagens ao Piauí onde registrou dezenas de sítios arqueológicos. Foi graças aos seus esforços que criou-se o Parque Nacional Serra da Capivara, reconhecido em 1991 como Patrimônio cultural mundial da humanidade pela UNESCO. Nos 135 mil hectares entre os municípios de Canto de Buriti, Coronel José Dias, São João do Piauí e São Raimundo Nonato, até a data desta dissertação, já foram catalogados 1.354 sítios arqueológicos, destes 183 foram preparados para visitação. É a maior concentração de vestígios ancestrais do mundo. Os estudos de Guidon colocaram sob suspeita todas as teorias tradicionais sobre a data da chegada do homo sapiens na América, o que gerou uma série de debates nos círculos arqueológicos na Europa e Estados Unidos. Para uma introdução, cf. GUIDON, Ni de. As primeiras ocupações humanas da  rea Arqueológica de São Raimundo Nonato - Pia . **Revista de Arqueologia**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 38–46, 1984. DOI: 10.24885/sab.v2i1.34. Disponível em: <<https://revista.sabnet.org/ojs/index.php/sab/article/view/34>>. Acesso em: 26 abr. 2023.

Para migrar através da Beríngia os grupos humanos teriam tido que se adaptar ao frio intenso que reinava nessa planície gelada. Seria mais fácil criar uma tecnologia para o frio do que uma para navegar? Além do mais, durante épocas de mar baixo os rosários de ilhas que existem no Pacífico deviam ser mais extensos, o que facilitaria a navegação de grupos que avançariam colonizando ilha por ilha. Não propomos um modelo de navegadores partindo tal Colombo, à procura de novas terras, mas nada impede de pensar na existência de pequenas embarcações para navegação costeira que poderiam, por causas naturais como tufões ou tempestades, se desgarrar e ir dar a uma ilha.

A teoria de que os sítios arqueológicos descobertos no Piauí e na Bahia são mais antigos que 12 mil anos contrasta com a teoria de que a povoação teria começado pelo norte do continente. De todo modo, independente de qual tese seja a mais provável, pode-se concluir que a povoação da América é tão antiga quanto em outros continentes. Logo, o termo “Novo Mundo” não se justifica e nem deveria se aplicar para se referir a esse continente que chamamos de América. “Novo” para quem? Para o indígena ou para o europeu? Como Dussel (1966, p. 80, tradução nossa) escreveu: “(...) os egípcios e os povos pré-semitas da Mesopotâmia, os do Indo e do Rio Amarelo são “pré-históricos”. Da mesma maneira os maias, astecas, chibchas ou incas. Eles são pré-históricos em seu mundo intencional”⁹³.

Já a fase da Proto-História da América Latina, de acordo com Dussel (cf. 1966, p. 80-1), teve seu começo a partir da chegada dos portugueses, espanhóis, franceses e ingleses, descendentes diretos dos povos indo-europeus⁹⁴. Aqui Dussel faz um esforço para traçar uma árvore genealógica: hititas, frígios, gregos, itálicos, celtas, germanos, medos, persas etc. Também fazem parte da Proto-história da América-Latina os povos africanos levados à América para suprir a mão de obra escrava (cf. Novoa, 1995, p. 3). Toda essa mistura de povos e culturas deram origem a um processo de miscigenação muito antes da chegada dos europeus. Como escreveu Darcy Ribeiro:

⁹³ “(...)los Egipcios, y pueblos presemitas de la Mesopotamia, los del Indo y el Río Amarillo son “pre-históricos”. Igualmente los Mayas, Aztecas, Chibchas o Incas. Son pre-históricos en su mundo intencional” (DUSSEL, 1966, p. 80).

⁹⁴ De acordo com Dussel, os povos Indo-europeus ocuparam os territórios das florestas da Rússia Central, do Mar negro, do Cáucaso, da parte da Bacia de Terim etc., desde o final do Paleolítico, chegando, inclusive, até contatar os chineses através da Bacia de Terim. A Europa foi indo-europeizada a partir das invasões e difusões da cultura Kurgan (2.300-2000 a.C) que influenciou a Europa Central entre os séculos XVIII e XV a.C. Os proto-celtas colonizaram o oeste da França no séc. XIV e a Catalunha em 750 a.C. Os proto-italianos colonizaram a península itálica no séc. XIII a.C, o proto-Ilírio colonizou a região banhada pelo Mar Adriático no séc. VI a.C e os proto-frígios ocuparam a Anatólia – atual Turquia - entre os séculos XVI e XIII a. C. cf. DUSSEL, 1966, p.160-1.

“Aqui começou um processo de miscigenação, fazendo do miscigenado um autêntico latino-americano” (cf. Ribeiro, 1995, p. 166).

Já a fase da “História” da América Latina, que é posterior à proto-história, só começou em 1492, ano da invasão da Ameríndia⁹⁵. Essa fase compreende três períodos: a cristandade colonial (1492-1807), a independência colonial (entre 1807 e 1960) e o período pós-capitalismo que começa a partir de 1960 (cf. Novoa, 1995, p. 6). A primeira fase da “história” da América foi marcada pelo extermínio indígena e pelo saqueamento da Ameríndia. Para Dussel (1992) a modernidade começou em 1492, ano do contato da primeira expedição de Cristóvão Colombo (1452-1516) com os indígenas. Se para o invasor espanhol Hernan Cortez (1485-1547), a chegada do homem europeu representou o começo de uma nova era, para Montezuma, imperador Asteca, este encontro representou o fim de toda civilização Asteca⁹⁶. De acordo com Galeano:

Os europeus traziam consigo, como pragas bíblicas, a varíola e o tétano, várias doenças pulmonares, intestinais e venéreas. O tracoma, o tifo, a lepra, a febre amarela, as cáries que apodreciam as bocas. A varíola foi a primeira a aparecer (...) Com tiros de arcabuz, golpes de espada e sopros de peste, avançavam os implacáveis e escassos conquistadores da América. É o que contam as vozes dos vencidos. Depois da matança de Cholula, Montezuma envia novos emissários ao encontro de Fernão Cortez, que avança rumo ao vale do México. Os enviados presenteiam os espanhóis com colares de ouro e bandeiras de penas de quetzal. Os espanhóis “deleitavam-se.” (2010, p. 38)

Apesar do processo de conquista espanhola ter sido razoavelmente bem documentado por vários cronistas espanhóis⁹⁷, há ainda muitas dúvidas sobre o número

⁹⁵ Ao chegar ao que hoje é chamado de América, Colombo pensou que estava nas Índias. Perdido - como se vê nos seus diários de navegação - o genovês sequer imaginou estar diante de um “novo” continente. Após às expedições, a Espanha cuidou de usar nos seus mapas o termo “*Índias Ocidentais*” para se referir às terras “descobertas” pelo navegador italiano. O termo “*América*” só será usado mais tarde após as expedições de Américo Vespúcio desde a foz do rio Amazonas (Venezuela) até o rio da Prata (Argentina) entre 1499 e 1502. cf. NASCIMENTO FILHO, Antônio José. **Bartolomeu de Las Casas, um cidadão universal**: uma questão de alteridade com os povos do Novo Mundo. São Paulo: Loyola, 2005, p. 24. O povo Tupinikim, uma derivação do povo Tupinambá, usava o termo “*Pindorama*” – que significa “*Terra das Palmeiras*”- para se referir ao que hoje é o Brasil. Já os Kuna – indígenas da região do Panamá – utilizavam o termo “*Abya Yala*” que quer dizer “terra em plena maturidade”, ou ainda, “nossa terra”, para se referir ao continente. cf. ESTERMANN, José. **Equilibrio y cuidado**: concepción indígena de una comunidad solidaria y diaconal. 143-162. Disponível em: < <https://revistas.ubl.ac.cr/index.php/vyp/article/view/377>>. Acesso em 22. Mai.2023.

⁹⁶ Neste sentido, conferir: LEÓN-PORTILLA, Miguel. A visão dos vencidos: a tragédia da conquista narrada pelos Astecas. São Paulo: L&PM, 2003.

⁹⁷ Por exemplo, “Hernan Cortes (1485-1547) nas “*Cartas de relación*”; Bernal Díaz (1492-1581) em “*La historia verdadera de la Nueva España*”; Bartolomeu de las Casas (1474-1566) na “*Historia general de*

exato da população indígena daquela época, bem como as causas que levaram ao colapso demográfico da mesma. Sobre a questão numérica, Restall (cf. 2006, p. 301) fala em estimativas que variam mais ou menos em cerca de 40 milhões de indígenas. Em menos de dois séculos após a primeira viagem de Colombo, cerca de 90% dessa população foi praticamente dizimada (cf. Restall, 2006, p. 235).

Quanto às causas do colapso da população indígena, há entre os historiadores colombianos e pré-colombianos várias hipóteses. Restall (2006), por exemplo, aponta doenças, desunião entre os indígenas e as espadas espanholas como principais causas. Já para Waizbort, esse colapso foi intensificado porque já existia conflitos entre os indígenas. Um bom número de integrantes de diferentes etnias ameríndias rivais auxiliaram os espanhóis na conquista de impérios nativos que estavam estabelecidos, como o Império Asteca no México e o Inca em Cajamarca (cf. Waizbort, 2019, p. 923). Todavia, a explicação predominante na historiografia da década de 1990 é a de que a maioria dos indígenas perecera devido às epidemias trazidas pelos europeus⁹⁸. Assadourian (cf. 1989, p. 421), no entanto, recusa a primazia da hipótese da epidemia em solo virgem. Para este historiador, a política colonial sobre o trabalho dos ameríndios nas minas de ouro e prata também contribuíram para o colapso demográfico.

De todo modo, não há como negar que as populações indígenas entraram em declínio de forma vertiginosa a partir da chegada dos europeus. Estamos falando de um processo de genocídio e de epistemicídio⁹⁹ nunca registrado na história. Nem mesmo a peste negra dizimou tanta gente¹⁰⁰. Com a chegada dos europeus, culturas inteiras foram devastadas e com elas suas histórias. Por exemplo, Rodrigues (1993, p.90) estima que eram faladas 1.078 línguas no Brasil de quando se deu a chegada dos portugueses. Dos três séculos de colônia no que hoje é o Brasil, só restaram

las indias”; Bernardino de Sahagún (ca. 1499-1590) na “Historia general de las Casas de la Nueva España”; Frei Toribio de Benavente (ca. 1482-1569) - conhecido como Motolinia - na “Historia de las Indias de la Nueva España”; Francisco López de Gomara (1511-1566) na “Historia general de las Indias”, para ficar apenas com alguns dos mais conhecidos. Cf. WAIZBORT, 2019, p. 922.

⁹⁸ São dessa opinião Alfred Crosby e William MacNeill (1976); Jones (2003); Sánchez-Albornoz (2003); LiviBacci (2007).

⁹⁹ Termo criado pelo sociólogo português Boaventura de Souza Santos para explicar tanto o processo de invisibilidade como de ocultação das contribuições culturais e sociais dos povos não-europeus. Nas palavras de Santos, “o epistemicídio é um processo político-cultural por meio do qual se mata e se destrói conhecimento produzido por grupos sociais subordinados, como meio para manter e aprofundar a subordinação. Historicamente o genocídio tem sido com frequência associado ao epistemicídio. Por exemplo, na expansão europeia, o epistemicídio (destruição do conhecimento indígena) foi usado para “justificar” o genocídio de que foram vítimas os indígenas” (SANTOS, 1998, p. 208).

¹⁰⁰ Estimativas apontam que a Peste Negra — uma praga que varreu a Europa no século 14 — vitimou cerca de 25 milhões de pessoas entre 1347 e 1351. cf. BOA SORTE, 2022, p. 107.

documentos apenas sobre três línguas nativas: Tupinambá, Cariri e Manau. Pouca coisa da cultura dos povos originários foi preservada, de modo que hoje há uma grande dificuldade em refazer a história da América a partir das três fases supracitadas. A maioria das informações que temos acesso foram reconstruídas a partir da fase da História, isto é, a partir da chegada do europeu. E mesmo assim, essas informações que foram surgindo não são suficientes para uma reconstrução fidedigna, visto que os documentos que temos acesso como cartas e testamentos revelam apenas o olhar e a interpretação do invasor. O que aconteceu nos períodos anteriores fica no campo das conjecturas.

Essa ausência de dados ajudou a criar a falsa noção de que a história da América é relativamente nova, o que não é verdade, pois antes da chegada do europeu já havia diversos povos, cada qual com sua própria cultura e história. Não significa dizer com isso que havia entre os indígenas uma história escrita nos moldes de um Tucídides ou de um Heródoto, mas havia uma história oral que muito lembra as narrativas dos povos pré-gregos antes da escrita. Os mitos gregos foram transmitidos oralmente durante muitos séculos. Só foram registrados, como se vê nos poemas da *Ilíada* e da *Odisseia* de Homero e na *Teogonia* de Hesíodo, muito tempo depois, já por volta do século VIII a.C. As populações indígenas das Américas também possuíam a tradição da oralidade. A diferença é que, ao contrário dos mitos europeus, os mitos indígenas não foram registrados. Com a chegada do europeu, a história dos povos nativos simplesmente foi esquecida e apagada ao longo do tempo¹⁰¹.

Tudo isso dificultou no sentido de situar o lugar da América na história universal. Isso implica no fato de que se um povo não conhece sua própria história, dificilmente

¹⁰¹ Com muito esforço, alguns mitos foram resgatados e preservados por diversos antropólogos. Vale destacar o livro sagrado dos Maias conhecido como "*Popol Vuh*", bem como a coletânea de textos Guarani "*Mbyá del Guairá*" organizado pelo antropólogo paraguaio León Cadogan, um dos maiores especialistas da cultura Guarani. Também merece destaque a obra "*As lendas da criação e destruição do mundo como fundamentos da religião dos Apapocúva-Guarani*" de Curt Nimuendaju e o livro "*A fala Sagrada: mitos e cânticos sagrados dos índios Guaranis*" de Pierre Clastres. Também merece ser mencionado o trabalho do antropólogo indígena Kaká Verá nesta direção como, por exemplo, o livro "*Tupã Tenondé: A criação do Universo, da Terra e do Homem segundo a tradição oral Guarani*". Neste sentido podemos citar também os quatro volumes que formam as "Mitológicas", principalmente o volume "*O Cru e o Cozido*" (1964), do antropólogo e filósofo francês Claude Lévi-Strauss. Também vale a pena conferir a obra "*La filosofía náhuatl estudiada en sus fuentes*" (1956) de Miguel León-Portilla. Trata-se de uma investigação sobre a filosofia existente na língua náhuatl falada entre os povos nahuas (Astecas, Tezcocanos, cholultecas etc.). Sobre a astronomia Maia, conferir, por exemplo, a obra "*La piedra del sol y 16 monumentos astronómicos del México antiguo: Símbolos y claves*" (1955) de Raul Noriega. Diversos trabalhos sobre os povos originários estão disponíveis na Biblioteca Digital Curt Nimuendajú. Cf. < <http://www.etnolingüística.org/biblio:pereira-2000-indios> >. Acesso em: 23 mar.2023.

terá consciência sobre sua importância e lugar na história. O fato de muitos latino-americanos buscarem suas raízes na Europa exemplifica muito bem essa falta de conhecimento sobre suas próprias raízes. No Brasil não é incomum, por exemplo, encontrarmos famílias que orgulham-se de terem ascendência de algum povo europeu. Curiosamente, essas mesmas pessoas, ignoram – e muitas vezes até negam - que também tem ascendentes indígenas e africanos. É uma forma de negar a própria origem. Isso talvez se deva ao fato de não existir uma história da América desde seus primórdios, como ocorre com a história da Europa. Conforme Dussel: “A História da América não existe até o presente. Enquanto não existe, será muito difícil tomar consciência do papel que temos de desempenhar na História universal” (Dussel, 1966, p. 17, tradução nossa)¹⁰². Por esta razão, a ausência de uma história documentada provoca, de certo modo, um distanciamento e uma negação da própria ancestralidade.

Essa questão que tenta situar o lugar da América Latina na história universal não era uma preocupação apenas de Dussel, mas também de muitos escritores latino-americanos das décadas de 1940 e 1950. De acordo com Carvalho (2012, p. 221):

Nas décadas de 1940 e 1950, um grupo representativo de intelectuais latino-americanos e caribenhos de diferentes nacionalidades, constituído basicamente por filósofos, deu início a uma vigorosa corrente de reflexão e estudos sobre a história do pensamento latino-americano no período pós-independência, bem como sobre aquelas que seriam as características essenciais e originais desse pensamento. Fundaram, assim, uma vertente peculiar da história das ideias na América Latina.

Este grupo de pensadores do qual Carvalho se refere buscava uma identidade não apenas nacional, mas também continental. Assim, a fim de legitimar a história das ideias na América Latina, estes pensadores criaram instituições, promoveram simpósios, organizaram seminários, divulgaram artigos e livros. Conforme Carvalho (2012, p. 221), “entre os principais representantes desse movimento destacou-se o mexicano Leopoldo Zea (1912-2004) – sem dúvida, a principal referência do grupo –, o uruguaio Arturo Ardao (1912-2000) e o argentino Arturo Andrés Roig (1922-2012)”.

O desejo de situar a América Latina na história universal, de certo modo, é reflexo de um contexto no qual muitos intelectuais latino-americanos – na sua maioria

¹⁰² “*la Historia de América Ibérica no existe hasta el presente. Mientras no exista, será muy difícil tomar conciencia del papel que nos toca desempeñar en la Historia Universal. Pero es más, sin dicha conciencia la conducción misma de la Historia —tarea del político, del científico, etc.— se torna problemática. De allí la desorientación de muchos en América Latina*”(DUSSEL, 1966, p. 17)

historiadores e sociólogos - buscavam uma identidade antropológica para seus respectivos países. No Brasil, por exemplo, podemos citar autores como Sergio Buarque de Holanda (1902-1982) com o clássico *“Raízes do Brasil”* (1936), o pernambucano Gilberto Freyre (1900-1987) com *“Casa Grande e Senzala”* (1933), Caio Prado Junior (1907-1990) com a obra *“Formação do Brasil contemporâneo* (1942), Darcy Ribeiro (1922-1997) com a obra *“Configurações histórico-culturais dos povos americanos”* (1975) entre outros. Assim como julgavam importante encontrar as raízes e identidades de cada país latino-americano, também entendiam ser igualmente necessário encontrar ou redescobrir o passado da América Latina, isto é, sua pré-história e proto-história. Uma vez consciente da sua própria identidade, o próximo passo seria construir uma filosofia latino-americana, ou seja, uma filosofia que pensasse a partir dos problemas do continente.

Que lugar a América Latina ocupava na história Universal? Para responder esta e outras questões, na sua obra *“Hipotesis para el estudio de latinoamerica em la historia universal”* (1966), Dussel vai analisar diversas obras de autores que trabalharam a temática da história universal. Um desses pensadores é Hegel, para quem a história se reduz apenas ao mundo oriental, greco-romano e germânico. Hegel não tinha nenhum interesse de natureza histórica ou filosófica pela América. Para o filósofo alemão a América não tinha ainda lugar na história presente. Na sua obra *“Filosofia da História”* (1837), escreveu:

A América é, portanto, a terra do futuro, na qual se revelará, em tempos vindouros [...]. É uma terra de aspirações para todos os que deixam o museu de armas históricas da velha Europa [...]. Cabe à América abandonar o solo sobre o qual se tem feito a história universal. O que nela aconteceu até agora nada mais é do que o eco do Velho Mundo, a expressão de uma vida estrangeira. Por ser a terra do futuro, a América não nos interessa aqui, pois, no que diz respeito à história, nossa preocupação é com o que foi e com o que é, e, em relação à filosofia, nos ocupamos do que não é nem passado nem futuro, mas do que, simplesmente, é, em existência eterna: a razão. E isso já é o bastante para nos ocupar. Deixando de lado o Novo Mundo e os sonhos que ele é capaz de suscitar, passemos ao Velho Mundo, isto é, ao palco da história universal (HEGEL, 1999, p. 79)

Aparentemente, para Hegel, a América começou praticamente com a chegada do homem europeu. O filósofo alemão ignorou totalmente a história de civilizações

que já existiam na América como os Astecas, Maias e Incas. Por se tratar de um continente “novo”, Hegel achava que a América não tinha história. Além de negar a existência da história da América, o filósofo entendia que tudo aquilo que se fez na América desde a chegada do homem europeu nada mais era que “mimeses” da velha Europa. Calcado numa ideia eurocêntrica, para o filósofo alemão a América estava numa fase “primitiva” na escala evolutiva da história. Como a filosofia não trabalha com o futuro, mas sim com o passado e com o presente, o filósofo alemão ignorou o Novo Mundo (a América) para voltar-se ao que ele chamou de palco da história universal: o Velho Mundo (a Europa). Desta forma, Hegel anulou qualquer possibilidade de incluir a América na História universal. Por essa razão dirá Dussel (1966, p. 68): “Em verdade, no esquema hegeliano não havia lugar para América – e muito menos para a América Latina”¹⁰³.

Além de Hegel, outro historiador citado por Dussel é o britânico Arnold Toynbee (1889-1975), autor da famosa coleção “*A Study of History*”, obra que foi organizada em doze volumes e publicada entre os anos de 1934 a 1961. Best seller em todo o mundo, principalmente nos Estados Unidos onde vendeu mais de 300 mil exemplares, o trabalho de Toynbee conquistou a atenção de diversos autores latino-americanos como Alfonso Reyes, Víctor Raúl Haya de la Torre, Leopoldo Zea, Darcy Ribeiro e o próprio Dussel. Qual seria a razão de tamanho interesse peculiar para com essa obra? De acordo com Grossi (2017, p. 210, tradução nossa), “a questão sobre a singularidade americana e o lugar da América Latina nas civilizações mundiais, tanto no seu passado como no futuro da humanidade”¹⁰⁴, seria a causa do sucesso desta obra entre os intelectuais latino-americanos. Naquela época, havia entre os pensadores latinos um interesse em situar o lugar da América Latina na história. Este interesse, como se vê em Dussel e em outros autores, foi o que os levou a tomar a obra de Toynbee como referência. Não por acaso, o historiador britânico fez várias viagens à América Latina dando palestras em países como México¹⁰⁵, Porto Rico¹⁰⁶, Guatemala,

¹⁰³ “En verdad, en el esquema hegeliano no había lugar para América —y mucho menos para América Latina” (DUSSEL, 1966, p. 68)

¹⁰⁴ “la cuestión sobre la singularidad americana y el lugar de América Latina en las civilizaciones mundiales, tanto en el pasado como en el porvenir de la humanidad.”(GROSSI, 2017, p. 210)

¹⁰⁵ Foi a primeira visita do autor à América. Na ocasião, 1953, recebeu o título de Doutor honoris causa pela UNAM- Universidade Nacional Autônoma do México). Ao retornar à Londres proferiu uma conferência na BBC sobre suas experiências no México.

¹⁰⁶ A visita a Porto Rico ocorreu em 1962 onde ofereceu três conferências sobre a “Economia do hemisfério Ocidental”. Estas conferências foram discutidas por Arturo Uslar Pietri, Daniel Cosío Villegas, Felipe Herrera e José Gaos.

Panamá, Colômbia, Equador, Peru e Argentina. Chegou inclusive a elogiar a Revolução Cubana liderada por Fidel Castro reconhecendo como um movimento legítimo e necessário, dado o histórico de injustiça social extremada no continente no século XIX e XX (cf. Grossi, 2017, p. 212-3).

Mas do que tratava a obra? Em linhas gerais, Toynbee, pretensiosamente, buscava explicar a origem, o crescimento/desenvolvimento e a decadência das civilizações. Por meio de uma visão cíclica da história, para este autor, o desenvolvimento ou destruição de uma civilização dependeria de alguns fatores. Por exemplo, a forma como cada civilização reage diante dos desafios, sejam eles naturais ou sociais, é um desses fatores. De acordo com o historiador inglês, se a resposta a um desafio estimulasse novos desafios, essa civilização cresceria e se desenvolveria. Em outras palavras, a forma como cada civilização encara os desafios é o que vai determinar seu futuro. Por outro lado, se uma civilização se mostra incapaz de resolver os desafios impostos, ela estará condenada à destruição. Toynbee apontou a existência de vinte e uma civilizações, entre elas a “Andina”, a “Yucateca”, a “Mexicana” e a “Maia” (cf. Toynbee, 1946, p. 51-2). Esses povos foram incorporados na Sociedade Ocidental. Na interpretação do historiador inglês, os povos nativos das Américas não conseguiram sobressair aos desafios, de modo que acabaram desaparecendo. Assim, escreveu:

Sabemos nesta forma [através de documentos literários e arqueológicos] das sociedades do Novo Mundo que foram ambas incorporadas à nossa Sociedade Ocidental por conquista durante o século XVI da era cristã, no mesmo tempo em que no Velho Mundo a Sociedade Árábica estava sendo incorporada pelo mesmo processo à Sociedade Irânica para constituir a Sociedade Islâmica unitária.”(Toynbee apud GROSSI,2017,p. 212, tradução nossa)¹⁰⁷

Como se vê, o historiador britânico foi um dos poucos pensadores do campo da História Universal que reconheceu os povos do “Novo Mundo” como sociedades independentes, mas que acabaram incorporadas ao mundo Ocidental durante a conquista do invasor europeu. Todavia, pode-se dizer que a ocidentalização forçada destes povos revela o não reconhecimento dos mesmos. Em outras palavras: a incorporação é

¹⁰⁷ “Sabemos en esta forma [através de documentos literarios y arqueológicos] de dos sociedades del Nuevo Mundo que fueron ambas incorporadas a nuestra Sociedad Occidental por conquista durante el siglo XVI de la era cristiana, en el tiempo mismo en que en el Viejo Mundo la Sociedad Árábica estaba siendo incorporada por el mismo proceso a la Sociedad Iránica para constituir la Sociedad Islámica unitária”(TOYNBEE, apud GROSSI, 2017, p. 212)

uma forma de negação do “outro”: “te domino porque não reconheço e nem aceito tua singularidade”. Por esta razão, na tentativa de ser reconhecida e aceita pelo invasor ou dominador, sociedades inteiras perderam sua própria identidade. Algumas substituíram a própria religião, cultura, história, etc., pela religião, cultura e história do invasor. Foi o que aconteceu em toda a América durante a colonização e ainda continua ocorrendo quando importamos ideias, estilos, modas, culturas, etc., de outras partes do mundo.

Outro historiador que parece ter atraído à atenção de Dussel foi o russo Nicolas Danilevsky (1822-1885), ideólogo do pan-eslavismo e de vários movimentos eslavófilos¹⁰⁸. No seu famoso livro “*Rússia e Europa*” (1869), Danilevsky formula suas ideias geopolíticas situando a Rússia fora da Europa. Para este historiador, do ponto de vista civilizacional, a Rússia é o coração da Eurásia, não da Europa. Crítico do iluminismo Ocidental do século XIX, o qual enxergava como ameaça à espiritualidade da Eurásia, Danilevsky é considerado, por essa razão, um dos pioneiros em disseminar a ideia de ruptura entre Rússia e Europa.

Inspirado pela obra de Danilevsk, Dussel (cf. 1966, p. 71) observa que a Europa não considera a Rússia como parte do continente. É como se o país eslavo fosse diferente do restante da Europa ocidental. Como consequência, os russos não participaram dos principais acontecimentos da história ocidental até o século XIX. Por exemplo, segundo Dussel (cf. 1966, p. 71), a Rússia não entrou no sacro-império romano, não conheceu a escolástica e nem o Renascimento da idade Moderna. Todavia, para Danilevsky, este fato não constituía um demérito para os russos, pois a Europa Ocidental, segundo sua interpretação, não era o centro do mundo. Ela se impôs como centro, mas nem sempre foi assim. Para Danilevsky, existem outras civilizações tão importantes quanto a Europeia, a saber: a egípcia, a chinesa, a Assíria-Babilônica-fernicia-caldea semítica-antiga, a Hindu, a Iraniana, a Hebreia, a Neo-semítica ou Árabe, a Mexicana e a Peruana (cf. Dussel, 1966, p. 71).

Na tentativa de localizar o lugar da América Latina na História Universal, Dussel recorreu também à obra “*A decadência do Ocidente*” (1918) do historiador Oswald Spengler (1880-1936). Spengler apontou pelo menos oito culturas, entre elas a mexi-

¹⁰⁸ Também é considerado um dos pioneiros do movimento conservador do eurasianismo, hoje liderado pelo sociólogo e filósofo russo Alexander Dugin. Para uma introdução ao tema, Cf. DUGIN, Alexander. A quarta teoria política. Caxias do Sul: Editora ARS Regia, 2012.

cana que, segundo o autor, é o único caso de cultura que desapareceu repentinamente de forma violenta. Nas palavras do historiador alemão (1973, p. 273) a cultura mexicana “morreu assassinada na plenitude da sua existência, destruída qual girassol decapitado por um transeunte”. O historiador se referia à invasão de Hernan Cortez que resultou na destruição do povo Asteca. Para Spengler, as federações astecas eram superiores à cultura greco-romana do tempo de Aníbal. Os Astecas, por exemplo, eram um povo de alta cultura, de legislação progressista, de administração econômica invejável e de religião refinada. Com a chegada dos espanhóis tudo isso foi destruído¹⁰⁹. Spengler relata o processo de extermínio dos Astecas e dos Maias da seguinte forma:

Tudo aquilo foi esmagado, não em consequência de uma guerra desesperada, mas por obra de um punhado de bandidos, que em poucos anos o aniquilaram tão completamente que o resto da população logo perdeu a recordação do passado. Da gigantesca cidade de Tenochtitlan não sobrou pedra alguma. Nas florestas virgens de Yucatan, jazem as cidades grandes dos impérios dos maias, uma parte da outra, e a todas elas devora a flora exuberante. Não conhecemos o nome de nenhuma delas. Da literatura, conservaram-se três livros, que ninguém consegue ler. (SPENGLER, 1973, p. 274)

Dussel conclui, por fim, que a “pré-história” da América Latina tem sua raiz na Ásia. A pré-história americana é marcada pelo “ethos” asiático em todos os níveis, tanto em saberes técnicos de construção civil quanto na questão mítico-ontológica. A engenharia dos povos que viveram durante o período da Pré-história americana é bem parecida com a engenharia asiática. Nas palavras de Dussel (1966, p. 156, tradução nossa): “Em todos esses elementos da civilização eles manifestam depender de algum modo da Ásia (...)”¹¹⁰. As técnicas dos povos que viviam nas Américas não tinha relação com a Europa, mas sim com a Ásia. Os incas, por exemplo, possuíam um imenso conhecimento de engenharia e arquitetura, o que pode ser percebido nos palácios, diques, pontes, templos, etc. Segundo Dussel (1966, p. 156, tradução nossa), “as grandes construções como Machu-Picchu e as outras cidades da Cordilheira de Vilcabamba permanecerão como testemunho de uma arte realizada; o mesmo que ele

¹⁰⁹ Além dos Astecas, habitavam no vale do México e em Yucatán os povos mixtecas, olmecas, teotihuacanos, os zapotecas e outros desde 7.000 a.C.

¹¹⁰ “En todos estos elementos de la civilización manifiestan depender de algún modo del Asia(...)” (DUSSEL, 1966, p. 156)

Chichen-Itza, Teotihuacan ou Tenochtitlán”¹¹¹. Neste aspecto, os povos da América não tinham nada de tão diferente da Europa. De acordo com Dussel, a pré-história americana está ligada diretamente ao “ethos” asiático. O núcleo mítico-ontológico dos povos, desde à Mesopotâmia ao Império Inca, tem o sincretismo como denominador comum, aproximando os povos da América mais à Ásia do que à Europa.

2.5 A ORIGEM DA ÉTICA DA LIBERTAÇÃO

Os anos de 1960 e 1970 foram marcados por diversos acontecimentos históricos como, por exemplo, a Primavera de Praga na Tchecoslováquia, a revolução cultural chinesa, os movimentos nacionalistas de independência dos países asiáticos e africanos¹¹², as mobilizações estudantis do “Maio de 68” na França e os protestos estudantis na Alemanha. É desta época também a revolução estudantil Tlatelolco na Cidade do México e o El cordobazo na Argentina, além de vários golpes militares por toda América Latina (cf. Dussel, 1994, p. 65). Neste mesmo período, começavam os primeiros debates sociológicos sobre a *Teoria da Dependência*, teoria socioeconômica que Dussel ouviu falar pela primeira vez numa reunião interdisciplinar com sociólogos em Buenos Aires (Ibid, p. 35). Foi neste contexto que surgiu a Ética da Libertação.

Após a Segunda Guerra Mundial, muitas teorias foram criadas para analisar o cenário econômico não só na Europa como também na América Latina. Havia uma série de dúvidas sobre os efeitos das relações comerciais entre os países periféricos com os países do centro. De um lado, acreditava-se que os países latino-americanos precisavam da ajuda externa para alavancar sua economia interna. De outro, especulava-se que o problema era justamente essa relação comercial de dependência. Sobre isso Dussel (1986, p. 258) escreveu:

À pretendida ajuda de “capital” e “tecnologia” (contra o “capital” e a “tecnologia” do capitalismo nacional pobre e atrasado da periferia) não produziu o “desenvolvimento” mas apenas implantou as “corporações

¹¹¹ “Las grandes construcciones como el Machu Picchu y las otras ciudades de la Cordillera de Vilcabamba quedarán como testimonio de un arte consumado; lo mismo que el Chichen-Itza, Teotihuacan o Tenochtitlán” (DUSSEL, 1966, p. 156)

¹¹² Até 1945 a Libéria era o único país africano independente. Em 1970 já havia cerca de 31 países independentes. Alguns como Gana, Sudão, Nigéria, Camarões, Mali etc. conseguiram pela via pacífica. Outros somente pela via armada. Exemplos: Argélia, Moçambique e Angola.

transnacionais” que aumentaram a extração de riqueza (economicamente “lucro”, teologicamente “vida” e “sangue” dos povos e trabalhadores da periferia).

Dito de outra forma: enquanto os países do centro implantavam suas indústrias nos países da América Latina para extrair matéria-prima e explorar mão de obra barata, o povo continuava na miséria e na pobreza. Em sua conferência em Porto Rico em 1962 sob o título *“El hemisfério Occidental en un mundo cambiante”*, o historiador britânico Arnold Toynbee destacou que já existia um mercado mundial para os produtos latino-americanos, desde minério a produtos agrícolas. Todavia, dado a flutuação de preços das matérias primas, isso acabava afetando a economia e a vida social das populações dos países exportadores¹¹³. Não havia desenvolvimento econômico, exceto para empresários estrangeiros e para a elite local subserviente do capital externo. Numa leitura dusseliana, essa relação desigual deu origem a um novo tipo de pecado: “O pecado sobre o pecado, superdeterminação, superdominação, superexploração” (Dussel, 1986, p. 151-2).

Já se disse que as nações mais ricas fazem as nações mais pobres pagarem suas crises. Por nações pobres entende-se como aquelas que sofrem dominação (político-militar) e exploração econômica (pela transferência de mais-valor). Assim, enquanto os países dos grandes centros investiam em tecnologia, os países periféricos faziam o papel de grande “fazenda”, limitando-se apenas em exportar matéria-prima. De acordo com Machado (1999, p. 199):

As discussões dos anos 50 e 60 acerca do desenvolvimento/subdesenvolvimento giraram em torno da participação do capital estrangeiro nas economias periféricas: se os ingressos externos dinamizariam as economias, ou ao revés, constituiriam obstáculo ao crescimento dos capitalismo locais.

Foi neste período que surgiu a *Teoria do Desenvolvimento* com o objetivo de identificar os obstáculos da indústria moderna na América Latina. Como resultado criou-se a *CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e Caribe*. A finalidade deste órgão era a de criar condições para alavancar o desenvolvimento dos países latino-americanos. Na tentativa de explicar o atraso da indústria, algumas hipóteses

¹¹³ Para mais detalhes, cf. TOYNBEE, Arnold. *El hemisfério Occidental en un mundo cambiante*. Cuadernos de cultura latino-americana. 16. Disponível em: < <http://ru.ffyl.unam.mx/handle/10391/2960> >. Acesso em 22 maio, 2023.

foram apresentadas. Uma delas era a de que economias de estruturas pouco diversificadas integradas com o setor primário-exportador e a incapacidade de difundir progresso técnico para o resto da economia tendiam a estagnar economicamente. Somada a estas questões, faltava ao setor industrial dos países latino-americanos ritmo técnico, o que resultava em baixa produtividade. A baixa dos preços de exportação dos produtos primários e a alta dos preços das importações dos produtos manufaturados também contribuíam com a estagnação econômica do continente. Tudo isso afetava negativamente os países latino-americanos “através da transferência dos ganhos de produtividade no setor primário-exportador para os países industrializados” (Colistete, 2001, p. 21).

De modo geral, a *Teoria do Desenvolvimento* sustentava uma concepção de crescimento no sentido evolutivo. No topo estariam os países mais avançados que se caracterizavam pelo pleno desenvolvimento industrial e logo abaixo os países periféricos que, dado à sua incipiente industrialização, encontravam-se num estágio inferior de desenvolvimento. Apesar dos esforços, não se podia negar o fato de que a economia dos países latinos era uma economia de dependência. De acordo com Duarte e Graciolli (2007, p. 2):

Mesmo os países latino-americanos que apresentavam taxas de crescimento bastante elevadas estavam limitados pela sua dependência econômica e política à economia internacional. Seu crescimento econômico parecia fadado a acumular miséria e uma péssima distribuição de renda.

Com a incapacidade da *Teoria de Desenvolvimento* em responder aos desafios da questão econômica na América Latina, surgiu então a *Teoria da Dependência*. Nas palavras de Dussel (2012, p. 35): “Esta teoria fazia sua trajetória, evidenciando a assimetria econômica Centro-Periferia, a dominação do Norte que condicionava o subdesenvolvimento do Sul”. Pode-se dizer que a *Teoria da Dependência* tem várias vertentes, das quais duas merecem destaque: 1) A weberiana, com seus teóricos mais elementares como o sociólogo brasileiro (e ex-presidente do Brasil) Fernando Henrique Cardoso; 2) A marxista elaborada por Ruy Mauro Marini, Theotônio dos Santos, Vânia Bambirra e André Gunder Frank (Dos Santos, 2013, p. 4-5). Aqui daremos mais atenção a versão marxista por sua importância naquele contexto.

A *Teoria da Dependência* de vertente marxista procurava compreender as relações comerciais entre os países centrais e periféricos no sistema capitalista global. Para Marine (1973, p. 2) “frente ao parâmetro do modo de produção capitalista puro, a economia latino-americana apresentava peculiaridades”. Nossa economia possuía certas características e dinâmicas próprias que dificultavam o desenvolvimento pleno do capitalismo no continente. Essa seria a razão do porquê do capitalismo não ter se amplificado nos países latino-americanos da mesma forma como ocorreu nos países considerados avançados. A grande contribuição da *Teoria da dependência* de ordem marxista foi a crítica sobre a dependência econômica da América Latina com relação aos países do centro. Para os teóricos dessa *vertente*, a questão da pobreza no continente latino-americano não era por mero acaso. Havia, portanto, uma relação comercial desigual entre os países periféricos e os países de centro.

Os países de centro possuíam mais indústrias e mais tecnologias. Essa combinação permitia as condições necessárias para colocar no mercado bons produtos com valor baixo. Já os países periféricos, por serem menos industrializados, produziam pouco. O fato de produzir pouco deixava o valor do produto mais alto para compensar o investimento. Isso empurrava os países menos desenvolvidos para um impasse: como competir com produtos mais baratos? Não tendo alternativa, muitos países reduziam o valor de seus produtos para não perder completamente o investimento. Por isso, dirá Dussel (cf. 1986, p. 155) que, em sua essência, a dependência é o nome de um pecado internacional estrutural pelo qual os povos perdem a vida.

Além das discussões de ordem econômica como a *Teoria da Dependência*¹¹⁴, outra área que influenciou a filosofia da Libertação e conseqüentemente a Ética da Libertação foi a Sociologia, mais especificamente a *Sociologia da Libertação*. Nota-se nos escritos dusselianos da primeira metade da década de 1970 um diálogo intenso com a sociologia crítica emergente, “cuja obra coincide com a necessidade de produzir novos conhecimentos críticos que contribuam para mudar a realidade em termos de maior justiça social”¹¹⁵ (Coronado, 2019, p. 16, tradução nossa). Neste mesmo período, Dussel travou contato com um artigo do colombiano Orlando Fals Borba (1925-

¹¹⁴ Essa influência pode ser vista de forma mais explícita, por exemplo, na obra *“Ética comunitária: liberta o pobre”* (1986). Do capítulo XIII ao XV Dussel aborda diversas questões como a relação da América Latina no cenário internacional, o conceito de nação pobre, a transnacionalização do capital produtivo, nação-hóspede e nação suporte, como o capital-transnacional extrai a mais-valia, entre outros. cf. DUSSEL, 1986, p. 162-185.

¹¹⁵ “(...)cuya obra coincide en la necesidad de producir un conocimiento nuevo, crítico y que contribuyera a la modificación de la realidad en términos de mayor justicia social” (CORONADO, 2019, p.16).

2008) sob título *“Es posible una sociología de la liberación?”* (1970). Este texto despertou no filósofo argentino a ideia de pensar uma Filosofia da Libertação. O artigo tomava como base o conceito de *“ciência rebelde”*, conceito que Borba encontrou na obra *“Ciência, política e cientificismo”* (1969) do pensador argentino Oscar Varsavsky (1920-1976).

Para Varsavsky (cf. 1969, p. 11), a função do cientista é investigar todos os problemas do sistema social, considerando todas as suas etapas, aspectos teóricos e práticos. De outro modo: é fazer ciência politizada. A ciência politizada é aquela que leva em consideração a situação social e econômica de onde o cientista fala. Foi sob a inspiração de Varsavsky que Fals Borba (1970, p. 17) escreveu: “A ciência rebelde (...) batalha contra o colonialismo em todas as suas formas”. Com isso, o sociólogo colombiano quis dizer que, na condição de latino-americano, não se pode fazer ciência sem pensar de forma crítica a herança colonial. Fazer ciência sem questionar a epistemologia imposta pelo pensamento do colonizador é fazer ciência passiva, acrítica, subserviente.

Fals Borba também destacou a necessidade de originalidade de pensamento e de uma sociologia que abordasse os problemas regionais a partir dos desafios locais. Um ano antes da publicação do artigo de Borba, o sociólogo mexicano Pablo Gonzalez Casanova (1922-2023) havia publicado a obra *“Sociología de la exploración”* (1969) onde apresentou a incompatibilidade entre democracia e exploração. No livro, Casanova apresenta alguns ensaios sobre várias formas de exploração, desde a exploração do homem pelo homem, das classes sobre outras classes até a exploração do colonialismo. Foi a partir do contato com o pensamento da Sociologia da Libertação que surgiu em Dussel a ideia de fazer uma *Ética da Libertação*. Conforme o filósofo argentino, foi num encontro de sociólogos em 1969 em Buenos Aires, que ouviu falar pela primeira vez sobre a *“Sociologia da Libertação”*. Nas palavras de Dussel: “imediatamente pensei na possibilidade de uma *“Ética da Libertação”* já que ocupava a cátedra de ética na Universidade Nacional de Cuyo, em Mendoza (...)” (1994, p. 86-7)¹¹⁶.

¹¹⁶ Dussel faz essa afirmação na nota de rodapé de nº 17 no sub-capítulo sob título *“Segunda fase: crisis del modelo (1969-1973)”* do cap. 2 da obra *“Historia de la filosofía latino-americana y filosofía de la liberación: “En un encuentro de sociólogos en 1969 en Buenos Aires, se habló de la “Sociología de la Liberación”, donde, inmediatamente pensé en la posibilidad de una “Ética de la Liberación” ya que ocupaba la cátedra de ética de la Universidad Nacional de Cuyo, en Mendoza (...)”* (DUSSEL, 1994, p. 86-7).

Antes de desenvolver sua Filosofia da Libertação propriamente dita, o filósofo argentino já havia preparado um curso na Universidade de Mendoza expondo a ética a partir de Aristóteles, Tomás de Aquino, Kant, Heidegger e Max Scheller. A obra *“Para una des-trucción de la historia da ética – Vol. I”* (1969), obra que foi publicada somente em 1973 onde iniciou um estudo sobre Heidegger, surgiu como resultado desses estudos (cf. Soriano, 2015, p. 132). Com este trabalho, Dussel não tinha como objetivo “rejeitar” a história da ética do Ocidente, mas antes identificar o “ser” em cada sistema ético a partir de uma leitura ontológica (*ethica perennis*) que, segundo o próprio filósofo, foi ocultado ao longo da história das éticas (cf. Dussel, 1969, p. 6). Seguindo Heidegger, por “destruição”¹¹⁷ entende-se a busca do que foi “esquecido”, isto é, do retorno ao que foi “ignorado”. “Destruir” aqui não é arruinar, aniquilar, mas sim desatar, desmontar. Por exemplo, em Dussel, a “destruição” da história não é uma negação da história, mas antes uma apropriação e transformação do que é transmitido pela tradição. O mesmo vale para a Ética. A “destruição” da ética não é um “apagar” de toda a história da ética ocidental, mas antes sua transformação (cf. Soriano, 2015, p. 115).

Segundo o filósofo argentino, todo sistema ético foi construído a partir de algum “êthos”, isto é, de alguma cultura. Cada povo tem seu próprio “êthos” e por essa razão cada “êthos” é singular. Toda ação humana é predeterminada pelo “êthos” local, pelo conjunto de valores locais. Nas palavras de Dussel:

Êthos é uma rede de atitudes ou uma estrutura modal de habitar o mundo. O êthos de um pigmeu não é o mesmo de um esquimó, a de um grego não é igual à de um medieval ou um burguês. O êthos pertence a um povo, a uma cultura, a um grupo, mas no fundo é o caráter pessoal ou intransferíveis de cada homem. Êthos é então um tom de existencialidade, é o modo imediato, perdido e cotidiano que predetermina a ação humana dentro do horizonte significativo do mundo (DUSSEL, 1969, p. 8, tradução nossa)¹¹⁸

Assim, cada cultura tem uma cosmovisão, isto é, uma forma de enxergar e interpretar o mundo e a vida. A cosmovisão não é anulada quando refletimos sobre algum

¹¹⁷ De-structum, participio de *destruir*, composto de *des*: partícula negativa e *trucidare*: matar cruelmente; *trux*: terrível, atroz.

¹¹⁸ “Êthos es un plexo de actitudes o una estructura modal de habitar el mundo. El êthos de un pigmeo no es el mismo que el de un esquimal, el de un griego no es igual al de un medieval o un burgués. El êthos pertenece a un pueblo, a una cultura, a un grupo, pero al fin es el carácter personal o intransferible de cada hombre. Êthos es entonces una tonalidad existencial, es el modo inmediato, perdido y cotidiano que predetermina el obrar humano dentro del horizonte significativo del mundo”(DUSSEL, 1969, p. 8)

tema. Por exemplo, Aristóteles fala a partir de um período, de um mundo, de um “êthos”. É um macedônio, filho de um médico da corte-real macedônica que foi educado numa Academia em Atenas. Logo, Aristóteles fala a partir de um lugar e este lugar é o mundo greco-macedônio. O “êthos” da *Ética* de Aristóteles é o da tragédia grega, é o da Paidéia. Portanto, Aristóteles fala a partir de um contexto social e político de uma determinada sociedade. Para Dussel, este contexto exerceu, de alguma forma, uma influência sobre a ética do filósofo de Estagira porque toda filosofia é reflexo do “ethos” local.

Cada sistema ético é resultado de um “ethos”. A ética de Tomás de Aquino, por exemplo, fala também a partir de um “êthos”. Neste caso, de um “êthos” cristianizado e aristotélico ao mesmo tempo. Mas não apenas: o pensamento do filósofo escolástico emerge também do mundo semita, judeu e árabe. Semita porque os antigos hebreus são descendentes dos semitas procedentes do deserto sírio-arábico. Logo, o “êthos” de Aquino é também Judeu porque o cristianismo é uma religião de matriz judaica. Conforme Dussel(1969, p. 45-6, tradução nossa): “Os cristãos culturalmente falando, comunidade fundada por judeus, levará em seu “êthos” e em sua compreensão do “ser” todos os signos de pertencer à tradição dos povos semitas”¹¹⁹.

Além de semita e cristão, esse “êthos” de Aquino é também Árabe porque, além do árabe ser a última grande expansão semita, a filosofia aristotélica que Tomás de Aquino teve contato é a dos comentadores árabes. Portanto, é a partir deste “êthos” que Tomás de Aquino constrói sua ética, sua filosofia, seu pensamento.

Immanuel Kant, por sua vez, fala também a partir de outro “êthos”, a saber, o “êthos” protestante, burguês e moderno. Certas características do mundo moderno – como a dominação que o homem exerce sobre a natureza – já davam sinais desde o rompimento entre o mundo medieval e o mundo helênico. Há muitas diferenças entre o mundo helênico e o mundo cristão medieval. Por exemplo, enquanto a terra (Gaya) é divinizada dentro do “êthos” helênico na cosmogonia hesiodiana, no “êthos” do mundo medieval cristão, essa mesma terra (Gaya) é dês-divinizada. Na cosmogonia judaico-cristã, a Terra é criatura e não criadora. Numa antropologia religiosa judaico-cristã, o homem é mais importante que a terra e do que todo animal vivente. Logo, dentro desta perspectiva, espera-se que o homem domine tudo que existe sobre a

¹¹⁹ “Los cristianos culturalmente hablando, comunidad fundada por judíos, llevará en su éthos y en su comprensión del ser todos los signos de pertenecer a la tradición de los pueblos semitas” (DUSSEL, 1969, p. 45-6).

terra. Isso explica em parte como o processo de industrialização no mundo europeu não encontrou obstáculo religioso. A revolução industrial foi possível também graças a esse “êthos” que interpretava a terra como serva do homem¹²⁰.

Outra característica do “êthos” moderno é o surgimento da burguesia, com sua raiz nas antigas aldeias medievais (o burg, daí burgueses). A partir da burguesia surgiu um novo tipo de sistema econômico: o capitalismo. Falando dos burgueses, Dussel (1986, p. 153) observou que: “Desde o Renascimento esta classe se tornou hegemônica no Ocidente e constituiu os Estados nacionais, primeiro na Europa e depois também no Terceiro Mundo”. O capitalista burguês, diferentemente do monge medieval que vivia sem a preocupação em concentrar riquezas, olhará para a terra como meio de acumulação de bens. De acordo com Dussel (1986, p. 78), neste novo mundo moderno, “o homem torna-se um poupador, produtor, possuidor”. Assim, podemos dizer que no “êthos” moderno, a economia é capitalista, a política é liberal e a religião é protestante. Este é o “êthos” de onde Immanuel Kant elabora sua ética do dever, sua ética deontológica.

Até este momento, nota-se no filósofo argentino uma forma de interpretar os grandes sistemas éticos a partir da hermenêutica ricoeuriana e da ontologia heideggeriana. Isso é confirmado pelo próprio Dussel (1986, p. 22) nas primeiras linhas onde trata da ética Aristotélica quando diz: “Nossa tentativa é poder descrever o êthos dentro e a partir de onde nasceu a Ética de Aristóteles. Isto é, o pensar filosófico floresce sobre o não-filosófico [...] é um núcleo ético-ontológico segundo Paul Ricoeur”¹²¹.

O filósofo argentino só mudou sua forma de analisar a questão ética a partir do contato com a obra “*Totalidade e Infinito*” (1961) de Emmanuel Lévinas (1906-1995). Foi o padre jesuíta Juan Carlos Scannone (1931-2019), também conhecido como um dos principais representantes da Filosofia da libertação na Argentina, quem indicou a leitura da obra de Lévinas. Nas palavras do próprio Dussel (1973, p. 13), o contato

¹²⁰ Conforme a tradição judaica, no livro do Gênesis, Deus teria dado ao homem o poder de dominar a terra e todos os animais: “*Deus os abençoou, e Deus lhes disse: Frutificai e multiplicai-vos, e enchei a terra, e sujeitai-a; e dominai sobre os peixes do mar e sobre as aves dos céus, e sobre todo o animal que se move sobre a terra. E disse Deus: Eis que vos tenho dado toda a erva que dê semente, que está sobre a face de toda a terra; e toda a árvore, em que há fruto que dê semente, ser-vos-á para mantimento. E a todo o animal da terra, e a toda a ave dos céus, e a todo o réptil da terra, em que há alma vivente, toda a erva verde será para mantimento; e assim foi.*” – Gênesis 1:28-30.

¹²¹ “Nuestro intento es poder describir el êthos dentro y a partir del cual nació la Ética de Aristóteles. Es decir, el pensar filosófico florece sobre lo no-filosófico(...)es un núcleo ético-ontológico al decir de Paul Ricoeur” (DUSSEL, 1969, p. 22).

com esta obra “me despertou do sono ontológico (heideggeriano e hegeliano)”. Foi por meio dela que o filósofo descobriu a exterioridade do “outro”, isto é, que a necessidade de reconhecer o outro como “outro” distinto é uma questão que não pode ser ignorada.

Esse contato com o pensamento levinasiano se deu quando Dussel escrevia o primeiro volume da obra “*Para uma ética da libertação*” (1970/1971)¹²², obra que nas palavras do próprio filósofo “foi uma ética inspirada na positividade da exterioridade que, além de Heidegger, inspirava-se em Emmanuel Lévinas, no Outro, no popular latino-americano” (Dussel, 1998, p. 14). Naquela altura Dussel já havia preparado dois capítulos para o livro supracitado, só que numa perspectiva da ética ontológica de linha heideggeriana. Após conhecer a obra “*Totalidade e infinito*”, o filósofo escreveu um terceiro capítulo inspirado na filosofia levinasiana mudando assim completamente sua ótica sobre a ética. Dussel descreve este episódio da seguinte forma:

Estávamos ministrando um curso de ética ontológica na linha heideggeriana (do «último Heidegger») na Universidade Nacional de Cuyo, quando em um grupo de filósofos descobrimos a obra de Emmanuel Levinas, “Totalidade e infinito” (...) sugerido por J. C. Scannone, membro fundador do grupo. Minha ética ontológica transformou-se numa Ética da libertação latino-americana (DUSSEL, 2012, p. 36, tradução nossa)¹²³

Lévinas desenvolve uma filosofia que critica a própria história da filosofia Ocidental – em especial a Metafísica - com vistas a encontrar o humanismo do outro (cf. Silva, 2012, p. 30). Isso explica a razão de Dussel ter se indentificado de imediato com o pensamento do filósofo judeu-lituano. Neste período, Dussel já escrevia e pesquisava sobre a Filosofia da Libertação. O filósofo argentino enxergou no pensamento de Lévinas uma chave hermenêutica para dialogar a partir da questão do “outro”, pensando este “outro” como a própria América-Latina.

¹²² Esta obra foi reeditada em 1977 no México sob o título “*Filosofía ética latinoamericana, t. I: Presupuestos de una Filosofía de la Liberación*” e em 1987 ganhou uma terceira edição na Argentina sob o título “*Filosofía ética de la liberación T. I: Presupuestos para una filosofía de la liberación*”. Ao todo foram cinco volumes. A versão em português só foi publicada em 1982.

¹²³ “*Estábamos dictando un curso de Ética ontológica en la línea heideggeriana (del «último Heidegger») en la Universidad Nacional de Cuyo, cuando en grupo de filósofos descubrimos la obra de Emmanuel Levinas, Totalité et Infini. Essai sur 'Extériorité, sugerido por J. C. Scannone, miembro fundador del grupo!*”*Mi ética ontológica se transformó en Para una ética de la liberación latino-americana*”(DUSSEL, 2012, p.36).

O alcance do pensamento levinasiano pode ser encontrado tanto na Teologia da Libertação como em parte da Filosofia da Libertação. Em parte da Filosofia da libertação porque essa escola filosófica pode ser dividida em quatro correntes, a saber: 1) Ontologista: que se refere mais ao grupo de filósofos defensores da direita peronista como Mario Casalla e Rodolfo Kusch; 2) Analética: que se refere basicamente à filosofia da libertação na perspectiva de Enrique Dussel, Juan Scannone e Oswaldo Ardiles; 3) Historicista: refere-se mais aos clássicos como Arturo Roig e Leopoldo Zea e, por último, 4) Problematizadora: constituída pelo “grupo de salta” representada por Severino Croato, Manuel Santos e Horacio Cerutti. A influência de Lévinas ocorre somente sobre os pensadores da chamada segunda corrente, mais precisamente sobre Dussel e Scannone¹²⁴ (cf. Beorlegui, 1997, p. 244). No campo teológico, percebe-se a presença levinasiana no pensamento de figuras importantes como o peruano Gustavo Gutierrez e do uruguaio Juan Luis Segundo (1925-1996), principais expoentes da Teologia da Libertação. De acordo com o teólogo José Comblin: “Se fosse preciso citar um filósofo cujo pensamento atuou de forma decisiva na Teologia da Libertação (TdL), seria E. Levinas” (Comblin, Apud Beorlegui, 1997, p. 243)¹²⁵.

O próprio Lévinas, em diversas ocasiões, reconheceu essa influência, destacando que a “utopia da consciência” promovida por sua filosofia encontrava abrigo em vários grupos humanos, inclusive entre alguns sacerdotes latino-americanos com quem travou vários diálogos. Sobre esta experiência, Lévinas escreveu: “Há uma tentativa interessante de reviver o espírito popular sul-americano...Fico muito feliz, muito orgulhoso até, quando encontro eco naquele grupo. É uma aprovação substantiva” (Lévinas, Apud Beorlegui, 1997, p. 243)¹²⁶.

Muitas são as razões que explicam o interesse de Dussel pela filosofia de Lévinas, mas a principal mesmo é a crítica que o filósofo lituano fez à filosofia Ocidental representada por Hegel, Husserl e Heidegger. Há também na filosofia de Lévinas a presença nítida de uma metafísica e de uma antropologia da alteridade que influenciou

¹²⁴ Para mais detalhes sobre o pensamento de Scannone, cf. SEIBOLD, Jorge. Nuevo punto de partida en la filosofía latinoamericana: las grandes etapas de la filosofía inculturada de J. C. Scannone. **Stromata. Vol. 47 Núm. 1/2 (1991): enero – junio**. Disponível em: <<https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/STRO/article/view/193>>. Acesso em: 15 De maio De 2023.

¹²⁵ “Si hubiera que citar un filósofo cuyo pensamiento actuó de modo determinante en la Teología de la Liberación (TL), sería E. Levinas” (COMBLIN, Apud BEORLEGUI, 1997, p. 243)

¹²⁶ “Hay un interesante intento de hacer renacer el espíritu popular sudamericano ...Estoy muy contento, muy orgulloso incluso, cuando encuentro eco en ese grupo. Es una aprobación de fondo” (LEVINAS, Apud BEORLEGUI, 1997, p. 243)

profundamente os escritos de Dussel. A filosofia de Lévinas, diferente das filosofias calcadas em abstrações, procurou discutir questões mais humanas como justiça, respeito e responsabilidade para com o outro. Enquanto a filosofia ocidental se ocupou desde Parmênides até Heidegger com a questão do “ser”, a filosofia levinasiana se debruçou com a questão do “outro”.

Organizada em duas partes, a obra mais expressiva de Dussel sobre Lévinas é “*Liberación latino-americana y E. Lévinas*” (1975). Na primeira parte dessa obra o filósofo argentino contrapõe a ontologia da totalidade com a metafísica da alteridade e expõe a dialética erótica, pedagógica e política. Em Dussel, “metafísica é a passagem da ontologia ao “transontológico”, que se situa para além do “ser”, na realidade do outro” (Dussel, 1995, p. 41). Na segunda parte do livro - uma exposição feita por Daniel E. Guillot que escreveu em coautoria com Dussel - há uma discussão introdutória sobre a evolução do pensamento levinasiano. Guillot destaca as principais influências da filosofia de Lévinas que vai de Husserl à Heidegger, bem como os estudos sobre a intuição fenomenológica do pensador lituano. Por fim, Guillot e Dussel apresentam uma exposição da ontologia Heideggeriana até chegar ao livro “*Totalidade e Infinito*” de Lévinas. Este livro de Dussel em parceria com Guillot é praticamente uma introdução ao pensamento de Lévinas. Nas palavras de Dussel (1975, p. 7), esta obra “tenta superar a ontologia europeia para abrir um caminho até uma metafísica da exterioridade do outro, do pobre, do povo oprimido que clama por sua libertação”.

Dussel não nega a dívida intelectual para com Lévinas. De fato, analisando a trajetória do pensador argentino, nota-se que existe um Dussel antes e depois de Lévinas. O conceito de “exterioridade”, a ideia de “outro” e de “alteridade”, conceitos presentes no pensamento levinasiano, serão reinterpretados na filosofia da libertação de Dussel. O filósofo argentino até reconhece o grau de similaridade entre seu pensamento e o de Lévinas. Sobre isso escreveu:

Falando pessoalmente com Lévinas em Paris no início de 1971 pude constatar o grau de semelhança do nosso pensamento com o do filósofo francês, mas ao mesmo tempo a ruptura radical que já havia ocorrido naquela época. Ele me contou como as grandes experiências políticas de sua geração foram a presença de Stalin e Hitler (duas totalizações desumanizadoras e fruto da modernidade europeu-hegeliana). Mas quando lhe apontei que não apenas a grande experiência da minha geração, mas também do último meio milênio, havia sido o ego da modernidade europeia, um ego conquistador, colonialista, imperial em sua cultura e opressor dos povos da periferia, ele não pôde deixar de aceitar

que nunca pensou que "o Outro" (Autrui) pudesse ser "um índio, um africano ou um asiático" (DUSSEL, 1975, p. 8, tradução nossa)¹²⁷.

Para além das semelhanças, há também diferenças entre os dois filósofos. Se o nazismo e o stalinismo foram as experiências de totalidades mais nefastas testemunhadas pelo pensador judeu-lituano; o longo processo de colonização do povo latino-americano foi a expressão máxima da totalidade testemunhada por Dussel. O domínio sobre a América Latina foi resultado da mentalidade do “eu conquiro” europeu que se impôs não somente sobre o indígena, mas também sobre o africano e o asiático (cf. Dussel, 1993, p. 34-5). O “outro”, em Dussel, representa todas as culturas constituídas como “coisas” pela imposição e domínio, primeiro pelo europeu e em seguida pelo poder russo-norte-americano (cf. Dussel, 1975, p. 8).

Outra diferença entre Lévinas e Dussel é que o primeiro encontrou na sua própria experiência existencial o ponto de exterioridade para criticar o pensamento europeu – em especial Husserl, Heidegger e Hegel -; já Dussel encontra esse ponto a partir da América Latina, periferia do mundo. Por ser periferia, a América Latina é o “Outro”, é o bárbaro, o inculto, o “não-ser”. Dussel reconhece que Lévinas conseguiu magistralmente perceber o resultado violento de uma política que nega o “outro” como “outro”, mas, ao mesmo tempo, se decepciona com o silêncio do pensador lituano sobre a política da libertação. Lévinas, como nenhum outro filósofo anterior, observou que o “outro” deve ser respeitado, mas não diz como libertá-lo historicamente. O momento de superação da filosofia levinasiana é descrita por Dussel da seguinte maneira:

Mas bem depressa o próprio Lévinas já não conseguiu mais corresponder às nossas expectativas. Ele nos mostrava de que maneira apresentar a questão de “irrupção do outro”; mas nós não podíamos construir uma política (erótica, pedagógica etc) que, questionando a totalidade vigente (que dominava e excluía o outro), pudesse construir uma nova totalidade. Esse questionamento crítico prático e a construção de uma nova totalidade eram, exatamente, a questão da “libertação”. E neste ponto Lévinas já não poderia ajudar (DUSSEL, 1995, p. 22).

¹²⁷ *“Hablando personalmente con Levinas en París a comienzo de 1971 pude comprobar el grado de similitud de nuestro pensar con el del filósofo francés, pero al mismo tiempo la radical ruptura que ya en ese entonces se había producido. Me contó cómo las grandes experiencias políticas de su generación habían sido la presencia de Stalin e Hitler (dos totalizaciones deshumanizantes y fruto de la modernidad europeo-hegeliana). Pero al indicarle que no sólo la gran experiencia de mi generación sino del último medio milenio había sido el ego de la modernidad europea, ego conquistador, colonialista, imperial en su cultura y opresor de los pueblos de la periferia, no pudo menos que aceptar que nunca había pensado que “el Otro” (Autrui) pudiera ser “un indio, un africano o un asiático” (DUSSEL, 1975, p. 8)*

Assim, apesar de reconhecer a importância do pensamento levinasiano, o filósofo argentino não hesita em superá-lo. Em outras palavras: não basta apenas reconhecer o “pobre”, é preciso libertá-lo. De acordo com Dussel (1975, p. 9), essa missão cabe à Ética da Libertação: “Acreditamos que essa seja a tarefa da filosofia latino-americana hoje, ser solidária com o caminho que um povo oprimido já percorre em busca da autêntica libertação latino-americana”.

Dussel não enxerga a Ética da Libertação apenas como mais um sistema filosófico ético para diletantes. Pelo contrário, a Ética da Libertação é uma filosofia da práxis, da ação, e não apenas do ócio, por mais que esse ócio seja criativo, para lembrar aqui do sociólogo italiano Domenico De Masi (1938-2023). Práxis é uma palavra grega que vem de ação. De acordo com Dussel (1986, p. 18) “em sentido estrito, práxis e prático quer significar o ato humano que se dirige a outra pessoa humana; ato em direção a outra pessoa e a própria relação de pessoa a pessoa”.

Neste caso, a proposta filosófica dusseliana se assemelha mais com a práxis de Marx do que com a práxis de Lévinas. Não por acaso, há também no pensamento de Dussel um viés marxiano no sentido de inconformidade para com a realidade do mundo material: “Os filósofos não fizeram mais do que interpretar o mundo de diferentes maneiras; a questão, porém, é transformá-lo” (Marx na 11ª Tese contra Feuerbach). Assim, pouco a pouco se vislumbrou a utopia de projeto da libertação do “outro”.

2.6. ONTOLOGIA OCIDENTAL COMO GÊNESE DA EXCLUSÃO DO OUTRO

O processo de exclusão do outro tem sua gênese na ontologia ocidental. Desde os antigos eleatas, a busca filosófica se concentrou mais na questão do estudo do “ser” do que na questão do “outro”. Mas o que é o “ser” na filosofia Ocidental? Por

meio da Filosofia Primeira (Metafísica)¹²⁸ de Aristóteles¹²⁹ nota-se que “o ser se diz de muitas maneiras, mas sempre em referência a uma unidade e a uma realidade determinada” (Aristóteles, 2002, 1003a-b). Assim pode-se falar do “ser” segundo categorias (com relação à substância, quantidade, qualidade, lugar, tempo, posse, posição, etc.); ou conforme o “ato” (o que a coisa é em si) e a “potência” (o que a coisa pode vir-a-ser); ou ainda partindo de características acidentais que são aquelas que não são essenciais ao “ser” como cor, tamanho, forma etc. Por exemplo, o que faz uma cadeira ser uma cadeira não é sua cor, tamanho ou forma, visto que há cadeiras de várias cores, formas e tamanhos. Logo, cor, tamanho, formas etc. são características acidentais. Todo “ser” possui características acidentais, isto é, características que não definem sua essência de forma que, se uma vez retiradas, o ser continuará sendo ele mesmo. Por exemplo, uma cadeira azul não deixará de ser cadeira se pintada de branco. Um carro amarelo não deixará de ser carro se for pintado de vermelho e assim por diante, pois a cor é apenas uma característica acidental que não define o “ser” (cf. Chauí, 2002, p. 359).

A área na filosofia que se ocupa com a questão do “ser” é a Filosofia Primeira ou Metafísica. Mas o que é Metafísica? Talvez seja mais fácil começar falando o que a Metafísica não é. A Metafísica não é simplesmente uma ontologia, não é uma teologia e nem mesmo uma ontoteologia. Também não é o “estudo para além da física” como se convencionou falar. É bem verdade que o estudo etimológico do termo tem a ver com essa ideia, mas ela gera mais confusão que informação. Assim, a Metafísica está mais para uma protologia, isto é, para uma ciência das primeiras causas e dos primeiros princípios do que qualquer outra coisa (cf. Berti, 2012, p. 12). Logo, a Metafísica é o estudo do “ser enquanto ser” no sentido de existência e predicativo. Em outras palavras, a Metafísica é o campo da filosofia que analisa o “ser” tanto a partir

¹²⁸ Aristóteles não tinha em mãos um livro chamado Metafísica. Na verdade, o filósofo de Estagira sequer ouviu falar nessa expressão. O que se costuma chamar de Metafísica nada mais é que um conjunto de quatorze textos utilizados em aulas pelo filósofo para tratar de um tipo de conhecimento ou ciência chamada por ele mesmo de “Filosofia primeira”. O termo Metafísica só aparece mais tarde por volta do ano 50 a.C com um certo bibliotecário chamado Andrônico proveniente da cidade de Rhodes. Foi Andrônico quem organizou e editou o corpo da obra aristotélica e quem denominou esse conjunto de textos de “Metafísica”. Para mais detalhes, Cf. BERTI, Enrico. Estrutura e significado da Metafísica de Aristóteles. São Paulo:Paulus, 2012, p. 19-26.

¹²⁹ “Existe uma ciência que considera o ser enquanto ser e as competências que lhe competem enquanto tal. Ela não se identifica com nenhuma das ciências particulares: de fato, nenhuma das outras ciências considera universalmente o ser enquanto ser, mas delimitando uma parte dele, cada uma estuda as características dessa parte” (ARISTÓTELES, 2002, p. 131).

da sua existência mostrando o que é (existência), bem como também de modo “predicativo” descrevendo-o por meio de suas qualidades predicativas. Exemplo: Um cavalo é preto, branco, vermelho, grande, pequeno, magro, etc.

Segundo Dussel, “Os gregos foram os primeiros que descobriram explicitamente o nível ontológico: os entes desde o horizonte do ser” (Dussel, 1977, p. 45). A investigação filosófica sobre o “ser” surge na filosofia um pouco antes de Parmênides (530-460 a.C.) como se vê, por exemplo, na física dos primeiros jônicos (na busca pelo arché) e na matemática e física de Pitágoras e seus discípulos. Há nessa fase da filosofia uma operação explícita de unicidade e multiplicidade. Todavia, a tematização - como se acha em Heráclito - e a instituição de termos e esquemas conceituais do ser (einai/emmai) e do ente (on/eon) – como se vê em Parmênides - não existia entre os primeiros pensadores (Almeida, [s.d.], p.1). É Parmênides com a proposição “o ser é, o não-ser não é” quem inaugura conceitualmente o debate em torno da questão do “ser”. O filósofo eleata foi o primeiro pensador no Ocidente a filosofar a partir do conceito do “ser” apresentando uma corrente da realidade que ficou conhecida como imobilismo. Além de defender a ideia de imutabilidade do “ser”, Parmênides ainda acrescentou os seguintes atributos: o “ser” é uno, eterno, não-gerado, não-corruptível, etc. Com isso, o filósofo afirmava a unidade absoluta e negava o movimento, isto é, o “vir-a-ser” e a multiplicidade.

Já Heráclito de Éfeso (540-470 a.C.) rejeitava a ideia de imobilidade defendida por Parmênides e seus discípulos. Para o filósofo de Éfeso o que existe é um processo de movimento onde tudo está em constante mudança. Essa tese ficou conhecida como mobilismo¹³⁰: “Tudo flui”, tudo está em constante mudança numa guerra de contrários (quente e frio, líquido e sólido, pequeno e grande, alto e baixo, etc). Curiosamente, segundo Dussel (cf. 1977, p. 15), Heráclito não é muito diferente de Parmênides. De forma idêntica, o filósofo de Éfeso teria dito que “Tudo é um”¹³¹ e este “um” é o todo e este todo indicará a categoria de totalidade. Com Parmênides ocorre algo parecido, pois a proposição do filósofo eleata “o ser é, o não-ser não é” é também

¹³⁰ Essa linha interpretativa de que Heráclito defendia o mobilismo aparece nos diálogos Sofista, Crátilo e no Teeteto de Platão e também no livro gama da Metafísica de Aristóteles. Graças a esses textos é que Heráclito notabilizou-se como “mobilista” em oposição ao “imobilismo” dos eleatas. cf. RIBEIRO, 2008, p. 65.

¹³¹ A partir da obra “Os filósofos pré-socráticos” organizada por Gerd Bonheim, confirma os seguintes fragmentos: “Heráclito afirma a unidade de todas as coisas: do separado e do não separado, do gerado e do não gerado, do mortal e do imortal(...)” e “Para aqueles que estão em estado de vigília, há um mundo único e comum”. Cf. BORNHEIM, 1998, p. 39-40.

uma redução ao “uno”. Logo, se tudo é “um”, o que está fora da totalidade “não é”, não tem existência. Em outras palavras, a proposição de Héraclito “tudo é um” e a de Parmênides “o ser é, o não-ser não é” representa a totalidade, totalidade esta que é exclusivista e excludente. Aparentemente Dussel usa essa ontologia parmenediana e heraclitiana para criar uma metáfora sobre a questão da exclusão do “outro”. O “ser” é figurado como a totalidade, enquanto o “não-ser” é figurado como o “outro” que não tem lugar na totalidade.

Não se pode negar, num primeiro momento, que essas “divagações” dusselianas podem parecer uma tentativa forçada de querer encaixar os fragmentos de Heráclito e Parmênides num esquema filosófico pré-estabelecido. O filósofo parece enxergar a ontologia como a gênese da exclusão do outro. Dussel (cf. 1975, p. 15-6) cita o famoso fragmento de Heráclito “A guerra é a origem de tudo” para no final levantar a seguinte questão: “Que relação tem isso, que parece tão abstrato, e, ao mesmo tempo, inocente, com a guerra do Vietnã ou com a opressão na América Latina?”¹³² Fica implícito aqui que, para o filósofo argentino, a guerra faz parte da lógica totalitária que exclui o outro. Dito de outra forma, de trás de toda guerra há também, para além dos interesses geopolíticos e econômicos, a mentalidade totalitária que se manifesta na ideia ontológica de que “tudo é um”. Se tudo é um, não há espaço para o “não-ser”, para “outro”, para o diferente.

Teria a invasão da Ameríndia alguma relação com essa mentalidade ontológica? Será que existe alguma relação possível entre a colonização do século XVI com a ontologia grega? Será que existe alguma relação entre o processo de neocolozação do século XIX com a questão do “ser”? Numa perspectiva dusseliana, é possível conjecturar que sim. Quando se diz que o “ser é” e “não-ser não é”, tem-se aqui a gênese da exclusão do outro. Se só existe o “ser”, então o “não-ser” não existe, pois nesta lógica parmenidiana não há nada para além do “ser”. Em Dussel¹³³, o “ser” pode ser interpretado e figurado como a Europa e o “não-ser” como o resto do mundo. A história tem mostrado como os europeus se colocaram como centro do mundo excluindo os demais povos. O próprio processo de colonização foi legitimado por uma ideia eurocêntrica de superioridade. Por exemplo, para os europeus os indígenas não eram

¹³² “Qué relación tiene esto que parece tan abstracto, al mismo tiempo tan inocente, con la guerra de Vietnam o con la opresión de América latina?” (DUSSEL, 1975, p. 15-6)

¹³³ Para mais detalhes, cf. DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e Eurocentrismo. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: 2005, p. 24-5.

peças. Não eram gente. Ou seja, os diversos povos indígenas eram o “não-ser”, o nada. O mesmo se repete no processo de neo-colonização. Era como se aqueles povos não existissem. Eis aí a gênese da exclusão do “outro”.

3 A ÉTICA HELENOCÊNTRICA

Enquanto disciplina filosófica, segundo a visão helenocêntrica, a ética surgiu na Grécia Antiga durante o primeiro processo de “desencantamento” do mundo, mais precisamente por volta dos séculos V e IV a.C, quando gradualmente foi surgindo o que hoje se chama filosofia. De acordo com Vaz (1999, p. 57), “o nascimento da Ética insere-se, portanto, nesse grande movimento de transformação da cultura grega nos séculos V e IV a.C que antecipa, de alguma maneira, o destino do mundo ocidental”. Foi neste período - onde vida religiosa, doméstica, social e cívica não se separavam¹³⁴ - que alguns poucos pensadores ousaram duvidar das narrativas mítico-teológicas como fundamento transcendental das normas morais¹³⁵. Seguem nessa linha a maioria dos historiadores da filosofia no Ocidente¹³⁶. Até então o que fundamentava as regras e normas morais era a linguagem de “sabedoria de vida” juntamente com o mito, a religião e os ritos (cf. Vaz, 1999, p. 54-5).

Na Grécia arcaica, destacam-se as Fábulas de Esopo (Séc. VI a.C), os poemas da “*Ilíada*” e a “*Odisseia*” de Homero e as obras “*Teogonia*” e “*Os trabalhos e os dias*” de Hesíodo. Tem-se aí a figura do poeta que, por meio de cânticos e instrumentos, rememora as histórias míticas com suas genealogias, aventuras e conflitos envolvendo deuses e heróis. São narrativas que já eram contadas de boca a boca, de casa em casa, por mulheres e velhos, por amas-de-leite, por avós etc., que agora são revivificadas na pessoa do poeta que as cantam em banquetes e festas oficiais. Essas mesmas poesias de tradição oral antiquíssimas serão readaptadas na forma escrita e adquirirão valor ético quase canônico (cf. Vernant, 2009, p. 15-6).

Os poemas homéricos e hesiódicos constituem a base da educação moral do homem da Grécia arcaica. Conforme Jaeger (1995, p. 30) “não foi sem razão que os

¹³⁴ De acordo com Vernant: “(...)quanto à Grécia arcaica e clássica, de “religião cívica”, é porque ali o religioso está incluído no social e, reciprocamente, o social, em todos os seus níveis e na diversidade dos seus aspectos, é penetrado de ponta a ponta pelo religioso”. cf. VERNANT, Jean-Pierre. Mito e religião na Grécia-Antiga. São Paulo: C&a das letras, 2009, p. 7-8.

¹³⁵ Na sua obra “*Da natureza dos deuses*” Cícero diz que os sofistas Protágoras de Abdera, Diágoras de Melos e Teodoro de Cirene, duvidavam dos deuses: “sobre os deuses não tenho que dizer nem que existam, nem que não existam”, teria dito Protágoras. Por esta razão o filósofo foi expulso de Atenas. cf. CICERO. Da natureza dos deuses I. João Pessoa: Ideia, 2017, p. 22, 83, 137.

¹³⁶ De acordo com Marilena Chauí, podemos dizer que foi “a partir dos textos de Platão e de Aristóteles que, no Ocidente, a Ética ou Filosofia Moral inicia-se com Sócrates”. cf. CHAUI, 2000, p. 436. Segundo Antony Kenny, “foi Sócrates quem iniciou a investigação sistemática sobre a natureza da virtude, situando-a no centro da filosofia moral”. cf. KENNY, 2008, p. 302. De acordo com Vaz a estrutura do pensamento ético está ligada a Sócrates. Ao evocar o tribunal da razão, Sócrates “inaugurou a tradição de pensamento sobre a conduta humana consagrada posteriormente com o nome de ética” (VAZ, 1999, p.8-9).

gregos posteriores viram nestes versos a mais antiga formulação do ideal de formação grego”. Na *Ilíada*, epopeia que narra parte da guerra entre gregos e troianos, é possível perceber um tipo de ética guerreira onde personagens como o colérico Aquiles e o vaidoso Ulisses lutam em busca de honra (*timé*) e de *areté* (virtude)¹³⁷. “A honra é o troféu da *areté*; é o tributo pago à destreza” (Jaeger, 1995, p. 34).

Diferente da *Ilíada*, na *Odisseia* há outros valores além da *areté*. A valentia típica do herói da *Ilíada* como se vê em Aquiles, dará lugar a astúcia do personagem Ulisses, rei de Ítaca, também conhecido como o homem de muitas palavras. Na *Odisseia*, Ulisses e seu filho Telêmaco são modelos ideais para a formação do homem grego. Pai e filho tipificam como um homem pode mudar e controlar seus mais terríveis demônios. De um homem orgulhoso por realizar feitos extraordinários, temos um Ulisses que, diante do castigo de Poseidon¹³⁸, humilhado, busca consolo e amparo nos braços de Nausica, filha do rei Alcino, rei dos Feácios (cf. Homero, 2015, p. 98)¹³⁹. Este é o novo modelo de homem ético: um herói quebrantado que reconhece a superioridade dos deuses. Foi essa transformação quase espiritual que possibilitou a Ulisses a capacidade sagaz de reconquistar o trono de Ítaca.

Telêmaco, por sua vez, apesar do ódio recíproco com os pretendentes altivos de sua mãe Penélope, conseguiu conservar o distintivo do respeito. Conforme Jaeger (1995, p. 43): “A autêntica formação interior nestas cenas destaca-se numa correção de forma que se revela em outras ocasiões e apresenta numa sociedade em que as maneiras e a conduta distintas eram tidas no mais alto apreço”.

Mais tarde, tanto a figura do “herói” - que em nome da honra e da virtude é impiedoso para com o inimigo, como se vê na obra da *Ilíada* de Homero -, quanto a figura do homem que respeita e aceita o destino conforme o capricho dos deuses - como ocorre com Ulisses na *Odisséia* -, darão lugar para um novo modelo de homem: O homem do trabalho. Essa tipificação aparece na famosa obra “*Os trabalhos e os*

¹³⁷ O termo *areté* vem do grego e refere-se a um ideal de excelência típico dos aristos (os melhores). A *areté* é formada por um conjunto de valores éticos, físicos, intelectuais, políticos etc., que formam o homem excelente. Acreditava-se que a “*areté*” era para poucos, visto ser um atributo próprio da nobreza. Mesmo os escravos que descendiam de alguma família de alta estirpe, por capricho de Zeus, perdia metade da “*areté*”. cf. JAEGER, 1995, p. 26.

¹³⁸ Na mitologia grega é o deus dos mares e irmão de Zeus. Na *Odisséia*, Poseidon persegue e castiga Odisseu por este ter ferido seu filho, o Ciclope Polifemo

¹³⁹ Povo que acolheu Odisseu durante o retorno à Ítaca. É entre os feácios que Odisseu relata suas aventuras e chora abatido diante de tudo que lhe sucedera: “*Fanam-se as faces da mísera em tanto sofrer incontinente: lágrimas comovedoras, também, Odisseu derramava. Dos convidados nenhum lhe observou a fluência das lágrimas, com exceção só de Alcínoo, que atento notara o ocorrido, pois se encontrava ao seu lado e lhe ouvia os gemidos do peito*” (HOMERO, 2015, p. 98).

dias” de Hesíodo. De acordo com Jaeger, “a vida despreocupada da classe senhorial, em Homero, não deve induzir-nos em erro: a Grécia exige dos seus habitantes uma vida de trabalho” (1995, p. 85). É justamente isso que Hesíodo mostrará em “*Os trabalhos e os dias*”. É no silêncio da labuta com a terra, sob a medida da disciplina, que nasce um novo tipo ideal para formar o homem grego: o “homo faber” (cf. Jaeger, 1995, p. 85). O guerreiro de Homero é ofuscado pelo homem do trabalho de Hesíodo em “*Os Trabalhos e os dias*”. A coragem do herói foi substituída pela disciplina da figura do trabalhador. Todavia, não há em Hesíodo a ideia de trabalho como atividade enobrecedora como se vê no mundo capitalista com suas falsas proposições de que o trabalho dignifica o homem. Não há aqui a ideia de dignificação do trabalho como se vê nas sociedades modernas industrializadas. Pelo contrário. Em Hesíodo o trabalho é visto como um obstáculo que os deuses puseram no caminho dos homens, separando-o da prosperidade (cf. Moura, 2012, p. 26).

As lições éticas não estão presentes somente nos poemas de Homero e Hesíodo. Diversas histórias de natureza ética podem ser extraídas também dos textos de dramaturgos como Ésquilo (524-456 a.C), Sófocles (496-406 a.C), Eurípides (484-406 a.C) e Aristófanes (446-386 a.C) (cf. Leal, 2010, p. 220). Por exemplo, na peça “*Prometeu Acorrentado*”¹⁴⁰, Zeus, o tirano do Olimpo, impõe seu castigo ao titã Prometeu¹⁴¹ e aos mortais. O “crime” de Prometeu? Ter presenteado os mortais com o “fogo” (luz/ciência) sem a autorização do maioral dos deuses. Como forma de castigo, Zeus ordenou que Hefesto acorrentasse o titã num rochedo no alto do Cáucaso para que todos os dias uma águia roesse-lhe o fígado. Quanto aos mortais, Zeus também os castiga ao enviar por meio de Pandora, a mãe de todo gênero humano, um jarro com doenças, cansaço, velhice e todo sofrimento que paira sobre a terra (cf. Hesíodo, 2012, p. 65-71).

A peça “*Prometeu acorrentado*” serve de inspiração para todo aquele que luta contra a tirania dos que governam o destino dos povos. Nota-se que a poesia e a dramaturgia grega, tanto trágica quanto cômica, foram por séculos a base da formação do homem grego também numa perspectiva ético-pedagógico (cf. Jaeger, 1995,

¹⁴⁰ Antes de Ésquilo, o mito de Prometeu já estava presente nas obras “*Teogonia*” e em “*Os Trabalhos e os dias*”, ambos de Hesíodo. Em Ésquilo, Prometeu acha que Zeus o puniu apenas porque o titã demonstrou amor aos mortais. Fica subentendido uma disputa entre Zeus e Prometeu. cf. KURY, 2009, p. 23.

¹⁴¹ Na mitologia grega, Prometeu é um titã filho de Jápeto, um dos doze titãs filhos do deus Urano. cf. HESÍODO, 2012, p. 65.

p. 283-334). De acordo com Vaz (1999, p. 57), “o gênero literário das fábulas mostra-se, de fato, como uma das expressões mais eficazes do *saber ético* e, como tal, aparece como expressão universal nas mais diversas tradições”.

3.1 PARA ALÉM DE HOMERO E HESÍODO: UM OLHAR SOBRE A ÉTICA POR OUTRAS NARRATIVAS MÍTICAS

A crítica que Dussel faz ao sistema ético da Grécia Arcaica, que se fundamenta nos poemas homéricos e hesiódicos, encontra-se já na introdução da sua obra *“Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão”* (1993). Neste livro, considerado pelo filósofo como sua principal obra de ética, é possível encontrar uma análise filosófica sobre cada sistema ético, desde a Ética antiga formulada nos mitos, nos diálogos socráticos e Aristotélicos, até os modelos éticos contemporâneos. Mas nosso alvo aqui, pelo menos em tempo, é a ética Antiga. De acordo com Dussel (cf. 2000, p. 11), a ética helenocêntrica tem alguns “nós problemáticos” que devem ser desatados. Por esta razão, o filósofo argentino apresenta assim possíveis caminhos para além dos sistemas éticos do eixo euro-estadunidense. Um desses caminhos é a ideia, quase utópica, de desenvolver uma ética que parte da afirmação total pela vida humana (cf. Dussel, 2000, p. 11). No lugar de discutir a ética a partir de conceitos, Dussel propõe uma ética humana, que tenha como fundamento a própria libertação daqueles que sofrem. É uma ética que faz opção pela vítima, independente da “consequência” (como fazem os consequencialistas diante de qualquer decisão) ou do dever (como fazem os eticistas deontológicos). Nas palavras do filósofo:

Tentaremos só "situar" a problemática ética num horizonte planetário, para tirá-la da tradicional interpretação meramente helenocêntrica ou eurocêntrica, para abrir a discussão mais além da ética filosófica euro-norte-americana atual (Dussel, 2000, p. 19).

A história da filosofia Ocidental, por muitos séculos, ignorou diversas narrativas míticas e sapienciais de outras culturas que, curiosamente, não são tão diferentes daquelas encontradas nos poemas gregos. Na sua obra *“O cru e o cozido: Mitológicas I”* (1964), o antropólogo francês Claude-Levi Strauss (1908-2009) relata diversas narrativas mitológicas, entre elas os mitos cantarolados pelos indígenas *Bororos* do Brasil

que viviam desde o vale do alto do Paraguai até além do vale do Araguaia. Um desses mitos de título “*As Araras e seu ninho*” lembra bem o mito grego de Édipo Rei. A história começa com uma mãe sendo violentada na floresta pelo próprio filho. O enredo segue com uma narrativa onde o pai, sedento por vingança, tenta de várias maneiras matar o próprio filho, mas sem sucesso. A história termina com um final trágico onde o menino acaba assassinando pai e madrastas, inclusive a mãe que foi a vítima da violência sexual no começo da história (cf. Levi-Strauss, 2004, p. 57-59).

Entre os povos Kaiapós, Xerentes, Krahôs, Timbiras e os Apinayé, há várias versões míticas sobre a origem do fogo que também lembra, guardada as devidas diferenças, o mito grego de Prometeu. Na versão indígena, o guardador do fogo não é um ser humano ou uma divindade, mas sim um animal. As histórias, com uma ou outra variação, giram em torno de dois parentes (ora entre cunhados, ora entre sogro e genro) que se desentendem durante uma caçada. Em todas versões um dos personagens é deixado para trás com fome e sede. Ao longo da história entra em cena um jaguar que, de acordo com o mito, é aquele que domina o fogo¹⁴². No mito indígena é um animal quem controla o fogo e não um herói ou uma divindade. Ao encontrar o personagem que fora abandonado, o Jaguar não só acolhe como também o convida para jantar. O jaguar é um ser acolhedor e desprovido de malícias. Apesar da amizade que surge entre o indígena e o animal, na maioria das versões, o indígena acaba matando a “companheira” do jaguar após um desentendimento. Em algumas versões o indígena acolhido foge e conta para os demais membros da tribo tudo que vivenciou na casa do jaguar. Tomando conhecimento, os indígenas decidem roubar o fogo. O animal fica furioso com tamanha ingratidão porque agora, uma vez desprovido do fogo, nunca mais comerá nada cozido (cf. Levi-Strauss, 2004, p. 91-8). Já na versão narrada pelo povo Apinayé a história termina com o próprio jaguar dando aos indígenas o fogo como forma de presente.

Há muitos mitos de origem em diversas culturas, inclusive na África. No caso dos povos africanos, os mitos têm um valor filosófico por serem veículos de preservação e transmissão do modo de pensar de um povo e de seus valores morais (cf. Jaja, 2012, p. 9). Contudo, diferente do que ocorreu com os mitos gregos, as narrativas

¹⁴² Segundo Pierre Clastres, na mitologia do povo Guarani, quem domina o fogo não é o Jaguar, mas sim os corvos: “Eram os corvos chapire que possuíam o fogo, e eles não queriam dá-lo a ninguém. Quando encontravam carniça, eles a comiam, pois tinham o fogo para assá-lo” (cf. CLASTERS, 1990, p.106).

míticas de outras culturas foram relegadas ao lugar de silêncio na história da filosofia. Não por acaso, mesmo em aulas de filosofia, raramente se estuda os mitos dos povos indígenas ou africanos. Ensina-se sobre as histórias que foram perpetuadas nos poemas de Homero e Hesíodo, mas raramente sobre as narrativas míticas dos povos indígenas, africanos e asiáticos. A esse respeito, Dussel (2000, p. 19) escreveu:

Frequentemente se estudam textos míticos como o de Homero ou de Hesíodo como exemplos filosóficos, atendo-se aos seus conteúdos de eticidade, e se descartam outros relatos como o do Livro dos mortos egípcio, textos semitas ou hebraicos, dos Upanixades ou de Lao-Tse, por não serem formalmente filosóficos (sendo ignorados como meros exemplos míticos, literários, religiosos ou artísticos).

Existe uma supervalorização das narrativas míticas de Homero e Hesíodo ao passo que se nega ou ignora os mitos e textos sapienciais de outras culturas. Não há quase nada a esse respeito em nossos livros didáticos de filosofia. Todavia, para além do mundo grego, há no Oriente, no Mediterrâneo, na África, na Ásia, nas Américas etc., diversas narrativas de sabedoria que por séculos foram transmitidas na figura do “sábio” como se vê nos chamados livros sapienciais. Por exemplo, os sete livros do tipo de sabedoria presentes no Antigo Testamento da Bíblia - Jó, Salmos, Provérbios, Eclesiastes, Cântico dos cânticos, Sabedoria e eclesiástico – em nada diferem dos poemas homéricos em se tratando de histórias com ensinamentos morais. Além de apresentarem cânticos e ditos proverbiais de natureza moral não muito diferente daqueles da *Ilíada* e da *Odisseia*¹⁴³, esses livros narram histórias de superação e de desgraças, ingredientes suficiente para uma boa história mítica com elementos morais¹⁴⁴.

Nas tábuas sumérias, em especial as *tabuletas cuneiformes* encontradas em Tell Abu Salabikh - local que fica perto de Nippur, no sul do Iraque - há diversos ditados proverbiais, composições de sabedoria, mitos sobre deuses e cânticos¹⁴⁵ que muito lembram os mitos gregos. Outro texto do gênero sapiencial é a “*Vida de Ahiqar*”. O mítico Ahiqar foi um sábio assírio que viveu supostamente por volta do século VIII a.C

¹⁴³ Para uma introdução, cf. VÍLCHEZ LÍNDEZ, José. Sabedoria e sábios em Israel. São Paulo: Loyola, 1999.

¹⁴⁴ Por exemplo, o relato mítico do piedoso personagem Jó cuja fidelidade é testada por Yaveh.

¹⁴⁵ A descoberta se deu entre os anos de 1963 e 1965 pela expedição americana do Instituto Oriental de Chicago liderada por Donald P. Hansen. Para mais detalhes, Cf. BIGGS, Robert. *Inscriptions from Tell Abū Ṣalābīkh*. Chicago: Chicago Press, 1974. Disponível em: <<https://isac.uchicago.edu/sites/default/files/uploads/shared/docs/oip99.pdf>>. Acesso em: 14 maio, 2023, p. 28-35.

no antigo oriente na mesma época de Homero e Hesíodo. Os ditos proverbiais atribuídos a Ahiqar lembram os provérbios bíblicos e os poemas nórdicos anônimos denominados Edda Poética (cf. Cornwallis, 1913, p. 14)¹⁴⁶. Esses textos nunca chegaram ao conhecimento do grande público da educação básica, nem nas aulas de história e muito menos nas aulas de filosofia.

Assim como os textos sumérios, há também textos sapienciais africanos como as *'Instruções de Kagemni'* e *'As Máximas de Ptahhotep'*. Composto por diversos ditados morais voltados para instruir os mais jovens, *As máximas de Ptahhotep*, primeiro-ministro (Vizir) do reinado do faraó Djedecaré Isessi, datam provavelmente de 2640-2040 a.C, a idade de ouro das pirâmides. Esses ensinamentos foram apreciados no Egito até o séc. VI d.C, período que marca a chegada do islamismo ao norte da África e conseqüentemente a destruição de várias obras e monumentos¹⁴⁷. As Máximas de Ptahhotep foram redescobertas somente no século XIX pelo egiptólogo francês Prisse d'Avennes (1807-1879) quando adquiriu um papiro que trazia a única cópia dos ensinamentos de Ptahhotep (cf. Jacq, 2021, p. 6). Há nestes textos vários adágios sobre autocontrole, debate, justiça e sobre o amor e respeito que um homem pode oferecer a uma mulher. Para Ptahhotep, o bem-estar de um povo depende da justiça que só pode ser exercida com respeito por Maat¹⁴⁸, a justiça do universo (cf. Jacq, 2021, p. 11). Para Dussel todos esses textos tem valor ético e por essa razão podem ser analisados filosoficamente. Assim, escreveu:

[...]a "alma imortal" helênica ou a "ressurreição da carne" do Osíris egípcio são, ambas, propostas culturais de *conteúdos* de eticidade, que podem ou não ser tratadas *filosoficamente*, mas que não o são intrinsecamente. Por isso podemos abordar aqui "filosoficamente" textos míticos de todas as culturas da história da humanidade, de grande importância para interpretar os *conteúdos* éticos da eticidade atual (e que terão, por

¹⁴⁶ Para mais detalhes, cf. CORNWALLIS, Frederick. The story of Ahiqar. Cambridge: University Press, 1913. Disponível em: <<https://resources.warburg.sas.ac.uk/pdf/neh1020b2705118.pdf>>. Acesso em: 15 maio, 2023.

¹⁴⁷ Segundo Dussel, o ethos mítico-ontológico egípcio entrou em declínio depois que o cristianismo chegou ao norte da África por volta do séc. III d.C e em seguida o islamismo já no século VI. d.C. Ambas religiões de matriz abraâmica tem como característica comum o proselitismo. De certo modo, não seria exagero afirmar que o proselitismo cristão e islâmico provocaram epistemicídios nos lugares onde os adeptos dessas religiões alcançaram. cf. DUSSEL, Enrique. Hipótesis para el estudio de Latinoamérica en la historia universal. Resistência:1966, p. 107.

¹⁴⁸ "Maat foi a chave da visão egípcia do comportamento ético ... Maat é a ordem devida na natureza e na sociedade, conforme o ato da criação o estabeleceu, por isso significa, conforme o contexto, o bom, o correto, a lei, a ordem, a justiça e a verdade" (ARMOUR, apud DUSSEL, 2000, p. 27)

outro lado, pertinência para o desenvolvimento *formal* da própria ética) (DUSSEL, 2000, p. 19-20)

No caso da cultura grega, após o nascimento da filosofia, e conseqüentemente com a perda de credibilidade da religião cívica, a linguagem do tipo “sabedoria de vida” - e o próprio mito - deram lugar a uma nova forma de narrativa baseada no “*logos*” demonstrativo. Segundo Vernant (2009, p. 19) “é com o desenvolvimento da história e da filosofia que a interrogação ganha toda a sua amplitude e que, por conseguinte, a crítica atinge o mito em geral[...]”.

Todavia, segundo Dussel, muito antes dos gregos, já havia um processo de racionalização do mundo mítico no Egito. A diferença é que essa racionalização era do tipo numérica, enquanto que a grega-socrática era do tipo linguística-semântica (cf. Dussel, 2000, p. 45). No caso das culturas não-europeias, a racionalização não se separa do mito. Não há, por exemplo, a noção de separação entre *mito* e *logos*. De acordo com Dussel (2000, p. 42), essa distinção não existe, por exemplo, entre os Upanichades¹⁴⁹, em Buda ou Confúcio, já que eram sabedorias que se justapunham sem diferenciar os mitos ou teologias.

3.2 A ÉTICA GREGA: UMA CRITICA DUSSELIANA

Os debates públicos nas ágoras¹⁵⁰, a preocupação com as questões da Pólis, a abertura política iniciada anteriormente com Clístenes, a participação política do cidadão conforme cada região, a democracia nascente etc., deram origem a uma nova maneira de se pensar sobre os fundamentos das normas e regras morais (cf. Reis, 2018, p. 43). De acordo com Mondin (2009, p. 107) “o contexto político e cultural da época de Péricles foi particularmente propício ao desenvolvimento da crítica da moral tradicional”. O comércio com povos vizinhos e o contato com culturas distantes possibilitaram ao homem grego conhecer diferentes regras morais¹⁵¹. Essas experiências

¹⁴⁹ Trata-se de um conjunto de textos filosóficos-religiosos produzidos na Índia Antiga. Esses textos tem uma importância equivalente para um hindu ao que o Novo Testamento tem para o cristão. Para uma introdução, cf. STELLA, Jorge Bertolaso. Introdução às Upanichades. São Paulo: Metodista, 1969.

¹⁵⁰ Lugar de reunião, praça pública. A ágora é mais que um simples prédio ou jardim. Em Atenas, por exemplo, refere-se a todo um conjunto de repartições política, judiciária, religiosa, econômica etc.

¹⁵¹ É curioso a forma espantosa como Heródoto descreve alguns costumes dos egípcios em comparação com os gregos: “No Egito, os homens carregam os fardos na cabeça, e as mulheres, nos ombros. As mulheres urinam em pé; os homens, de cócoras(...) É vedada às mulheres a função de sacerdotisa

fizeram muitos pensadores, em especial os filósofos sofistas, questionar a ideia de “natureza divina” como fundamento da moral. O filósofo francês Pierre de Bayle (1647-1706), no seu *“Dictionnaire Historique et critique”* (1696), escreveu que o sofista Diágoras de Melos (Século V a.C), conhecido pelo epíteto “o ateu”, passou a duvidar dos deuses porque percebeu que nada acontecia aos que praticavam injustiça. “Desde que ele viu a impunidade do homem perjuro que lhe tinha feito injustiça, sustentou que não havia deuses” (Bayle, apud Primo, 2006, p. 149).

Foram os filósofos sofistas os primeiros a defender que as normas morais, as convicções éticas, conceitos fundamentais como “bom”, “justo”, etc., nada mais eram que convenções sociais. Para esta escola filosófica, qualquer pessoa poderia aprender sobre valores e escolhas, desde que fosse-lhe ensinada (cf. Mondim, 2009, p. 107). Este novo cenário grego, marcado por relativa igualdade¹⁵² entre cidadãos, possibilitou o surgimento dos debates nas praças públicas, onde os sofistas se destacaram por dominar o uso da retórica. A máxima de Protágoras de que “o homem é a medida de todas as coisas”¹⁵³ expressa bem o espírito de liberdade do contexto da democracia ateniense.

Essa formação ética continuará presente em algumas máximas dos pré-socráticos¹⁵⁴, mas ganhará contornos mais sistemáticos a partir de Sócrates¹⁵⁵, Platão¹⁵⁶ e Aristóteles¹⁵⁷. A sistematização das discussões éticas tem raízes na consolidação da

de qualquer deus ou deusa; o sacerdócio é reservado aos homens. Se os filhos do sexo masculino não querem sustentar os pais, não se vêem forçados a isso; mas as filhas são obrigadas(...) Nos outros países, os sacerdotes usam cabelos compridos; no Egito, raspam-no. Nas outras nações, os habitantes, quando estão de luto, raspam o cabelo e a barba (5), principalmente os parentes mais próximos; os Egípcios, ao contrário, deixam crescer o cabelo e a barba[...].” cf. HERÓDOTO. *Histórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019, p. 80.

¹⁵² Relativa porque se tratava de uma democracia parcial que deixava de fora mulheres, escravos e estrangeiros. Para mais detalhes sobre a relação dos gregos antigos para com os estrangeiros, cf. CASSIN, Barbara et al. **Gregos, bárbaros, estrangeiros: A cidade e seus outros**. Rio de Janeiro: Edições 34, 1993.

¹⁵³ O fragmento completo é: “O homem é a medida de todas as coisas, das coisas que são, enquanto são, das coisas que não são, enquanto não são”. cf. DIES, Hermann; KRANZ, Walter. *I presocratici: Testo greco a fronte*. Trad. Giovanni Reale, Diego Fasaro, Maurizio Migliori, Salvatore Obinu, IlariA Ramelli, Maria Timpanaro Cardino, Angelo Tonelli. Milano: Bompiani: *Il Pensero Occidentale*, 2015, 80B1.

¹⁵⁴ Para o historiador da filosofia Anthony Kenny, muito dos ditos dos primeiros filósofos da natureza possuem um conteúdo moral. “A Tales, por exemplo, se atribui uma primitiva versão do *“Aja como gostaria que agissem contigo”*”. Para mais detalhes, cf. KENNY, Anthony. **Uma nova história da filosofia: Filosofia antiga**. Vol. 1. São Paulo: Loyola, 2008. p. 299-302.

¹⁵⁵ Para uma introdução, cf. GOMEZ-LOBO, Alfonso. *Lá ética socrática*. Santiago: Editorial Andrés Bello, 1999.

¹⁵⁶ Para uma introdução sobre a ética de Platão, cf. PAVIANI, Jayme. *As origens da ética de Platão*. Petrópolis: Vozes, 2013.

¹⁵⁷ Para uma introdução, cf. PAKALUK, Michael. **A ética a Nicômaco: uma chave de leitura**. Petrópolis: Vozes, 2020.

democracia ateniense que se deu por volta do ano de 479 a.C. Foi a partir de Sócrates que essas discussões ganharam novos contornos uma vez que a relação homem/natureza, muito presente nos discursos dos pré-socráticos, deu lugar à relação homem/Pólis (cf. Andrade, 1996, p. 71).

Se de um lado os filósofos sofistas defendiam que os códigos morais eram convenções sociais; de outro, pensadores como Sócrates, sustentavam que os mesmos eram fundamentados na própria natureza das coisas e do homem (cf. Mondim, 2009, p. 107). Podemos encontrar nos diálogos socráticos vários embates éticos. Por exemplo, no diálogo *“A República”*, no livro I, há um debate entre Sócrates, Céfalo, Polemarco e o sofista Trasímaco a respeito do que seja a justiça. Tudo começa quando o personagem Céfalo, já bastante idoso, passa a refletir sobre o fim da vida e o que as pessoas dizem a respeito do hades, o mundo dos mortos. Conforme Céfalo, quando se está mais próximo da morte, os homens tendem a repensar sobre tudo que fizeram de justo ou injusto nesta vida (cf. Rep. I, 331a). É aqui que começa o debate: o que é ser justo? Na medida que a conversa vai se estendendo, cada personagem apresenta uma definição sobre o conceito de justiça: Céfalo (331b) acredita que ser justo é “dizer a verdade e restituir o que se tomou”. Polemarco, filho do velho Céfalo, defende que ser justo é “dar a cada um o que lhe deve” (331e) e Trasímaco, o sofista, sustenta que justiça “é o que está no interesse do mais forte” (338c).

No livro II da mesma obra *“A República”*, Glauco, irmão de Platão, aparece no diálogo narrando o famoso mito do “anel de Gíges” para argumentar que a justiça e a virtude não são bens desejáveis em si mesmas. De acordo com Glauco, os homens só agem moralmente por medo da punição (Rep., 359c). Basta retirar a coercitividade e a pessoa “justa” se comportará “injustamente”.

Já no *Górgias*, outro diálogo de Platão, Sócrates aparece num debate com Polo discutindo sobre qual seria o maior dos males, sofrer ou praticar uma injustiça. Embora reconhecendo que seria uma atitude feia, Polo defende a tese de que a segunda opção seria o menor dos males. Assim, entre praticar ou sofrer uma injustiça, praticar seria menos doloroso¹⁵⁸. Sócrates vai defender a tese contrária. Na verdade, pelo gosto do filósofo de Atenas, se pudesse não escolheria nem uma coisa nem outra.

¹⁵⁸ Para mais detalhes sobre o conceito de Justiça em Sócrates, cf. BOLZANI, Roberto. **Platão**: verdade e justiça na cidade. In: FIGUEIREDO, Vinicius. Seis filósofos na sala de aula, Vol.1, São Paulo: Editora Berleandis Vertecchia, 2006, p.20-52.

Não é bom nem praticar e nem sofrer injustiças. Todavia, em caso de ter que escolher entre praticar ou sofrer, o filósofo de Atenas escolheria sofrer (cf. Platão, p. 23).

Mas a crítica de Dussel será dirigida não diretamente a Sócrates, e sim a Aristóteles. Considerado o primeiro grande sistematizador dos estudos de Ética no Ocidente, o filósofo de Estagira escreveu diversos tratados: “*Ética a Eudemo*”, “*Das virtudes e dos vícios*”, “*Magna Morália*”, “*Ética a Nicômaco*”, “*Economia doméstica*” e “*Política*” (Silva, 2008, p. 13)¹⁵⁹. A ética aristotélica é teleológica, isto é, visa alguma finalidade. Para Aristóteles, toda ação – seja arte, investigação, escolha, pensamento, etc.,- visa algum bem, alguma finalidade. Essa proposição encontra-se no primeiro livro da *Ética a Nicômaco*: “Admite-se geralmente que toda arte e toda investigação, assim como toda ação e toda escolha, têm em mira um bem qualquer; e por isso foi dito, com muito acerto, que o bem é aquilo a que todas as coisas tendem” (Aristóteles, 1991, p. 2). Como há diversas ações, e cada ação visa uma finalidade, consequentemente muitos serão os fins. Por exemplo, “o fim da arte médica é a saúde, o da construção naval é o navio, o da estratégia é a vitória e da economia é a riqueza” (Aristóteles, 1991, p. 2).

Em Aristóteles o conceito de “bem” pode ser apresentado de duas maneiras, a saber: 1) “Bem” como atividade (o domínio de uma técnica que visa produzir algo. Por exemplo, o torneiro mecânico que fabrica com sua técnica um cilindro) e; 2) “Bem” como produto de uma atividade (um objeto qualquer que surgiu como resultado de uma atividade. Exemplo: um cilindro feito por um torneiro mecânico). O filósofo de Estagira estabelece assim um silogismo prático com vistas a alcançar um “bem” que seja maior que todos os “bens”. De acordo com Aristóteles (1991, p. 8) este “bem” não só existe como possui uma identidade: trata-se da felicidade (Eudaimonia). Segundo o filósofo (1991, p. 8): “Verbalmente, quase todos estão de acordo, pois tanto o vulgo como os homens de cultura superior dizem ser esse fim a felicidade”. Portanto, o bem maior em Aristóteles é a “eudaimonia” (felicidade)¹⁶⁰.

¹⁵⁹ Não há consenso sobre a autoria aristotélica da obra *Magna Morália*. Autores como Jaegger negam, ao passo que pensadores como F. Dilmeier sustenta que esta obra é da pena do filósofo de Estagira. Para mais detalhes, cf. JAEGGER, Werner. *Aristóteles. Bases para la historia de su desarrollo intelectual*. México: F.C.E, 1984, p. 261-266.

¹⁶⁰ Não há no português um conceito exato que corresponda ao termo grego Eudaimonia. A palavra que mais se aproxima é felicidade, daí a opção de muitos tradutores por esta palavra, muito embora “eudaimonia” não seja felicidade como se entende no dia a dia.

Conforme Dussel (cf. 2000, p. 125), faltou da parte de Aristóteles uma crítica mais incisiva com relação a certos costumes da sociedade de sua época. O filósofo de Estagira analisa a eudaimonia a partir de um “ethos” escravista. Ele não questiona tal costume. Apesar de pensar a questão da “eudaimonia” no sentido universalista, como um “bem” a ser alcançado por todos, Aristóteles não escapa de um particularismo convencional que deverá ser superado. Para Dussel, “esta suprema “vida boa” só podia ser vivida na *polis* grega, porque, para os gregos, os bárbaros, os asiáticos ou os escravos não eram humanos em sentido estrito” (Dussel, 2000, p. 125).

A ética de Aristóteles legitima a escravidão e conseqüentemente o status quo. Na obra *Política*, um dos temas abordados pelo filósofo do Liceu é a questão da escravidão natural. Para Aristóteles, alguns homens nascem para a escravidão, enquanto outros para a liberdade. Conforme o filósofo, a própria natureza cuida de modelar os corpos de modos diferentes, “atribuindo a uns a força necessária para os trabalhos pesados e dando a outros a postura ereta (...) tornando-os aptos para a vida de cidadão” (Aristóteles, 1991, p. 65). Além da escravidão natural, há também a questão da lei da “escravatura” para prisioneiros em situação de guerra. De acordo com Aristóteles (1991, p. 67), “alguns pensam que a justiça reside na benevolência, outros, que a justiça é o poder do mais forte”. Essa lei, que dava o direito de escravizar os mais fracos, pode ser apresentada a partir do seguinte silogismo: 1) Todo despojo de guerra pertence ao vencedor; 2) O prisioneiro é um despojo; 3) Logo, o prisioneiro pertence ao vencedor.

Nem todo jurista concordava com tal ideia. Sempre havia os que discordavam da ideia de que qualquer pessoa que tivesse poder poderia ter escravos. Logo, no lugar de tentar justificar a escravidão por meio do critério da força, Aristóteles deveria analisar antes de mais nada se escravizar alguém é uma ação justa ou injusta. Apesar da genialidade do filósofo estagirita, não há na ética aristotélica o aspecto combativo contra as injustiças de sua época. Como bem escreveu Dussel (1977, p. 227):

Desde sua origem, a filosofia se articulou aos interesses práticos das classes em seu horizonte social concreto [...] O filósofo, que inventou a ciência lógica, usa todo seu método e seu conhecimento filosófico para confirmar uma prática de classe (a classe aristocrático-escravista ateniense). Sua filosofia é perfeitamente orgânica com a formação ideológica da classe que o seu pensamento representa, e, por isso, embora filosófica, sua argumentação não deixa de ter graves contaminações ideoló-

gicas - por outro lado inevitáveis. Filosofia (aristotélica) e ideologia política (da aristocracia escravista) defendem e servem os mesmos interesses da classe dominante.

Nota-se em Aristóteles, portanto, certa acomodação diante de uma sociedade que normatizava a escravidão. Não há uma preocupação com o “outro”, com o “excluído” e nem mesmo sensibilidade para com a situação do escravo. O escravo em Aristóteles não tem “identidade”, não tem liberdade porque é um “apêndice” de seu senhor. A filosofia aristotélica serviu mais à aristocracia-escravista ateniense do que aos oprimidos da Grécia Antiga. Por isso, não seria de todo errado afirmar que as filosofias clássicas helenístico-romanas, com algumas exceções, se articulavam aos interesses das classes dominantes escravistas (cf. Dussel, 1977, p. 12).

3.3 ARISTÓTELES E A DOCTRINA DA GUERRA JUSTA

No século XVI, quando se deu o processo de invasão do que hoje é a América Latina, surgiram nos tribunais da Espanha diversas dúvidas sobre a legalidade da conquista. A conquista não foi uma mera inspeção ou um simples levantamento de dados sobre a topografia ou clima local das Américas. Muito mais que isso, ela significou a dominação dos povos que por essas terras já viviam há milhares de anos (cf. Dussel, 1993, p. 42). Todavia, por mais contraditório que possa parecer, havia uma preocupação sobre o que diziam as normas jurídicas do reino espanhol e o direito canônico da igreja. Juristas, teólogos e filósofos questionavam se a guerra imposta contra os indígenas era justa ou injusta. O próprio Hérnan Cortez (1485-1547), num de seus discursos visando encorajar aqueles que ainda tinham dúvidas, disse:

Muitas vezes eu mesmo tenho dado voltas em meus pensamentos sobre tais dificuldades, e confesso que algumas vezes, de fato, me senti fortemente incomodado com o pensamento. Mas pensando de outra forma, muitas coisas costumam vir à minha mente que me revivem e me estimulam. Em primeiro lugar, a nobreza e a santidade da causa; pois lutamos pela causa de Cristo quando lutamos contra os adoradores de ídolos, que por isso mesmo são inimigos de Cristo, pois eles adoram demônios malignos, em vez do Deus de bondade e todo-poderoso, e fazemos guerra tanto para punir aqueles que são obstinados em sua obstinação, como parece (permitir) a conversão à fé de Cristo daqueles que aceitaram a autoridade dos cristãos e de nosso Rei” (CORTEZ, *apud* MIRES, 1986, p. 31, tradução nossa)

Muitos enxergavam a invasão como “missão” religiosa. Acreditava-se que era dever do Estado espanhol não só invadir como dominar, converter e punir aqueles que resistissem. Usava-se vários argumentos, principalmente religiosos: “São inimigos de Cristo! São adoradores de demônios!”. Assim, demonizava-se o “outro” para justificar a violência e a dominação. Também havia dúvidas sobre a identidade dos povos originários: Quem são? São Humanos ou sub-humanos? Se são homens, é possível convertê-los à fé cristã?¹⁶¹ Serão capazes de compreender? Como vivem? Possuem alguma religião, algum sistema de governo?

Para responder essas e outras questões, teólogos e juristas como Juan López Palacios Rubios (1450-1524), John Major (1466-1550), Francisco de Vitoria (1483-1546) e Bernardo Mesa (1470-1524) deram início à primeira fase de uma série de diálogos e debates. Sobre a conquista da América, Palacios Rubios defendeu a tese de superioridade cultural da Europa recorrendo ao que chamava de “razões legais ou naturais” (Almeida, 2010, p. 28). Para o teólogo, no princípio, os homens eram livres e não havia escravidão, mas vieram as guerras, a separação dos povos e consequentemente o estabelecimento do domínio de um povo sobre outro. Em tais circunstâncias, escreveu Rubios (apud Almeida, p. 28): “Deus, que teria criado o homem livre, autorizou que o capturado na guerra passasse ao poder de quem o capturou, pois o derrotado, como prêmio da vitória, seria escravo do vencedor”.

Foi o teólogo escocês John Major (1466-1550) quem utilizou pela primeira vez no contexto moderno o conceito de “escravidão natural” para justificar a servidão indígena. Professor nominalista da Universidade de Paris, Major acreditava que, em caso de confirmação da incapacidade indígena de se autogovernar, caberia aos mais fortes dominá-los: “De onde o primeiro a ocupar essas terras pode governar legitimamente o povo que os habitam, pois são por natureza servos, como está claro” (Major, apud Almeida, p. 29).

Francisco de Vitória, por sua vez, diferente de Rubios e Major, negou a tese da *escravidão por natureza*. O filósofo reivindicou um princípio de igualdade jurídica entre

¹⁶¹ Veja, por exemplo, as cartas do padre dominicano Julian Garcés (1452-1541) que, ao contrário dos colonizadores que negavam a liberdade dos indígenas, reconhecia que estes possuíam direitos. Sob sua influência, no ano de 1537, o papa Paulo III publicou a bula “*Sublimis Deus*” onde, além de reafirmar que os indígenas podiam compreender a fé cristã, também condenou a escravidão desses povos. cf. ALMEIDA, 2010, p. 25-6.

os povos. Todavia, no seu completo desconhecimento sobre a cultura dos povos originários na época, concluiu que os indígenas não tinham capacidade para constituir uma república em termos humanos e civis. Também argumentou que os povos originários não possuíam magistrados ou leis, nem agricultura desenvolvida, entre outras coisas necessárias para a sobrevivência humana (Vitória, apud Almeida, p. 30).

Bernardo de Mesa seguiu praticamente as mesmas teses de seus contemporâneos. A grande novidade é que o bispo dominicano acreditava que os indígenas eram inferiores não por uma questão biológica, mas geográfica. Para o teólogo, o fato dos povos originários habitarem em regiões insulares explicaria suas supostas limitações para entender e aceitar a fé cristã (Zavala, apud Almeida, p. 31). Em outras palavras, para este Mesa, as supostas limitações indígenas se devia a uma influência do clima, da geografia.

Essa primeira fase do debate sobre a questão indígena na Europa preparou terreno para o ressurgimento da doutrina da “*guerra justa*”. Inspirada nos textos de Aristóteles, Agostinho de Hipona¹⁶² e do escocês John Major, a doutrina da *guerra justa* tinha como finalidade legitimar conflitos de cunho religioso sob alegação de *justa autoridade*. Em linhas gerais, a teoria da “*guerra justa*” é a legitimação da conquista de territórios, mesmo que por meio da força bélica.

Um dos defensores dessa doutrina foi o jurista e filósofo Juan Ginés René Sepúlveda (1489-1573), intérprete e tradutor de Aristóteles na Espanha. Para Dussel (cf. 2000, p. 81), Ginés de Sepúlveda é a máxima representação da mentalidade eurocêntrica do começo da modernidade. Especialista em Aristóteles, Sepúlveda recorreu à filosofia do estagirita, em especial à obra Política, para fundamentar sua teoria da guerra justa. Para o filósofo espanhol, toda guerra pode ser justificada diante das seguintes situações: 1) Quando não é possível resolver um conflito de outro modo: Neste caso, para rejeitar a agressão injusta, deve-se repelir a força com a força; 2) Recobrar as coisas injustamente arrebatadas: Em outras palavras, se fores usurpado em alguma coisa, tens direito de reconquistar o que lhe foi injustamente “roubado”. Esse segundo critério se estende também aos amigos. Por exemplo, ajudar um reino amigo

¹⁶² Embora Agostinho não tenha escrito um trabalho sistemático sobre o tema, é possível encontrar vestígios dessa doutrina em passagens como no livro XIX da *Cidade de Deus*. Para mais detalhes, Cf.: SOUSA, Rodrigo. A legitimação da guerra no discurso ético e político de Santo Agostinho. Ciências da Religião – História e Sociedade, São Paulo. v. 9, n. 1, 2011. p. 194-196. Disponível em: <<https://edito-rarevistas.mackenzie.br/index.php/cr/article/view/3133>>. Acesso em: 15 abr. 2023

que foi roubado; 3) Punição insuficiente: Neste caso, se a punição é insuficiente, justifica-se a guerra como forma pedagógica para punir malfeitores que não foram punidos suficientemente; 4) A superioridade cultural: Punir com armas aqueles que deveriam, por natureza, obedecer, mas não o fazem (cf. Gutierrez, 2014, p. 225-6).

A doutrina da guerra justa em Sepúlveda encontra seu fundamento no conceito de escravidão natural de Aristóteles. Podemos apresentá-la a partir do seguinte silogismo: 1) Todos os bárbaros são escravos por natureza, 2) Os indígenas são bárbaros, 3) Logo, é lícito subjugar-los. Essas premissas são construídas a partir da naturalização da escravidão como se encontra na *Política* de Aristóteles. Assim, “a tese do domínio natural dos civilizados sobre os bárbaros, que Sepúlveda chama de Homúnculos (homenzinhos), permitiu justificar o poder da Espanha enquanto nação e dos espanhóis enquanto indivíduos” (Capdevila, 1998, p. 166, tradução nossa)¹⁶³

Os teólogos supracitados - e principalmente Ginés Sepúlveda - não se preocupavam com o indígena enquanto “outro”. Sua tese já partia do princípio de que o indígena era inferior ao europeu, ainda que este fosse capaz de receber a fé cristã. Não há em Sepúlveda reconhecimento do indígena na sua alteridade. Pelo contrário, sua alteridade é questionada, inferiorizada, coisificada e negada. O “outro”, inferiorizado por ser diferente, é visto apenas como alguém a ser dominado, subjogado e, se possível, convertido à religião do opressor. Essa foi a forma como alguns juristas e teólogos espanhóis no século XVI enxergaram os indígenas.

No seu tratado “*Demócrates segundo, o De las justas causas de la guerra contra los índios*” (1544), escrito em forma de diálogo no estilo platônico, Sepúlveda cria dois personagens – Demócrates e o jovem alemão Leopoldo - para discutir a questão da guerra justa. Dirigido a D. Luis de Mendoza, presidente do Conselho real das Índias¹⁶⁴, o tratado questiona de forma retórica se a guerra contra os indígenas, imposta pelos reis da Espanha, é justa ou injusta (cf. Sepulveda, 2018, p. 05). Por meio de Demócrates, o alter-ego de Sepúlveda, o teólogo espanhol apresenta vários argumentos legitimando não só a guerra como também a escravidão. Assim escreveu:

[...] há um único princípio, a saber: que o perfeito deve prevalecer e dominar sobre o imperfeito, o excelente sobre o seu oposto. [...] Em

¹⁶³ “La tesis del dominio natural de los civilizados sobre los bárbaros, que Sepúlveda llama *homunculi*, permite justificar el poder de España en cuanto nación y el de los españoles en cuanto individuos.” (CAPDEVILA, 1998, p. 166)

¹⁶⁴ Conselho encarregado de administrar assuntos referentes às colônias da Espanha no Novo Mundo

suma: é justo, conveniente e de acordo com a lei natural que os homens honestos, inteligentes, virtuosos e humanos dominem sobre todos os que não possuem essas qualidades (SEPÚLVEDA, 2018, p. 13, tradução nossa)¹⁶⁵.

Para justificar o domínio de um povo sobre outro, o pensador espanhol recorreu à ideia de uma suposta superioridade natural, moral e intelectual da Europa. Resta questionar a Sepúlveda que método atestaria esses critérios. Como falar de inteligência, virtude, perfeição, excelência etc., uma vez que essas categorias são relativas? Fica claro que o filósofo espanhol não teria como responder essas questões, a não ser recorrendo ao mito da superioridade do homem europeu. De acordo Soriano (2015, p.17, tradução nossa), “Dussel observou que, na interpretação eurocêntrica, o outro não constituiu um problema teórico em Aristóteles; pois o “outro” se reduziu a “mesmidade” mediante a violência”¹⁶⁶. Isso explica em parte como a filosofia aristotélica foi utilizada por teólogos e filósofos espanhóis para justificar a barbárie e consequentemente a dominação dos povos indígenas.

3.4 BARTOLOMEU DE LAS CASAS, O PRIMEIRO FILÓSOFO DA LIBERTAÇÃO

Não havia padre na viagem de Cristovão Colombo (1452-1516) quando se deu o primeiro contato com os indígenas nas terras do Novo Mundo em 1492¹⁶⁷. Foi somente em 1493, por meio da Bula *Piis Fidelium* assinada pelo papa Alexandre VI que a Igreja concedeu poderes a Bernardo Boil (1445-1506) - religioso franciscano, homem de confiança dos reis católicos – para organizar a primeira missão religiosa nas novas

¹⁶⁵ “[...] *ha un solo principio, es a saber: que lo perfecto debe imperar y dominar sobre lo imperfecto, lo excelente sobre su contrario. [...] En suma: es justo, conveniente y conforme a la ley natural que los varones probos, inteligentes, virtuosos y humanos dominen sobre todos los que no tienen estas cualidades*” (SEPÚLVEDA, 2018, p. 13).

¹⁶⁶ “*Dussel observa que, en la interpretación eurocéntrica, el otro no constituye un problema teórico en Aristóteles; pues en ésta el otro se reduce a la “mismidad” mediante la violencia*”(SORIANO, 2015, p. 17)

¹⁶⁷ Nesta primeira expedição, em posse de três caravelas – Pinta, Nina e Santa Maria -, os homens de Colombo navegaram pelas ilhas que ficam no que hoje é a América Central, mais precisamente entre Cuba, Haiti e Bahamas. Para marcar território, e sem encontrar resistência da parte dos indígenas - descritos por Colombo como dóceis e bons de receber ordens -, o navegador genovês teria deixado ali alguns homens. cf. COLOMBO, Cristovão. **Diários da descoberta da América**: as quatro viagens e o testamento. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 74.

terras. O religioso catalão, acompanhado de doze missionários¹⁶⁸, seguiu com Colombo na segunda¹⁶⁹ viagem pelo Atlântico (cf. Dussel, 1967, p. 53). Tinha como incumbência evangelizar, batizar, instruir os nativos, administrar sacramentos e ouvir confissões. Além destes afazeres, o Papa também deu-lhe permissão para construir capelas, mosteiros e casas religiosas. Foi nessas condições que Bernardo Boil realizou a primeira missa das Américas no dia 06 de janeiro de 1494. Começava então o processo de conversão dos indígenas na América espanhola (cf. Lubin, 1970, p. 451).

Não demorou a surgir os primeiros desentendimentos entre o religioso e o navegador genovês. Colombo enxergava os indígenas como se fosse parte da própria natureza. O filósofo búlgaro Tzvetan Todorov (1993, p. 33), referindo-se ao desbravador italiano, lembra que “suas menções aos habitantes das ilhas aparecem sempre no meio de anotações sobre a Natureza, em algum lugar entre os pássaros e as árvores”. De fato, em várias cartas, Colombo descreve o indígena como uma criatura sub-humana. Na carta dirigida a Luis de Santangel¹⁷⁰ em fevereiro de 1493, fez o seguinte relato: “No interior das terras há muitas minas de metais e inúmeros habitantes”. E continua no seu diário de 25.11.1492: “Até então, ia cada vez melhor, naquilo que tinha descoberto, pelas terras como pelas florestas, plantas, frutos, flores e gentes” (cf. Todorov, 1933, p. 33).

Após descrever terras, florestas, plantas e flores, Colombo acrescenta “gentes” como algo ainda a ser descoberto. Por todo diário vai ficando explícito o olhar etnocêntrico do genovês. Há uma preocupação em descrever os indígenas por meio de comparações: “São mais claros que os de outras ilhas. Entre outros, tinham visto jovens tão brancas quanto é possível ser na Espanha” (13.12.1492). E conclui que: “Todas as gentes das ilhas e lá da terra firme, embora tenham aparência animalésca e andem nus [...] parecem ser bastante razoáveis e de inteligência aguçada” (Colombo, *apud* Todorov, 1993, p. 21).

¹⁶⁸ Entre eles, os Freis Rodrigo Perez, Jean Delèule, Jean de Tisi, Romane Pane, Juan Perez - prior do Convento de La Rabida -, e Frei Jorge do qual se faz menção na Cédula Real de 1495. cf. LUBIN, 1970, p. 471.

¹⁶⁹ Visando encontrar um caminho para às Índias e para à Ásia central, regiões que na época eram o centro do sistema “inter-regional, Colombo liderou ao todo quatro expedições.

¹⁷⁰ Luis de Santangel era ministro das finanças reais no reinado de Fernando II e da rainha Isabel I da Espanha. Foi Santangel quem convenceu o monarca católico a financiar a expedição de Colombo. cf. COLOMBO, Cristóvão. [Correspondência]. Destinatário: SANTÁNGEL, Luis. Fevereiro, 1493. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7638696/mod_resource/content/1/carta_de_colon_a_luis_santangel.pdf>. Acesso em: 18. jun. 2023.

Entre 1494 e 1515 surgiram muitos relatos de violência contra os povos indígenas. De acordo com Schell (2010, p. 25) “o descobrimento da América e a sua incorporação à coroa espanhola deram início ao problema das relações dos ocidentais com as populações autóctones que aqui viviam”. O processo de domínio da Ameríndia se dava da seguinte forma: primeiro se “pacificava” pela força, depois o missionário fazia a imposição da fé cristã e por último o “encomendero” demarcava os territórios (cf. Dussel, 1967, p. 53). Nas primeiras décadas que se seguiram após a invasão do que hoje é a América, os espanhóis implantaram o sistema de “encomiendas” que consistia basicamente em colocar um representante da coroa (o encomendero) para administrar uma aldeia ou região. Neste processo, grupos inteiros de indígenas foram forçados a submeter-se à autoridade do “encomendero”. Designados para proteger, cristianizar e promover o bem-estar dos nativos, os “encomenderos” faziam tudo ao contrário: se apossavam do que era produzido, escravizavam, alugavam indígenas para outros encomenderos e até os vendiam como escravos (cf. Schell, 2010, p. 26). Nasceu assim uma casta de governantes no Novo Mundo que agiam livremente sem nenhum respeito com a questão da liberdade e identidade dos povos originários.

Consciente das injustiças que pesavam no Novo Mundo, frei Bartomeu de Las Casas (1484-1566), personagem que ficou conhecido na história como protetor dos indígenas¹⁷¹, foi um dos principais críticos do sistema de encomienda. O frei fez vários apelos à coroa da Espanha denunciando os abusos como se vê, por exemplo, na sua obra “*Apologética historia Sumaria*”. Assim escreveu:

Rogo a Vossa Alteza que o receba e o leia com a clemência e benignidade real [...] Que viu e entendeu a deformidade da injustiça que se faz àquelas pessoas inocentes, destruindo e despedaçando-os sem motivo ou causa para isso, mas por mera ambição (Las Casas, 2011, p. 11).

Para alguns pensadores contemporâneos – e Dussel é um deles – Bartolomeu Las Casas foi um dos principais nomes na luta pela causa indígena. Diferente de René Sepúlveda, o frei dominicano saiu em defesa dos povos originários quando parecia ser consenso a ideia de escraviza-los. Por esta razão, de acordo com o professor

¹⁷¹ Alguns historiadores questionam esse título visto que Las Casas, além de ser defensor do direito político-jurídico da monarquia sobre aquelas terras, era também favorável à conversão dos indígenas. Para Bonciani, por exemplo, “em vez de ser considerado “protetor dos indígenas”, precisa ser entendido como defensor de um projeto específico de domínio espanhol sobre a América”. cf. BONCIANI, 2010, p. 132-3.

italiano Giuseppe Tosi, “Las Casas pode ser considerado o primeiro teólogo e filósofo da libertação latino-americana”. E este título não é exagero. De acordo com Tosi:

Pela compreensão e o reconhecimento da alteridade oprimida, humilhada, ocultada dos povos indígenas, e pela relação constante entre a teoria e a práxis libertadora que ele soube realizar, podemos a justo título considerar Las Casas como um autêntico filósofo latino-americano da libertação. Com efeito, ele soube conjugar o conhecimento da tradição e da linguagem filosófica do seu tempo com as trágicas e dramáticas questões do Novo Mundo, elaborando assim um pensamento ao mesmo tempo universal e autenticamente latino-americano (TOSI, 2010)¹⁷²

Apesar do título de defensor da causa indígena, a biografia de Las Casas também é permeada de controvérsias. Não podemos negar que pesa sobre o frei dominicano uma posição de conivência diante da escravidão dos homens e mulheres africanos que chegaram ao Novo Mundo. Não se acha nos escritos de Las Casas nenhuma crítica sobre a escravidão dos africanos. Longe disso, o frei até sugere que o rei espanhol se utilize de mão de obra africana para substituir a mão de obra indígena: “em vez dos índios que havia de ter [em] as ditas comunidades, sustente em cada uma vinte negros ou outros escravos nas minas” (Las Casas, apud Carvalho, 2021, p. 447).

Para o jesuíta francês Pierre-François Javier de Charlevoix (1682 – 1761), Las Casas teria feito esta opção por querer apenas proteger os indígenas. “Em sua concepção, o foco de Las Casas era a libertação indígena, e não em quem os substituiria” (Carvalho, 2021, p. 447). Sánchez-Godoy (2009, p. 77) corrobora com essa versão de Charlevoix ao destacar que Las Casas também sugeriu ao rei a alternativa de substituir a mão de obra indígena por brancos de Castilha. Seja como for, fato é que, na questão da escravidão do povo africano, o frei não demonstrou a mesma sensibilidade que teve para com os indígenas.

Natural de Sevilha/Espanha, o primeiro contato de Las Casas com o “Novo Mundo” aconteceu quando era ainda jovem. Seu pai Pedro Las Casas, um mercador viúvo, que participou da terceira expedição de Colombo, ganhou de “presente” do almirante um “escravo indígena”. Foi nestas condições que Las Casas travou contato

¹⁷² TOSI, Giuseppe. Bartolomeu de Las Casas, primeiro filósofo e teólogo da libertação. Núcleo de Direitos Humanos – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 05 de set. 2010. Banco de dados: Disponível em: <<https://www.ihu.unisinos.br/categorias/159-entrevistas/36011-bartolomeu-de-las-casas-primeiro-teologo-e-filosofista-da-libertacao-entrevista-especial-com-giuseppe-tosi>>. Acesso em: 18. abr. 2023.

pela primeira vez com o povo nativo (cf. Souza, 2006, p. 25). Logo se viram obrigados a devolver o indígena, pois na época havia uma determinação da rainha Isabel de Castela que proibia a exploração de nativos em solo espanhol (cf. Salustino, 2019, p. 45)¹⁷³. Este foi o primeiro de vários contatos que o frei teria com os povos indígenas.

Entre 1502 a 1505, o jovem Bartolomeu De Las Casas participou de algumas expedições ao lado do pai. Sua ordenação ao sacerdócio ocorreu logo em seguida entre 1506-1507 em Roma quando tinha pouco mais de 22 anos. De Roma retornou ao “Novo Mundo” para ocupar o cargo de capelão na Ilha de Cuba. Entre 1508 e 1515 recebeu várias “encomiendas” pelos serviços prestados à coroa e à igreja, inclusive indígenas como serviçais, mas renunciou publicamente a posse dos mesmos. A partir de 1515, Las Casas fez uma série de denúncias sobre o que se passava no “Novo Mundo”. Na sua obra *“La Brevisima relación de la destrucción de las Indias”* (1552), o frei dominicano fez um apelo às autoridades espanholas relatando diversos casos de abusos perpetrados contra os nativos. Assim escreveu:

No ano de mil quinhentos e dezessete se descobriu [...] grandes escândalos contra os índios e algumas mortes por aqueles que os descobriram [...] E a partir de então [...] tem aumentado e atingindo suas alturas toda a iniquidade, toda a injustiça, toda a violência e tirania que cristãos fizeram nas Índias, porque Eles perderam completamente todo o temor de Deus [...] porque há tantos e tais devastações e crueldades, assassinatos e destruições, despovoamentos, roubos, violência e tiranias, e em tantos e tais reinos da grande terra firme do que todas as coisas que dissemos não são nada comparados aos que foram feitos [...] (LAS CASAS, 2011, p. 54-5)

A partir de 1550 o rei da Espanha suspendeu todas as expedições de conquistas no “Novo Mundo” para discutir o que julgava ser um método “justo” de colonização. Para isso, o imperador Carlos V convocou uma junta de teólogos, canonistas e juristas. Entre os convidados estavam Las Casas e René Sepúlveda, principais personagens da famosa controvérsia de Valladolid¹⁷⁴. Sepúlveda sustentou a tese que já tinha

¹⁷³ Mais tarde Las Casas teceu vários elogios a Rainha Isabel pela sua postura diante da questão indígena. Na sua famosa obra *“La Brevisima relación de la destrucción de las Indias”* (1552) o frei observou que a exploração dos indígenas nas ilhas do Novo Mundo se intensificou após a morte da Rainha em 1504: “E é de se notar que a perdição destas ilhas começaram desde que ali ocorreu a morte da sereníssima rainha Dona Isabel (...) Porque a Rainha, santa glória, teve grande cuidado e admirável zelo pela salvação e prosperidade daquele povo” (LAS CASAS, 2011, p. 34, tradução nossa).

¹⁷⁴ Trata-se do primeiro debate realizado na Europa para discutir a questão da conquista. O debate se desenrolou em duas seções, sendo a primeira nos meses de agosto e setembro de 1550 e a segunda

publicado na sua obra *Democrates Alter De Justis Belli Causis Apud Indios*(1550). Segundo o filósofo espanhol, a guerra contra os indígenas era justa porque os europeus eram superiores aos nativos. Além disso, também destacou que a guerra deveria preceder à evangelização porque, uma vez dominados, seria mais fácil evangelizá-los. Sepúlveda justificou sua tese a partir de quatro pontos: 1) Os indígenas praticam idolatria, roubos e adultérios, 2) São bárbaros, e por isso naturalmente escravos, 3) A evangelização será mais fácil se dominá-los primeiro, 4) Deve-se dominá-los para acabar as guerras que há entre os próprios indígenas (cf. Gutierrez, 2014, p. 228).

Após um longo discurso de quase três horas proferido pelo filósofo, foi a vez de Las Casas então apresentar sua defesa em favor dos indígenas. Para o dominicano, ao contrário do que Sepúlveda argumentava, as guerras contra os indígenas eram iníquas e incompatíveis com a fé cristã. Era contraditório a Igreja de um lado pregar sobre o Evangelho de Cristo e do outro legitimar a escravidão de um povo que não teve a oportunidade de conhecer o cristianismo.

Apesar da intenção da defesa proferida, parece que Las Casas não via nenhum problema em converter os indígenas à sua fé. Essa é outra crítica que pesa sobre o dominicano, pois em momento algum questionou o projeto proselitista da Igreja a serviço da coroa espanhola. O frei prossegue no seu discurso de defesa argumentando que não se podia interpretar Aristóteles para legitimar escravidão, mortes, crueldades etc., visto que o filósofo de Estagira, segundo Las Casas, não conhecia a verdade e nem a caridade cristã. Assim argumentou:

Nisto desaprovamos Aristóteles, pois de Cristo, que é verdade eterna, temos o seguinte mandato: 'Amarás a teu próximo como a ti mesmo: (Mateus, 22); e também o mandamento do Apóstolo São Paulo (Epístola aos Coríntios, 13): 'A caridade não busca o que é seu', mas o que pertence a Jesus Cristo"(LAS CASAS, 1975, p. 21, tradução nossa).¹⁷⁵

Como se vê, Las Casas rejeitou a tese de Sepúlveda atacando seu pilar fundamental: Aristóteles. É bem verdade que para fazer isso o teólogo dominicano recorreu à bíblia sem fazer muito esforço retórico. Seu argumento pode parecer um tipo de

entre Abril e Maio do ano seguinte na Capela do Convento de São Gregório, em Valladolid, na Espanha. cf. SOUZA, 2006, p. 30.

¹⁷⁵ "Mandemos a paseo en esto a Aristóteles, pues de Cristo, que es verdad eterna, tenemos el siguiente mandato: 'Amarás a tu prójimo como a ti mismo' (San Mateo, 22); y de nuevo el Apóstol San Pablo dice (Epístola a los Corintios, 13): 'La caridad no busca lo que es suyo', sino lo que es de Jesucristo" (LAS CASAS, 1975, p. 21)

falácia de apelo à autoridade (argumentum ad verecundiam)¹⁷⁶ por usar o livro sagrado como fundamento último. Mas este apelo não é por acaso. Trata-se de um método comum na escolástica. Quando uma doutrina filosófica entrava aparentemente em contradição com as Escrituras, o teólogo deveria ficar com as Escrituras. Logo, se existia algum erro, este erro seria do filósofo, ou, na melhor das hipóteses, daquele que interpretou o pensamento do filósofo (cf. Aquino, 2001, p. 150)¹⁷⁷. É por essa razão que Las Casas rejeita a teoria da *Guerra Justa* de Aristóteles utilizada pelo filósofo espanhol René Sepúlveda.

O frei dominicano foi um dos primeiros pensadores da história latino-americana a se preocupar com a questão indígena. Ora, o que levou Las Casas, um “ex-encomendero”, fazer tal escolha? O que o levou a criticar a Espanha? Para Dussel (2000, p. 71), “Bartolomeu de Las Casas não poderia ter criticado a Espanha sem ter residido na periferia, sem ter escutado os gemidos e visto as torturas que os índios sofriam”. Em outras palavras: foi a convivência com aqueles que sofriam que transformou Las Casas num defensor da causa indígena diante das injustiças perpetradas pela colonização. Mas não só isso. Somada às experiências vividas pelo frei na América hispânica, há também em Las Casas uma visão de mundo humanista que reconhece o “outro” enquanto “outro” que precisa ser compreendido e não exterminado. Para Dussel(2000, p. 85):

Bartolomeu de las Casas é o fundador do "contradiscurso" explícito e filosófico na *modernidade mundial* como projeto de "transmodernidade", desde o outro, Ameríndia, África e Ásia, à mulher oprimida pelo machismo, à terra destruída como "meio de produção" capitalista etc.

Las Casas foi o primeiro a questionar a moral europeia imposta pela força às outras morais, a saber, a do Caribe, a asteca, a Inca, a banto etc. Foi Las Casas o

¹⁷⁶ Trata-se de um argumento usado em debates para "silenciar o oponente". Consiste basicamente em citar a opinião de uma autoridade reconhecida. Locke observou que quando os homens gozam de algum tipo de distinção, é considerado falta de modéstia desacreditá-lo e questionar a autoridade de homens que estão de posse dela. Por essa razão, o argumento de apelo à autoridade é muito comum em debates. Las Casas não recorre necessariamente a uma pessoa, mas a um livro, um livro escrito por vários autores que é considerado sagrado para uma determinada religião. Portanto, seu argumento não deixa de ser também “um apelo a uma autoridade”. Para mais detalhes sobre falácia de apelo à autoridade, cf. WALTON, Douglas. *Lógica informal*. São Paulo: Martins Fontes, 2012, p. 241-276.

¹⁷⁷ Assim escreveu Santo Tomás de Aquino: “É que nossa fé repousa sobre a revelação feita aos Apóstolos e aos Profetas que escreveram os livros canônicos, e não sobre outras revelações, se é que existem, feitas a outros doutores. Eis por que, escrevendo a Jerônimo, Agostinho declara: "Somente aos livros das Escrituras chamados canônicos atribuo a honra de crer, com toda firmeza, serem seus escritores incapazes de errar em seus escritos".cf. St, I, Art. 8.

primeiro a fazer uma crítica ética de denúncia dos abusos da colonização, inaugurando assim uma nova moralidade latino-americana (cf. Dussel, 1986, 122). Essa nova moralidade, que parte da situação da vítima, colocava em xeque a modernidade europeia, que era opressora, exclusivista e dominadora. De modo filosófico, o frei dominicano refutou a pretensa superioridade da cultura Ocidental, fonte donde provinha toda barbárie sobre os povos nativos (cf. Dussel, 2009, p. 60). Por tudo isso, pelo reconhecimento da alteridade dos indígenas, por conciliar teoria e práxis, Bartolomeu de Las Casas pode ser considerado com justiça, mesmo com toda controvérsia que marca sua trajetória, o primeiro filósofo da libertação.

4 CURRÍCULO COMO LUGAR DE DISPUTA

Os primeiros estudos sobre currículo surgiram nos Estados Unidos no início do século XX. Havia no meio pedagógico da época basicamente duas correntes antagônicas sobre a questão da finalidade da educação, sendo uma de viés cultural e outra mais pragmática. A primeira corrente, que ficou conhecida como culturalista, defendia, entre outras coisas, que a educação tinha como finalidade oferecer uma formação cultural aos alunos e não necessariamente técnica. A ideia de formar para o mercado de trabalho, seja na indústria manufatureira ou no setor de serviços, de acordo com a primeira corrente, não deveria ser a prioridade da educação. Segundo Bobbitt (cf. 1918, p. 3, tradução nossa), para os culturalistas, o objetivo da educação era capacitar o aluno para aprender a viver, não para produzir¹⁷⁸.

Esta capacitação seria realizada por meio de conteúdos e informações de cultura geral. Se tais conhecimentos teriam alguma utilidade prática, isso seria consequência e não objetivo. Em linhas gerais, para os culturalistas, a função primordial da educação era conduzir o estudante a desenvolver sua natureza potencial (cf. Bobbitt, 1918, p. 3). Dito de outra maneira: direcionar o estudante a descobrir suas potencialidades intelectuais, culturais e morais.

Na contramão da corrente culturalista, um grupo mais pragmático defendia uma educação voltada para a vocação no sentido de conhecimento técnico. Enquanto que os culturalistas sustentavam que ciências como química, física, biologia etc., deveriam ser estudadas na sua totalidade; os utilitaristas¹⁷⁹ priorizavam apenas aquelas disciplinas que tinham aplicação prática. Assim, defendiam que o currículo escolar deveria ser estruturado a partir da necessidade local. Segundo os utilitaristas, não havia necessidade de ensinar, por exemplo, conteúdos que não tivessem utilidade prática para os fazendeiros em suas lavouras, para os mecânicos em suas oficinas, para os trabalhadores de cada setor de manufatura etc. (cf. Bobbitt, 1918, p. 4).

Em outras palavras: era preciso concentrar-se naquilo que fosse eficiente no sentido econômico. Para os pragmatistas, ensinar qualquer ciência sem considerar as necessidades de cada comunidade, arraial, aldeia, cidade etc., era perda de dinheiro

¹⁷⁸ “For them, the aim of education is the ability to live, not the practical ability to produce” (BOBBITT, 1918, p. 3)

¹⁷⁹ Não confundir com a ética utilitarista de Jeremy Bentham (1747-1832) e John Stuart Mill (1806-1873). Por “utilitarismo”, referimo-nos aqui à corrente pedagógica que interpreta que finalidade da educação é preparar o estudante apenas para o mercado de trabalho.

e de tempo numa época que exigia precisão e direcionamento diante das mudanças sociais advindas de um mundo movido pela mola da indústria. De acordo com os utilitaristas:

Em uma era de eficiência e economia, deveriam definitivamente eliminar o inútil e o perdulário. Cobrir os amplos campos das ciências sem levar em consideração o valor funcional dos fatos particulares é um método de bacamarte em uma época que exige a precisão do rifle. É desperdiçar tempo, energia e dinheiro que são necessários em outro lugar. É impor aos estudantes relutantes coisas que não podem ser justificadas sem base prática (BOBBITT, 1918, p. 4, tradução nossa)¹⁸⁰.

Essa visão utilitarista da educação surgiu como reflexo do contexto social, político e econômico estadunidense do início do século XX marcado pelo desenvolvimento do setor industrial. A necessidade de mão de obra especializada, somada à chegada de imigrantes europeus em busca de uma nova vida na América do Norte, levaram as autoridades políticas a investir em escolas técnicas e públicas. Até àquela altura a educação era exercida majoritariamente pela comunidade local que nomeava um preceptor entre os chefes de famílias para ensinar as crianças ler e escrever.

Com as novas medidas, foi promulgada em 1917 a primeira legislação federal sobre formação profissional prevendo fundos para a educação técnica em todos os estados americanos com vistas a melhorar o ordenamento dos trabalhadores e reduzir o desemprego (cf. Peralta, Dias, Gonçalves, 2018, p. 977). Nas palavras de Popkewitz (1997, p. 60): “A educação pública estava surgindo como uma importante instituição para a transmissão das orientações culturais, valores e estilos das abordagens cognitivas associadas à modernidade”.

Foi neste contexto que educadores como John Dewey (1859-1952) e Franklin Bobbitt (1876-1956) começaram suas pesquisas sobre currículo. Fazia-se necessário pensar um currículo para a escola dos novos tempos. Influenciado pelo pragmatismo de William James (1842-1910), Dewey fez várias críticas à educação tradicional. Segundo o educador americano a educação tradicional pecava por seu caráter impositivo que vinha de cima para baixo e de fora para dentro sem considerar a autonomia e experiência do aluno (cf. Aranha, 1996, p. 452). Além disso, este modelo de educação

¹⁸⁰ *“In an age of efficiency and economy they would seek definitely to eliminate the useless and the wasteful. To cover the broad fields of the sciences without regard to the functioning value of the particular facts is a blunderbuss method in an age that demands the accuracy of the rifle. It is to waste time and energy and money that are needed elsewhere. It is to force upon unwilling students things that can be justified upon no practical grounds”* (BOBBITT, 1918, p. 4)

ignorava a fase imatura do estudante (cf. Dewey, 1979, p. 74). Nas palavras de Dewey (1979, p. 5): “A distância entre o que se impõe e os que sofrem a imposição é tão grande que as matérias exigidas, os métodos de aprender e de comportamento são algo de estranho para a capacidade do jovem em sua idade”.

Na obra *“The Curriculum”* (1918)¹⁸¹, Jhon Bobbitt propôs um currículo a partir da situação social do aluno. A ideia era promover, em alguma medida, uma educação voltada para os problemas da sociedade local (cf. Bobbitt, 1918, p. 282). O educador americano - considerado um dos pioneiros no campo do currículo escolar¹⁸² - tomou o método taylorista como inspiração. Há na teoria curricular de Bobbitt forte preocupação com eficiência e resultados¹⁸³. Ao referir-se ao pensamento de Bobbitt, Silva (2007, p. 12) fez a seguinte observação: “Sua inspiração teórica é a da administração científica de Taylor. No modelo de currículo de Bobbitt, os estudantes devem ser processados como um produto fabril”.

No Brasil, mais recentemente, tem surgido também uma série de discussões sobre a utilidade de alguns componentes do currículo escolar, principalmente aqueles das áreas das humanas. Além do debate sobre se deve ou não manter certas disciplinas no currículo, há também questionamentos se o Estado deveria financiar cursos de pós-graduações em áreas como Antropologia, Sociologia, Filosofia etc., sob à alegação de que estes saberes não dão resultados econômicos imediatos¹⁸⁴.

No entanto, essa ideia de usar critérios econômicos para medir a importância de um curso vem de uma falsa noção sobre o que é ciência. Nem sempre as ciências dão resultados econômicos. Também nem sempre produzem bens tangíveis. Essa não é sua única finalidade. Foi Aristóteles na *Metafísica* quem distinguiu as ciências em áreas. Segundo o filósofo de Estagira, havia ciências para produzir e outras para

¹⁸¹ Obra disponível em: <<https://ia600901.us.archive.org/15/items/curriculum00bobbrich/curriculum00bobbrich.pdf>>. Acesso em: 17 jul.2023.

¹⁸² Ao lado de John Dewey, Ralph Tyler, Edward Thorndike etc., Franklin Bobbit é considerado por muitos como um dos pioneiros nos estudos sobre a teoria do currículo. Para mais detalhes, cf. ROS-TAS, Guilherme. O currículo e as competências educacionais no Ensino Médio: a competência no IFMA. In. NASCIMENTO, Ilma; MORES, Lélia; BONFIM, Núbia(orgs.). Currículo escolar: dimensões pedagógicas e políticas. São Luis: EDUFMA, 2010, p. 36.

¹⁸³ cf. BOBBITT, Franklin. *The Curriculum*. Boston: University Press, 1918. p.84

¹⁸⁴ Por exemplo, em 26 de abril de 2019, o ex-presidente Jair Messias Bolsonaro anunciava em seu Twitter Oficial a descentralização de verbas em faculdades de filosofia e sociologia. Conforme o ex-presidente, o objetivo era focar em áreas que gerassem retorno imediato ao contribuinte, como as áreas de veterinária, engenharia e medicina. Para mais detalhes, cf. CERIONE, Carla. Bolsonaro sugere reduzir verbas para cursos de filosofia e sociologia. Revista Exame. 26. Abr. 2019. Disponível em: <<https://exame.com/brasil/bolsonaro-sugere-reduzir-verba-para-cursos-de-filosofia-e-sociologia/>>. Acesso em: 15 jun. 2023.

tornar o viver mais agradável. Segundo o filósofo há conhecimentos que têm como finalidade apenas produzir algo (arte e arquitetura, por exemplo); enquanto outros tem como finalidade instruir o homem de como viver na polis (Ética e política, por exemplo). Há também aquelas ciências que visam apenas a busca do conhecimento pelo conhecimento como ocorre com a Matemática (cf. Berti, 2012, p. 98-9). Portanto, usar o critério da produção de um bem tangível como única forma de conhecimento válido, ou mesmo a questão do retorno econômico para validar um tipo de conhecimento, é ignorar a contribuição que outras áreas - como a própria filosofia - já deram para o desenvolvimento da ciência.

Nas últimas décadas surgiram vários estudos discutindo as relações de poder em torno da elaboração do currículo escolar¹⁸⁵. E isso não é por acaso. O currículo ocupa hoje em dia um lugar de centralidade nas reformas educacionais. Não se faz reforma no campo da educação sem considerar quais matérias serão obrigatórias ou facultativas, quais conteúdos serão privilegiados, quais metodologias serão ou não adotadas etc. Tudo isso faz do currículo um espaço de disputas. Não é por mera coincidência que setores empresariais, movimentos sociais, grupos políticos e até religiosos¹⁸⁶ tentam interferir na formação do currículo escolar. Nas palavras de Arroyo (2011, p. 13) o currículo “é o núcleo central mais estruturante da função da escola. Por causa disso é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado, ressignificado”.

Estudos recentes têm revelado como o setor empresarial vem influenciando o ensino regular nas escolas. Assim, por meio de uma lógica de competitividade¹⁸⁷, fala-se em metas de matrículas e aprovação, eficiência de professores, domínio e controle de salas, controle de resultados e retorno a curto prazo (cf. Krawczyk, 2014, p. 33). Por trás dessa interferência, agentes privados tem utilizado a escola como plataforma

¹⁸⁵ Neste sentido, para uma introdução, cf: APPLE, Michael. Educação e poder. Porto: Porto Editora, 2001. Ver também: ARROYO, Miguel. Currículo, Território em Disputa. Petrópolis: Vozes, 2011.

¹⁸⁶ Por exemplo, o polêmico Projeto de Lei 8099/2014 apresentado pelo deputado Marco Feliciano (PSC-SP) que buscava estabelecer o ensino do criacionismo na grade curricular das Redes Privada e Pública de ensino como equivalente ao ensino científico. Apesar de ter sido arquivado em 2015, o projeto foi reaberto em 2019. Atualmente encontra-se parado. Para mais detalhes Cf. REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Diário da câmara dos deputados. ANO LXIX - Nº 179 - TERÇA-FEIRA, 25 DE NOVEMBRO DE 2014.p.115. Disponível em:<<https://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD0020141125001790000.PDF#page=115>>. Acesso em: 17 jul. 2023

¹⁸⁷ Para uma introdução, confira: STÊNICO, Joselaine. A participação do setor empresarial na política educacional brasileira e a discussão da qualidade na educação. Orientadora: Joyce Mary Adam. 2019.237f. TESE (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/183245>>. Acesso em: 18 jul. 2023.

para atender interesses dos mais diversos: venda de cursos para formação de professores, venda de material didático, oferta de cursos de gestão educacional, entre outras coisas. Por trás dessa corrida empresarial, disfarçada de pedagogia para os novos tempos, há uma ideia implícita de que a escola deve funcionar como empresa. Segue-se uma política de competitividade entre as unidades de ensino: quem fez o melhor projeto do bimestre, quantos alunos da escola A ou B passaram no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), quantos alunos foram reprovados etc.

Tudo isso, nas palavras de Krawczyk (2014, p. 36), “afetam profundamente as experiências escolares dos jovens estudantes e o trabalho docente”. Estamos falando de organismos multilaterais como o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização Mundial do Comércio (OMC), a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), entre outros¹⁸⁸. É curioso e ao mesmo tempo preocupante notar que a própria BNCC (Base Nacional Comum Curricular) foi alicerçada sob a influência de grupos financeiros e instituições como a Fundação Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Fundação Victor Civita, Instituto Unibanco, Bradesco, Gerdau, Volkswagen, Instituto Ayrton Senna, etc (cf. Branco, 2017, p. 157)¹⁸⁹. Conforme Saviani (2014, p. 105):

[...] a força do privado traduzida na ênfase nos mecanismos de mercado vem contaminando crescentemente a esfera pública. É assim que o movimento dos empresários vem ocupando espaços nas redes públicas via UNDIME e CONSED nos Conselhos de Educação e no próprio aparelho do Estado, como ilustram as ações do Movimento “Todos pela Educação”.

Não seria de todo errado afirmar que a Medida Provisória 746/2016¹⁹⁰ de 26 de setembro de 2016, do governo Michel Temer (Agosto/2016-Janeiro/2019), é resultado também dos novos desdobramentos que vem ocorrendo no atual cenário da educação

¹⁸⁸ Para uma introdução sobre o tema, cf: SPRING, Joel. Como as corporações globais querem usar as escolas para moldar o homem para o mercado. Campinas-SP: Vide Editorial, 2018.

¹⁸⁹ Confira também: MARSIGLIA, Ana; PINA, Leonardo; MACHADO, Vinícius; Lima, Marcelo. A base nacional comum curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. *Geminal: Marxismo E educação Em Debate*, 9(1),107–121. Disponível em: <<https://doi.org/10.9771/gmed.v9i1.21835>>. Acesso em: 17.jul. 2023. Ver também: ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise; DRABACH, Nadia. (2020). A influência dos atores privados na educação paulista: a primeira geração da privatização. *Política Educacional – PolEd*, 13 (2). Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/PolEd/article/view/107517>>. Acesso em: 17 jul. 2023.

¹⁹⁰ cf. BRASIL. **Medida Provisória 746**. Brasília: Edições Câmara, 2016b. Disponível em: <<https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>>. Acesso. 25.Agos.2023.

no Brasil. Esta MP alterou a Lei nº 9.394/96¹⁹¹ que estabelecia as diretrizes e bases da educação nacional e a Lei nº 11.494/2007¹⁹², e ainda serviu de base para a Lei nº 13.415/17¹⁹³, marco do Novo Ensino Médio. À época, Mendonça Filho, ex-Ministro da Educação (05/2016 a 04/2018) do governo Michel Temer, apontou que o antigo ensino médio estava ultrapassado e falido¹⁹⁴. Para o ex-ministro, era preciso um novo modelo para atender as demandas do mundo contemporâneo, dos novos desafios do mercado de trabalho, um modelo que fosse capaz de ajudar o aluno/a a se localizar num mundo cada vez mais digital e moderno. Ora, alguém deveria ter feito as seguintes perguntas ao ex-ministro: falência para quem? Para o público discente ou para um modelo de educação neoliberal?

Uma das várias mudanças do novo Ensino Médio, última etapa da educação Básica, foi a ampliação da carga horária mínima que de oitocentas horas anual foi alterada para mil e quatrocentas progressivamente¹⁹⁵. Trata-se da transição do Ensino Regular para o novo Ensino integral que será aplicado durante 200 dias letivos. Além do aumento da carga horária, entre outras novidades, a nova Lei apontou as seguintes mudanças: 1) O currículo do Ensino Médio será preconizado pela *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)* através das áreas de conhecimento de linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas; 2) O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio e, 3) A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

¹⁹¹ Lei que estabeleceu as diretrizes e base da educação. Para mais detalhes, cf. BRASIL. Lei n.9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 22 ago. 2023.

¹⁹² Lei que regulamentou o Fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da educação. Cf. BRASIL. Lei n.11.494/2007 de 20 de junho de 2007. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>. Acesso em: 25 ago. 2023.

¹⁹³ cf. BRASIL. Lei n. 13.415/2017 de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 22 ago. 2023.

¹⁹⁴ Confira o discurso proferido por Mendonça Filho no *Ato de lançamento do novo ensino médio*. A fala do ex-ministro começa aos 28 minutos. cf. BRASIL. Presidente Temer sanciona Medida Provisória do Novo Ensino Médio. CanalGov. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=9ahr3v-7DD0>>. Acesso em: 18 out. 2023.

¹⁹⁵ Conforme o Art.24, § 1º: “A carga horária mínima anual de que trata o inciso I deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017”. Cf. BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 22 ago.2023.

Quanto ao lugar da filosofia no novo Ensino Médio, a disciplina aparece apenas como área de “estudos e práticas” ao lado da Sociologia, Arte e História. O § 2º do Art.35-A apenas diz: “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2017). Aqui a filosofia aparece como “área de estudos” em diálogo com as respectivas disciplinas supracitadas, e não como disciplina. Não fica claro na MP 746/2016 como seria a presença da filosofia no novo ensino básico. É na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que encontramos algumas pistas. No capítulo que trata da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (cf. BNCC, p. 561-579), aparecem diversos temas filosóficos como propostas de trabalhos interdisciplinares, dos quais podemos destacar: a questão da noção de tempo e espaço, o conceito de indivíduo, a discussão sobre a natureza (*physis*), a noção de cultura, a ética e a área da política.

Ao que parece, existe na BNCC (p. 571) uma expectativa sobre o estudo e aplicação desses temas, pois espera-se que o aluno/a adquira as seguintes competências: 1) Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação aos processos e às possíveis relações entre eles; 2) Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais, que desenvolvam uma noção crítica sobre a noção de desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder; 3) Que saiba contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais; 4) Que saiba analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, 5) Que saiba reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, 6) Que participe, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania (cf. BNCC, p. 558).

O que não ficou claro na nova lei, fica explícito no documento da BNCC. Nota-se que há uma esperança de que o ensino de filosofia, como área de estudo primordial

para uma formação política e ética dos discentes, possa formar alunos críticos e conscientes de seus direitos e deveres enquanto cidadão. Essa “esperança” pode gerar duas situações: 1) A garantia de que a filosofia, pelo menos enquanto área de estudos, continuará presente na educação básica; 2) Um enorme desafio para professores e professoras da área, pois espera-se que a discussão em torno dessas questões filosóficas tenha algum sentido para manter a filosofia na educação.

Portanto, pode-se concluir que a filosofia não foi excluída enquanto conteúdo. Ela continuará como conhecimento necessário para auxiliar na formação dos estudantes. Tudo isso impõe sobre professores e professoras uma responsabilidade sobre o ensino de filosofia. O futuro da área filosófica no ensino médio pode depender dos resultados em torno das expectativas apresentadas no documento da BNCC. Como escreveu Gallo (2013, p. 18): “se a filosofia não mostrar à sociedade a que veio, sua retirada dos currículos será uma certeza”.

4.1 A ÉTICA NA BNCC

Não se pode negar que a ética, parte do objeto de nossa análise, está presente na BNCC como um dos principais tópicos no campo de Ciências Sociais e Aplicadas. De forma transversal e interdisciplinar, ela é contemplada em diálogo com outras áreas como política, direitos humanos, cidadania, diversidade, etc. Espera-se que o aluno desenvolva um juízo de apreciação da conduta humana, bem como noções de justiça, solidariedade, livre-arbítrio, reconhecimento das diferenças e uma abertura para a interculturalidade (cf. BNCC, p. 547). Essas expectativas criadas em torno da educação pautada pela ética como apresentada na BNCC apresenta três situações: 1) De que há uma valorização de forma explícita da filosofia e seus conteúdos, principalmente da ética, o que nos faz pensar que a filosofia ainda tem seu lugar na educação básica no Brasil; 2) Uma expectativa positiva sobre o que os/as alunos/as poderão aprender, o que vai exigir da filosofia dizer a que veio. Tudo isso pode gerar, de certo modo, uma pressão indireta sobre professores/as e alunos/as de filosofia, visto que há uma diretriz bastante clara sobre o que se espera de seu ensino; 3) Há uma consciência de que estamos diante de uma crise ética tanto local como global, daí a importância do ensino da Ética na educação básica.

Não há como esconder o grande contraste existente na sociedade. Se de um lado testemunhamos o assombroso avanço na área da tecnologia e do conhecimento,

do outro temos visto que a violência humana está longe de ser superada. Ao longo do século XX o mundo assistiu duas grandes guerras mundiais e várias guerras civis. Talvez porque, como bem disse Dussel (1986, p. 180), “a guerra é um negócio, é business”. Mesmo no século XXI, quando se achava que os velhos conflitos bélicos seriam coisas do passado, pacifistas do mundo inteiro foram pegos de surpresa com o atentado aos ícones do poder norte-americano e da cultura capitalista dominante no dia 11 de setembro de 2001. Na época ouviram-se de autoridades civis, política e religiosa, tanto do lado muçulmano como do americano, vários discursos com características fundamentalistas¹⁹⁶. A contraofensiva americana, batizada de *guerra contra o terror*, que desencadeou na guerra do Afeganistão em 2002 e na guerra no Iraque em 2003, somada às operações militares em países como Líbano, Paquistão e Síria, acabou vitimando de forma direta e indireta milhões de civis¹⁹⁷. A Primavera Árabe, uma sucessão de levantes políticos em países do Norte da África e do Oriente Médio que começou em dezembro de 2010, acabou gerando as guerras civis na Síria e Líbia. Além das vidas perdidas de milhares de civis, essas guerras provocaram uma desestabilização política, econômica e social nas regiões afetadas, dando origem à crise dos refugiados¹⁹⁸. Neste aspecto, ao se referir à crise desta era, Sayão (2013, p. 39) foi feliz quando escreveu:

[...]uma era que, por suas grandes e pequenas histórias, nos conduz à evidência de que há algo de profundamente errado em nós, em nossas escolhas e no sentido civilizatório no qual estamos embarcados. [...] Embora em muitos momentos vivamos a euforia de termos superado

¹⁹⁶ O fundamentalismo tem sua raiz no protestantismo norte-americano do século XIX, quando professores de Teologia da Universidade de Princeton publicaram uma coleção de artigos propondo um cristianismo rigoroso e ortodoxo. Por trás desses artigos, na sua maioria do gênero apologético, havia a ideia de frear a modernização dos espíritos, do liberalismo teológico e da liberdade de opiniões que, na interpretação dos teólogos conservadores, contrastava com a singularidade da fé cristã. Essa coleção de textos foi organizada numa obra denominada “Fundamentals” (1915), daí a origem do termo “fundamentalismo”. Para uma introdução, cf. BOFF, Leonardo. **Fundamentalismo**: a globalização e o futuro da humanidade. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

¹⁹⁷ Conforme o levantamento intitulado “*How Death Outlives War: The Reverberating Impact of the Post-9/11 Wars on Human Health*” divulgado pelo Watson Institute International & Public Affairs, da Brown University, o número de vítimas, diretas e indiretas, da chamada “Guerra ao terror” pode ter chegado na casa dos 4,6 milhões. Para mais detalhes, Cf. BROWN UNIVERSITY. Watson Institute international & public affair. *How Death Outlives War: The Reverberating Impact of the Post-9/11 Wars on Human Health*. Disponível em: <<https://watson.brown.edu/costsofwar/papers/2023/IndirectDeaths>>. Acesso em: 18 out. 2023.

¹⁹⁸ De acordo com a Agência da ONU para refugiados, cerca de 13,5 milhões de pessoas foram forçadas a deixar suas casas. Dessas, cerca de 6,9 milhões estão deslocadas na Síria e outras 6,6 milhões vivem como refugiadas em situação de precariedade em países vizinhos como Líbano e Jordânia. cf. AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS – ACNUR. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/siria/>>. Acesso em: 28 ago. 2023.

antigos problemas [...] num contexto em que a ciência avança a passos largos e de modo vertiginoso, no campo moral e ético continuamos prisioneiros de antigas mazelas e de sofrimentos. [...] A nova era não chegou para todos e, enquanto comemoramos a possibilidade de viagens intergalácticas, um número significativo de pessoas padece de antigos problemas há muito já resolvidos. Continuamos em meio à opressão e à barbárie, e basta olhar para as muitas guerras e para os muitos mecanismos que aviltam a condição humana para percebermos essa dura realidade.

Esse quadro quase apocalíptico revela a importância e necessidade de uma educação que valorize o ensino da ética, desde os vários modelos de eticidades até à Ética da Libertação, como nos propõe Enrique Dussel em sua obra. É comum ao déspota usar de narrativas para justificar a opressão contra o “outro”. E nem sempre há, por parte da população, a preocupação em saber se essas narrativas que demonizam o “outro” são falsas ou verdadeiras. Em nome do poder e para eliminar o “outro”, a verdade para o opressor é o que menos importa. Foi assim quando os europeus invadiram as terras indígenas sob a falsa teoria da “guerra justa”. Usando a falsa tese da “escravidão natural” subjulgaram indígenas e africanos. Também foi assim que cerca de seis milhões de judeus e mais alguns milhares de ciganos¹⁹⁹ foram dizimados na Alemanha nazista na metade do século XX. Foi assim também que as milícias Hutus exterminaram cerca de 800 mil Tutsis no trágico genocídio de Ruanda. Foi sob o pretexto de *guerra ao terror* que George W. Bush Filho invadiu e destruiu o Iraque em 2003. O modo de operação é sempre o mesmo: para dominar o “outro” o déspota se reveste da figura do herói para supostamente salvar algo ou alguém. Geralmente se utilizam de discursos messiânicos, patrióticos e salvacionistas. Também não é incomum o uso de uma retórica moralista em nome da ordem e dos bons costumes. O “outro” então é transformado num inimigo porque o déspota precisa justificar sua barbárie. Nas palavras de Dussel (1977, p. 10): “Para poder matar o outro homem na

¹⁹⁹ Os ataques aos ciganos como grupo indesejável começaram nos primeiros meses do Terceiro Reich. No final de 1933 já se falava numa política de remoção total, de expulsão e até de extinção do povo cigano. No primeiro ano do governo de Hitler o povo cigano entrou para a lista daqueles que seriam esterilizados como forma de combater sua propagação pela Alemanha. Foi emitido pelo novo gabinete uma declaração (com força de lei) proclamando o conceito de *Lebensunwertesleben* — vida indigna de ser vivida — uma categoria de pessoa que, na época, específica e indiscriminadamente, incluiu todos os ciganos. Para mais detalhes, cf. HUTTENBACH, Henry. (1991). The Romani Pořajmos: The Nazi Genocide of Europe's Gypsies. *Nationalities Papers*, 19(3), 373-394. doi:10.1080/00905999108408209. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/00905999108408209>>. Acesso em: 18 ago. 2023.

‘inocência’, na virtude e no dever, é necessário primeiramente que o herói revista o Outro da impessoalidade do ‘inimigo’”.

Há na BNCC (p. 577) a ideia de que o entrelaçamento entre questões sociais e culturais no Ensino Médio contribuirá para o aprofundamento da discussão sobre a ética. Nota-se, na área de humanas, uma forte ênfase sobre a questão dos direitos humanos, conceito tão deturpado na atual sociedade brasileira²⁰⁰, mas que pode ser trabalhado sob a luz da Ética da Libertação, assim como outros temas. Por exemplo, a situação dos países pobres e periféricos diante da dominação dos países de centro²⁰¹, a exploração da mão de obra de imigrantes, a violência política e de Estado contra movimentos sociais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MSTS), a debilidade dos Estados Nacionais diante da interferência das grandes corporações etc., são alguns temas que a Ética da Libertação poderá, de algum modo, apontar caminhos.

Enquanto houver vítimas haverá a necessidade de se pensar uma ética a partir da noção de libertação. Não basta apenas dizer que uma determinada ação é certa ou errada, justa ou injusta, boa ou ruim etc., é preciso propor meios de libertação. Qualquer pessoa com *senso moral*²⁰² sabe, por exemplo, que a exploração da mão de obra barata do imigrante é uma ação injusta. Mas isso não basta. Não resolve o problema. É preciso uma ética combativa. De acordo com Dussel:

A ética da libertação nasceu como uma teoria precedida e exigida por uma práxis que se opõe ao sistema como um todo. O 'desenvolvimentismo' reformista propõe - sem sucesso - substituir modelos (...), mas

²⁰⁰ Uma pesquisa realizada em 28 países entre os dias 25 de maio e 8 de junho de 2018 pela “*Human Rights in 2018 – Global Advisor*” da Ipsos, apontou alguns dados sobre a noção que os brasileiros têm sobre Direitos humanos. Segundo o levantamento, 74% dos entrevistados acreditam que algumas pessoas tiram vantagem injusta sobre direitos humanos. O levantamento, feito online, mostrou que dois em cada três brasileiros acham que direitos humanos defendem mais criminosos que vítimas. Ainda, cerca de 28% dos brasileiros que participaram da entrevista, afirmaram que “direitos humanos não significam nada no seu cotidiano”. Nesta questão o Brasil ficou atrás apenas dos entrevistados ouvidos na Arábia Saudita e Índia. Cf. FRANCO, Luiza. Mais da metade dos brasileiros acham que direitos humanos beneficiam quem não merece, diz pesquisa. BBC-BRASIL, 11. ago. 2018. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45138048>>. Acesso em: 19 jul. 2023.

²⁰¹ Por exemplo, confira a coleção “*Cronología de las Intervenciones Extranjeras en América Latina*”, obra em quatro volumes do jornalista e historiador argentino Gregório Selser (1922-1991). Nesta obra o autor descreve meticulosamente como a América Latina foi moldada por forças estrangeiras e o que pode ser feito para o continente usar sua considerável riqueza material e potencial humano. Selser aponta cerca de 185 intervenções americanas somente na América Latina. Cf. SELSER, Gregório. *Cronología de las Intervenciones Extranjeras en América. Tomo I (1776-1848)* 1.ª ed. Universidad Autónoma de la Ciudad de México - UACM, 2010.

²⁰² De acordo com Chauí (2013, p. 255), Senso moral é a maneira como avaliamos as condutas alheias segundo as ideias de justiça e injustiça.

aceita o sistema como um todo. É mais uma vez uma moral de 'normas', 'virtudes' e 'valores', como fundamento. Ao contrário, a primeira tarefa da ética da libertação é quebrar, perfurar o fundamento do sistema em direção a outro fundamento 'além' ou transcendente ao sistema atual. O pensamento analítico deixa espaço para a dialética, e a dialética negativa, para a 'analética' (ou afirmação como origem da negação). (DUSSEL, 1986, p. 255).

Para os adeptos da Ética da Libertação não basta saber o que fazer (deontologia), é preciso propor alternativas de libertação. A categoria de libertação é o núcleo central da Ética dusseliana. Libertação aqui deve ser entendido como a práxis que subverte a ordem fenomenológica numa crítica total ao estabelecido, ao fixo, normalizado, cristalizado (cf. Regina, 1992, p. 136-7). Para Dussel (cf. Soriano, 2015, p. 130), quem não questiona o *cotidiano atual*, quem é indiferente, cinicamente se abriga na segurança oferecida pela "totalidade" e muito provavelmente está jogando a idiosincrasia do sofista. Por esta razão, entendemos que a Ética da Libertação tem algo a dizer dentro dos estudos éticos propostos pela BNCC.

Por meio do estudo da ética, espera-se que os estudantes adquiram competências e habilidades sobre o acolhimento do outro e o respeito às diferenças. Segundo a BNCC (p. 555):

A ética pressupõe a avaliação de posturas e a tomada de posição em defesa dos direitos humanos, a identificação do bem comum e o estímulo ao respeito e ao acolhimento às diferenças entre pessoas e povos, tendo em vista a promoção do convívio social e o respeito universal às pessoas, ao bem público e à coletividade.

Uma das competências da área de Ciências Sociais e Aplicadas, a competência de nº 5, resume muito bem a proposta do ensino sobre ética: “Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos” (BNCC, p. 558). Contudo, para chegar a esse senso moral – que não é impossível - faz-se necessário uma educação pautada por princípios éticos que promova a desnaturalização de condutas que ferem o “outro”. Em outras palavras, é preciso uma educação que seja capaz de conduzir o estudante a perceber as desigualdades e preconceitos muitas vezes banalizados nas relações sociais e nas condutas. Sobre isso, a ética da libertação teria muito a contribuir na educação básica.

4.2 A QUESTÃO DA ALTERIDADE E DA FORMAÇÃO HUMANA

A questão da Alteridade aparece na obra de Dussel a partir do contato com o pensamento levinasiano na década de 1970. “O encontro com Levinas mudou radicalmente a orientação de seu pensamento e assim como Feuerbach serviu a Marx, o filósofo lituano o despertou do sonho ontológico ‘fechado’ (da Totalidade)” (Soriano, 2015, p. 200, tradução nossa)²⁰³. Mas antes de chegar à Levinás, Dussel percorreu um longo caminho. O início da carreira do professor argentino ensinando Ética foi marcado pela influência do pensamento de Heidegger.

Foi a partir do filósofo alemão que Dussel apropriou-se da concepção de “ser humano” como sujeito inacabado, em constante e interminável processo de construção de si (cf. Pansarelli, 2016, p. 75). As formas distintas de vida social, como Dussel testemunhou no contraste entre uma Europa dominadora e a América pobre e submissa, não permitiam compreender o ser humano apenas como animal racional. Com a obra de Heidegger, o filósofo argentino aprendeu que cada sujeito forma a si em diálogo com o mundo a sua volta, isto é, a partir de seu “ethos”. Visto que as experiências e vivências exercem influência na construção do sujeito, não há um modelo ideal de ser humano, mas sim pessoas singulares, onde cada um interpreta e compreende a realidade como um ser-no-mundo. Como escreveu Pansarelli (2016, p. 76): “Experiências diferentes geram manifestações ético-culturais diferentes, permitindo assim assimilar as disparidades entre culturas ocidentais e orientais, bem como as multiplicidades de culturas inerentes a cada grande sistema”.

Todavia, no processo da construção de si mesmo o sujeito ver-se diante de um limite: o limite dos sentidos. Como a percepção do mundo se dá pelos sentidos, este sujeito pode tanto abrir-se às diversas possibilidades, dado a variedade de aspectos diferentes das realidades, como também pode fechar-se em si, caso perceba a realidade apenas a partir da sua interpretação. De acordo com Pansarelli (cf. 2016, p. 76), este problema se agrava com a definição que Heidegger (1979, p. 17-8) faz entre “ser” e “ente”: “Todo ente é no ser. Dito mais precisamente: o ser é o ente. [...] Todo mundo sabe: ente é aquilo que é. Qual outra solução para o ente a não ser esta: ser?”.

²⁰³ “El encuentro con Levinas cambió de una manera radical la orientación de su pensamiento y así como Feuerbach sirvió a Marx, el filósofo lituano le despertó del sueño ontológico ‘cerrado’ (de la Totalidad)” (SORIANO, 2015, p. 200).

Logo, o pensamento heideggeriano conduz a uma ideia de que o único ser do qual temos acesso é o “eu mesmo”, ou seja, o “ser”. Este “eu mesmo” é quem dá significado para os “entes” (as coisas, os objetos, as pessoas). Em Heidegger, “ser” (o eu mesmo) é quem determina o valor ou significado das coisas. Portanto, este modelo de isolamento do “Ser” de Heidegger era incompatível com o fundamento teórico eleito por Dussel em sua militância política preocupada com uma ética que não fosse opressora às vítimas dos sistemas políticos (2016, p. 77). Sobre esta transição, Soriano (2015, p. 132, tradução nossa) descreve da seguinte maneira:

Em *Para uma destruição da ética* (1969), - precedido por *Lições de introdução à filosofia* (1968) - Dussel sustenta radicalmente sua abordagem crítica. A partir desse trabalho iniciou um amplo estudo sobre Heidegger que, posteriormente, na década de setenta (1973), em *Para uma ética de la libertação* (I), o conduziu pelos caminhos da fundação de um pensamento que, ao mesmo tempo em que tenta situar-se na América Latina, afirma ter chegado “além” de Heidegger. Afinal, quando o ontólogo alemão se detém na *totalidade* do ser do “Mesmo”, onde o fundamento da diferença se tornou intransponível; Dussel, ante a prevalência do “Mesmo”, motivada por Salazar-Bondy e inspirada em Lévinas, propõe encontrar na América Latina, à luz de uma metafísica libertadora, o “impensado” ou, melhor, o esquecido por Heidegger: o *outro*²⁰⁴

Dussel incorpora na sua filosofia tanto a noção de “ser-no-mundo” de Heidegger como o conceito de “alteridade” de Lévinas. A partir do primeiro compreende o “ser humano” como um ser em constante formação limitado à própria percepção de mundo. Já com o segundo entende que o ser humano deve estar atento ao “outro” como realmente “outro” e não como “outro” a partir da sua própria interpretação. Neste caso, o “outro” não é meramente um “ente” (aparência do “Ser”), mas um “outro” distinto, com sua forma de “ser” própria. Quando o sujeito se fecha nos limites da sua própria totalidade, ele ignora outras possibilidades de “ser-no-mundo”. Foi assim no encontro entre europeus e indígenas. A Europa fechou-se em si, isto é, criou estereótipos sobre o “outro” por fazer uma leitura a partir de si mesma não reconhecendo o

²⁰⁴ “En *Para una des-trucción de la ética* (1969), -precedida de *Lecciones de Introducción a la Filosofía* (1968)- Dussel apuntala con radicalidad su acceso crítico. Desde esta obra inicia un extenso estudio sobre Heidegger que, más tarde, en la década de los años setenta (1973), en *Para una ética de la liberación* (I), le induce por los caminos de la fundamentación de un pensamiento que, al tratar de situarse desde AL, proclama haber llegado “más allá” de Heidegger. A la postre, cuando el ontólogo alemán se detiene en la totalidad del ser de “lo Mismo”, donde el fundamento de la diferencia se hacía insuperable Dussel, ante la prevalencia de “lo Mismo”, motivado por Salazar Bondy e inspirado en Levinas, se propone encontrar desde Latinoamérica, a la luz de una meta-física liberadora, lo “no pensado” o, mejor, lo olvidado por Heidegger: el otro”. (SORIANO, 2015, p. 132)

“outro” enquanto “outro” no mundo. Assim escreveu Soriano (2015, p. 134, tradução nossa):

A crítica ao eurocentrismo, como horizonte ontológico da dominação, tornou-se para nosso filósofo da libertação um trabalho tenaz que se apoiou na exposição de sua Ética para a libertação latino-americana que culmina com a síntese que realiza em meados dos anos 90 em sua Ética da Libertação na Idade da globalização e da exclusão. Com esta obra não só inicia uma ruptura epistêmica com a tradição filosófica europeia; mais do que isso, ao mesmo tempo em que avança na Europa, trata (através do desmonte dos fundamentos ontológicos de dominação e ocultação) de construir a partir de América Latina um expedito caminho de reflexão e crítica filosófica²⁰⁵.

Apesar de ter detido o processo involutivo da dialética moderna, Heidegger não escapou da “trama” dialética que vigorou em toda tradição europeia desde Parmênides até Hegel. É Lévinas que, de acordo com Dussel, superará tanto a modernidade quanto esse horizonte ontológico com a obra *“Totalidade e Infinito”* (cf. Regina, 1992, p. 66). Na ontologia de Lévinas, diferente de Heidegger, o discurso, a linguagem, surge através do outro, de sua exterioridade, e não a partir da “totalidade do ser”. Todavia, a superação da dialética ontológica moderna realizada por Lévinas é incompleta. Dussel supera a ontologia de Heidegger a partir de Lévinas para adiante superar a ontologia levinasiana a partir da Filosofia da Libertação. Para o filósofo argentino, o problema de Lévinas é que, ao assumir o outro como absolutamente outro, ele é incapaz de assumir a interação alterativa. Por exemplo, Lévinas nunca pensou que o “outro” pudesse ser um indígena, um africano, um asiático, a mulher, o imigrante etc., como fará Dussel na sua Filosofia da Libertação. O outro em Lévinas é o povo judeu na Europa (cf. Regina, 1992, p. 69). Dessa forma, Dussel não encontrou em Lévinas a possibilidade de construir uma política de libertação. É por meio da Filosofia da libertação que o filósofo argentino supera a ontologia dominante norte-atlântica abrindo caminho para a exterioridade do Outro, a saber, os pobres, os oprimidos, os silenciados (cf. Soriano, 2015, p. 221).

²⁰⁵ “La crítica al eurocentrismo, como horizonte ontológico de dominación, se constituyó para nuestro filósofo de la liberación en una labor tenaz que quedó fundamentada al exponer en cinco tomos su Ética para la liberación Latinoamericana, que culmina con la síntesis que realiza a mediados de la década de los 90 en su Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión(...). Con estas obras no sólo inicia una ruptura epistémica con la tradición filosófica europea; más que esto, a la par de que se abre camino en Europa, de lo que trata (a través del desmonte de los fundamentos ontológicos de dominación y encubrimiento), es de construir desde AL una vía expedita para la reflexión y la crítica filosófica.”(SORIANO, 2015, p. 134)

4.3 ÉTICA E FILOSOFIA DA LIBERTAÇÃO NUMA ESCOLA DO INTERIOR DE ALAGOAS

A intervenção deste trabalho foi realizada em quatro encontros presenciais com uma turma de 29 alunos/as do terceiro ano do ensino médio vespertino na Escola Estadual Comendador José da Silva Peixoto. Situada na cidade de Penedo-AL, região do baixo São Francisco, a escola que foi fundada em 30 de outubro de 1934²⁰⁶, possui cerca de 28 dependências climatizadas distribuídas entre salas de aulas, laboratório de informática, auditório, refeitório, salas de coordenação e direção, sala de professores, biblioteca, banheiros, almoxarifado, cozinha, etc. Com essa estrutura, a escola Comendador, como é conhecida na cidade, é considerada a maior escola em matéria de espaço físico na região do baixo São Francisco. Situada numa das principais vias da cidade - a Rodovia Engenheiro Joaquim Gonçalves -, em seu entorno encontra-se diversas repartições públicas como a CODEVASF – Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco, o Juizado Eleitoral, clínicas de saúde, etc., o que facilita o acesso de estudantes e funcionários.

Atualmente a escola oferta as etapas do Ensino Fundamental II, Ensino Médio (regular e integral) e EJA Modular²⁰⁷. O corpo discente é formado por diferentes níveis socioeconômicos, com predominância da classe média e baixa, composto por filhos de funcionários públicos, pescadores, trabalhadores rurais, artesãos, empregadas domésticas, diaristas, pequenos comerciantes, motoristas, funcionários de usinas e autônomos. Quanto ao corpo docente, podemos traçar o seguinte perfil: a maioria dos professores e professoras possuem alguma pós-graduação *latu sensu* - alguns até mais de uma licenciatura -, uma parte considerável possui mais de um vínculo empre-

²⁰⁶ Construída no governo Osman Loureiro (1934-1935) por iniciativa do chefe político Dr. Hermílio de Freitas Melro (ex-intendente de Penedo entre 1914 e 1915), a escola foi inaugurada sob o nome de Escola Normal de Penedo. Ao longo da sua história, essa instituição de ensino mudou de nome algumas vezes: surgiu 1934 como Escola Normal Rural de Penedo, em 1962 passou a ser chamado de Colégio Normal de Penedo e em 1976 recebeu a denominação de Colégio Estadual Comendador José da Silva Peixoto, nome dado em homenagem ao empresário penedense José da Silva Peixoto, proprietário da Companhia Peixoto e C&a (Companhia do ramo têxtil fundada no início do século XX na região do Baixo São Francisco). Por muitas décadas o colégio “Comendador” destacou-se como o principal centro de educação estadual da região do Baixo São Francisco.

²⁰⁷ Organizado com flexibilidade curricular, o EJA- Ensino de Jovens e Adultos é composto por quatro etapas: alfabetização, básica, complementar e final.

gatício, muitos trabalham em mais de uma escola, alguns são oriundos de outras cidades e Estados vizinhos. A nota do último IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), nota calculada com base no aprendizado dos alunos em português e matemática, foi de 3,8 para o Ensino Médio. Atualmente o colégio conta com um número total de 902 alunos matriculados e 63 professores.

Nota-se que uma parte muito pequena dos alunos e alunas do ensino regular e integral possuem uma predisposição para continuar os estudos no Ensino Superior. Por esta razão, a cada ano a equipe diretiva, em parceria com professores/as da própria escola e com a GERE (Gerência Regional), tem procurado promover “aulões” direcionados ao exame do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio)²⁰⁸ como forma de incentivá-los a continuar os estudos no ensino superior. Mas a escola enfrenta também diversos desafios, sendo o principal deles a evasão, principalmente entre alunos e alunas da modalidade EJA. Em muitos casos, percebe-se nos alunos uma desmotivação gerada pela falta de perspectiva de trabalho na região. A economia local gira em torno de programas sociais do Governo Federal, de pequenos comércios, do funcionalismo público, da receita de aposentados e de uma Usina de Açúcar e álcool que funciona em períodos sazonais. Com uma população de 58.650 pessoas, o ordenamento médio mensal dos trabalhadores formais de Penedo-AL varia de 2,1 salários mínimos. De acordo com dados do último IBGE de 2021, cerca de 50,1% dos moradores de Penedo-AL viviam com apenas 1,2 salários mínimos²⁰⁹. Por falta de opção no mercado de trabalho da cidade²¹⁰, alguns estudantes do Ensino EJA e regular

²⁰⁸ Atualmente a escola participa do programa “Foca Enem” organizado pela Secretaria de Educação do Estado de Alagoas. Para mais detalhes, Cf. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE ALAGOAS. Foca Enem. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/estrutura/55-programas-e-projetos/3085-foca-no-enem>>. Acesso em: 15 out. 2023.

²⁰⁹cf. IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasil/Alagoas/Penedo. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/penedo/panorama>>. Acesso em: 15 out. 2023.

²¹⁰ A cidade de Penedo, como várias cidades do interior do Brasil e principalmente da região Nordeste, não tem empresas de grande porte, não há fábricas e apesar de ser uma cidade histórica, a atividade turística ainda é tímida quando comparada com cidades igualmente históricas e bem mais preservadas como Ouro Preto-MG, Diamantina-MG, Parati-RJ, Olinda-PE, entre outras. O que prevalece na região é o setor agrícola dominado pela cultura da cana-de-açúcar, o que faz de Penedo o terceiro município com maior área de plantio da região. Bem menos que a cultura da cana, soma-se também as atividades da pecuária, agricultura e aquicultura. Mas são setores que não geram muitos empregos quando comparado a setores como construção civil, serviços e indústria. Se considerarmos sua história desde quando era uma vila, um ponto de feitoria para trocas entre contrabandistas franceses e indígenas Caetés, podemos dizer que a pequena cidade tem mais de 400 anos. O povoado, elevado a condição de Vila do Penedo do São Francisco em 12 de outubro de 1636, cresceu e se desenvolveu ao longo da sua história. Até a metade do século XX gozou da fama de cidade próspera. Penedo chegou a comportar três grandes fábricas – uma do ramo têxtil e duas do ramo de óleo. Empregando dezenas de operários, a cidade exportava para todo o Brasil produtos como óleo, vinagre, couro, tecido etc. Não demorou para a cidade entrar na rota das empresas aéreas - a antiga PANAIR operou na cidade em

abandonam os estudos durante o período de moagem das usinas. Esta é a fase que mais se acentua o número de evasão. Pensando numa forma de dirimir este problema, a escola tem buscado somar parcerias com entidades públicas e privadas como o Banco do Nordeste, CODEVASF, Caixa Econômica Federal, Instituto Nacional de Seguro Social – INSS etc., onde alguns alunos são selecionados para trabalhar como estagiários remunerados.

Como todas as escolas públicas, os recursos recebidos pelo colégio Comendador, na sua maioria, provém do Governo Federal e do Governo do Estado. Destacam-se os seguintes programas adotados pela Escola:

- **Programa Alagoano de Ensino Integral (pALei):** Instituído pelo Decreto de nº 40.207 de 20 de abril de 2015, este programa prevê uma ampla formação do estudante por meio de ateliês pedagógicos com vistas a ultrapassar os espaços das unidades de ensino.²¹¹

- **Programa de Desenvolvimento do Ensino (PDE):** O PDE Escola é um programa de apoio à gestão escolar baseado no planejamento participativo e destinado a auxiliar escolas públicas a melhorar sua gestão. Para as escolas atendidas, o MEC repassa recursos financeiros.²¹²

- **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE):** O PDDE visa destinar recursos financeiros para atender a melhoria da infraestrutura física e pedagógica da escola, reforçar a autogestão escolar com vistas a elevar os índices de desempenho da educação básica. Os recursos do programa são transferidos conforme o número de alunos matriculados e de acordo com o censo escolar do ano anterior ao do repasse.²¹³

1947 com seus hidroaviões. A empresa AERO GERAL que fazia a rota Natal - Rio de Janeiro - Santos também fazia escala em Penedo quando necessário. A partir de 1952, após comprar a empresa AERO GERAL, a VARIG passou a fazer escalas regulares e na década de 1960 a empresa aérea SADIA TRANSPORTES AÉREOS passou a fazer escalas também na cidade ribeirinha com seu bimotor inglês Dart Herald. Para mais detalhes, cf. PEIXOTO, Ivone. **O Penedo:** a história de uma cidade e dos empreendedores que forjaram a sua identidade. Brasília: Gráfica Movimento, 2020. p.106-110.

²¹¹ Para mais informação a respeito do programa, cf. ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa Alagoano de Ensino Integral (pALei)*. Disponível em: <<https://escola-web.educacao.al.gov.br/pagina/programa-alagoano-de-ensino-integral-palei>>. Acesso em: 15 out. 2023.

²¹² Para mais detalhes do programa, cf. ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa de Desenvolvimento do Ensino (PDE)*. Disponível em: <<https://pdeescola.mec.gov.br/index.php/o-que-e-pde-escola>>. Acesso em: 15 out. 2023.

²¹³ Para mais detalhes a respeito do programa, cf. ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/financiamento-estadual/dinheiro-direto-na-escola>>. Acesso em: 15 out. 2023.

- **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE):** Este programa consiste no repasse de recursos financeiros federais para o atendimento de estudantes matriculados em todas as etapas e modalidades da educação básica nas redes municipal, distrital, estadual e federal. Entidades filantrópicas ou por elas mantidas, escolas confessionais mantidas por entidade sem fins lucrativos e escolas comunitárias conveniadas com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios também são contempladas por este programa.²¹⁴

- **Programa Escola da Hora:** Lançado em 2015, o programa Escola da Hora é considerado uma das principais iniciativas do Governo de Alagoas para o fortalecimento da gestão Escolar. Trata-se de repasses para as escolas estaduais terem mais autonomia para fazer pequenos reparos e intervenções em seus espaços físicos.²¹⁵

- **Programa Professor Mentor:** É um programa do Estado de Alagoas que concede a estudantes e professores uma bolsa. O programa funciona da seguinte forma: cada professor fica responsável por uma turma do ensino médio para desenvolver pesquisas juntamente com um aluno monitor. A escolha dos professores mentores ocorre por meio de um processo seletivo temporário e a escolha do aluno monitor é feita pelo professor mentor usando critérios pré-estabelecidos como notas, participação, presença e proatividade em sala de aula. Das várias atribuições do professor mentor, podemos destacar: executar o Plano de Trabalho de mentoria de sua respectiva turma na Unidade de Ensino, elaborar projetos para desenvolver com a turma, lecionar, orientar e acompanhar as atividades a serem executadas pelo estudante monitor; apresentar relatórios mensais ao coordenador mentor pedagógico da Unidade de Ensino a qual está vinculado; participar dos seminários do programa a serem realizados pela Gerência Especial de Educação, pela Administração Central da SEDUC e pela FA-PEAL etc.²¹⁶

²¹⁴ Para mais detalhes, cf. ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa Nacional de Alimentação Escolar*. Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnae>>. Acesso em: 15 out. 2023.

²¹⁵ Para mais detalhes, cf. ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa Escola da Hora*. < <http://www.educacao.al.gov.br/escola/escola-da-hora>>. Acesso em: 15 out. 2023.

²¹⁶ Para mais detalhes, cf. ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa professor mentor*. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/component/jdownloads/?task=download.send&id=3411&catid=20&m=0&Itemid=101>>. Acesso em: 15 out. 2023.

- **Cartão Escola 10:** Considerado um dos principais programas de combate à evasão escolar, foi criado em 2021 justamente no período da Pandemia COVID-19 para repassar incentivos para os estudantes continuarem os estudos. Por meio de uma conta Social Digital no banco Caixa Econômica Federal, os estudantes do Ensino Médio e EJA recebem bolsas de incentivos distribuídas da seguinte forma: A) Bolsa Retorno: Trata-se de uma bolsa de R\$ 500,00 reais para cada aluno do Ensino Médio regular e EJA como forma de incentivar seu retorno às aulas presenciais; B) Bolsa Permanência: como forma de incentivar os estudos, cada aluno do Ensino Médio regular e do EJA, que tem acima de 80% da frequência, recebem R\$ 100,00 reais mensal, C) Bolsa conclusão: cada aluno que conclui o Ensino Médio da rede pública estadual recebe R\$ 2.000 reais.²¹⁷

- **Mais Merenda:** Trata-se de um repasse financeiro complementar fornecido pelo Governo Estadual para as unidades de ensino da rede estadual que atendem a educação básica em período parcial adquirirem gêneros alimentícios. O programa é muito mais que um repasse, ele também prevê um trabalho de conscientização sobre a questão do desperdício de merenda escolar em cada unidade contemplada²¹⁸.

- **Programa Avança Grêmio:** É um programa destinado aos estudantes para desenvolver ações voltadas para o ambiente escolar como o combate ao bullying, cyberbullying, discussões de natureza étnico-raciais, combate à discriminação, etc²¹⁹.

Conforme o PPP-Projeto Político pedagógico²²⁰ da Escola Estadual Comendador José da Silva Peixoto, “tais recursos são usados de acordo com a legislação vigente e a demanda escolar, segundo análise e aprovação prévias do Conselho Escolar, composto por representantes de toda a comunidade da escola”. Além disso, a escola reassumiu a missão de elaborar estratégias do processo de ensino e aprendizagem

²¹⁷ Para mais detalhes a respeito do programa, Cf. ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa Escola 10*. Disponível em: <<https://cartaoescola10.educacao.al.gov.br/>>. Acesso em: 15 out. 2023.

²¹⁸ Para mais detalhes, Cf. ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. Programa Mais Merenda. Disponível em: <<https://alagoas.al.gov.br/noticia/programa-mais-merenda-desenvolve-projeto-de-educacao-nutricional-nas-escolas>>. Acesso em: 16 out. 23

²¹⁹ Para mais detalhes, Cf. GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS. Secretaria de Educação. Programa Avança Grêmio. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/estrutura/55-programas-e-projetos/2880-avanca-gremios>>. Acesso em: 16 out. 23.

²²⁰ O primeiro documento PPP - Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Comendador foi criado em 2003, por iniciativa da Diretora Professora Jussara Pereira e alguns colaboradores. Nos anos de 2009, 2012, 2016, 2019 e 2022 foram realizadas algumas revisões no documento. Fruto do esforço coletivo, com o PPP a comunidade escolar tem procurado exercer sua função social expressando as dificuldades e apontando alternativas para superar os vários desafios no espaço educativo.

por meio da formação continuada para docentes no HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Continuado). Pensando na qualidade do ensino, direção e coordenação tem se esforçado em buscar parcerias com a comunidade local nas áreas da Saúde, Justiça, segurança, economia e política. Ao longo de cada ano letivo são realizados simpósios com convidados das áreas supracitadas para tratar de temas específicos direcionados para o público jovem. Essas atividades são realizadas sob a luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ao Referencial Curricular de Alagoas (ReCAL)

As quatro aulas ministradas com a turma do terceiro ano vespertino do ensino médio do Colégio Comendador José da Silva Peixoto foram realizadas em dias distintos²²¹, cada uma com duração de 1h. Os conteúdos abordados e discutidos foram elaborados a partir da leitura de fragmentos de obras de Enrique Dussel como “*Para uma ética da libertação latino-americana*” (1973), “*Ética da libertação: na Idade da globalização e da exclusão*” (1993), “*Ética comunitária- Liberta o pobre*” (1986), “*1492; O encobrimento do outro: A origem do mito da modernidade*” (1993) e “*Europa, modernidade e Eurocentrismo*” (2005).

A partir das aulas, buscou-se: 1) apresentar a Filosofia latino-americana; 2) expor a Filosofia da Libertação; 3) indicar autores ligados à Filosofia da Libertação; 4) discutir sobre o que é a Ética da Libertação; 5) analisar a questão do “outro” na história e no cotidiano; 6) promover ações de alteridade por meio de práticas de escuta no espaço escolar. A primeira impressão deixada pelos alunos foi a de abertura para com o tema, principalmente nos dois primeiros encontros. Notou-se, no entanto, principalmente no último encontro, certa apatia. Talvez o fato de ser uma turma de terceiro ano prestes a se formar explique a falta de interesse no último encontro. Abaixo segue um panorama do que foi realizado nas quatro aulas.

4.3.1 Aula 01: Filosofia da libertação e o mito eurocêntrico

Buscou-se neste primeiro encontro, a partir da leitura do artigo de Dussel de título “*Europa, modernidade e Eurocentrismo*” (2005), apresentar como o mito eurocêntrico foi construído ideologicamente. O objetivo central dessa aula foi o de apresentar a história da Europa para além da história tradicional que se vê na maioria dos

²²¹ As aulas foram realizadas nas seguintes datas: 19/07/23, 26/07/23, 02/08/23 e 09/08/23 com a turma do 3º ano vespertino, turma composta por 29 alunos, sendo 09 homens e 20 mulheres.

livros didáticos e assim desconstruir o mito do eurocentrismo. De acordo com Dussel (2000, p. 76-7) “a filosofia, e a ética em especial, portanto, precisa *libertar-se do "eurocentrismo* para devir, empírica e faticamente, mundial a partir da afirmação de sua alteridade excluída, para analisar agora desconstrutivamente seu “ser periférico”.

A partir da leitura do texto, discutiu-se a questão do deslizamento semântico do conceito de Europa e a criação da Europa mitológica que remonta aos fenícios. Além disso, a partir dos textos de Dussel, foi destacado também quais regiões eram consideradas orientais e ocidentais antes de surgir a Europa propriamente dita. Essa ideia de oriente e ocidente é uma construção ideológica que mais segrega do que aproxima. Foi discutido também como Ásia e África eram sociedades mais desenvolvidas e de como a Europa continuou sendo periferia do globo mesmo após os séculos XIII e XV. Sob à luz da filosofia da Libertação, discutiu-se também como os textos de Aristóteles tiveram mais aceitação no mundo árabe-muçulmano do que no mundo cristão.

Assim, a partir dessa leitura não convencional, buscou-se despertar nos alunos e alunas a curiosidade sobre como se deu a formação do continente latino-americano. A ideia central foi a de apresentar o latino-americano enquanto sujeito que possui identidade. Verificou-se que uma parte significativa dos estudantes desconheciam completamente a discussão sobre o conceito de eurocentrismo. Foi possível apontar, entre outras coisas, o contraste de valorização entre a cultura europeia e a cultura afro-indígena. Percebeu-se, ao longo dos diálogos, que há no imaginário coletivo de alunos e alunas uma ideia de que os países europeus são superiores aos países da América do Sul. Quando questionados de onde haviam tirado essa conclusão, as respostas foram as mais variadas: “É o que vejo na Televisão”, “é o que aparece nos filmes”, “é o que se percebe nos canais de youtubers brasileiros que vivem na Europa”, “os clubes europeus têm dinheiro”, “na Europa não tem pobreza” etc.

Essas respostas, um tanto vagas, demonstram como o marketing sobre um lugar pode causar uma boa ou má impressão. Historicamente, o Brasil sempre consumiu produtos europeus. Há uma falsa ideia de que tudo que foi produzido fora é melhor: moda, educação, cinema, cultura, autores, livros, religião etc. Por quê? De onde vem essa ideia? Não seria fruto de uma imposição cultural? Seria resultado de décadas de propagandas impostas pela indústria dos países de centro? Seria também resultado de uma falta de consciência de quem somos enquanto latino-americanos?

Para encerrar este encontro, elaboramos uma atividade a partir do texto trabalhado e também a partir das discussões em sala de aula, em que os estudantes tiveram a oportunidade de colocar em prática os assuntos estudados. O texto integral de Dussel trabalhado em sala nesta primeira aula, a atividade elaborada em forma de perguntas abertas, bem como as respectivas respostas a partir do texto, seguem abaixo.

Plano de Aula

<p>Tema: Filosofia da libertação e o mito do eurocentrismo</p>
<p>Objetivo Geral: Discutir a ideologia do eurocentrismo.</p> <p>Objetivos Específicos: a) Discutir o que é eurocentrismo; b) Debater sobre como a Europa se impôs como centro do mundo; c) Discutir criticamente a formação da Europa sob a luz da crítica dusseliana; d) Discutir a antropologia do ser latino-americano;</p>
<p>TEXTO BASE: Europa, modernidade e Eurocentrismo²²²</p> <p>Autor: Enrique Dussel</p> <p><i>“Em primeiro lugar, desejamos ir indicando, com propósitos teóricos, a mudança de significado do conceito de “Europa”. Em geral não se estuda esse deslizamento semântico e, por essa razão, é difícil discutir sobre o tema.</i></p> <p><i>Em primeiro lugar, a mitológica Europa é filha de fenícios, logo, de um semita. Esta Europa vinda do Oriente é algo cujo conteúdo é completamente distinto da Europa “definitiva” (a Europa moderna). Não há que confundir a Grécia com a futura Europa. Esta Europa futura situava-se ao Norte da Macedônia e ao Norte da Magna Grécia na Itália. O lugar da futura Europa (a “moderna”) era ocupado pelo “bárbaro” por excelência, de maneira que posteriormente, de certo modo, usurpará um nome que não lhe pertence, porque a Ásia (que será província com esse nome no Império Romano, mas apenas a atual Turquia) e a África (o Egito) são as culturas mais desenvolvidas, e os gregos clássicos têm clara consciência disso. A Ásia e a África não são “bárbaras”, ainda que não sejam plenamente humanas. O que será a Europa “moderna” (em direção ao Norte e ao Oeste da Grécia) não é a Grécia originária, está fora de seu horizonte, e é simplesmente o incivilizado, o não-humano. Com isso queremos deixar muito claro que a diacronia unilinear Grécia-Roma-Europa é um invento ideológico de fins do século XVIII romântico alemão; é então uma manipulação conceitual posterior do “modelo ariano”, racista.</i></p>

²²² DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e Eurocentrismo. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Texto completo disponível em: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sursur/20100624093038/5_Dussel.pdf>. Acesso em: 08 set. 2023.

Em segundo lugar, o “Ocidental” será o império romano que fala latim (cuja fronteira oriental situa-se aproximadamente entre as atuais Croácia e Sérvia), que agora compreende a África do Norte. O “Ocidental” opõe-se ao “Oriental”, o império helenista, que fala grego. No “Oriental” estão a Grécia e a “Ásia” (a província Anatólia), e os reinos helenistas até as bordas do Indo, e também o Nilo ptolomaico. Não há um conceito relevante do que se chamará de Europa posteriormente.

Em terceiro lugar, Constantinopla, desde o século VII, o Império Romano Oriental cristão, enfrenta o mundo árabe-muçulmano crescente. É importante lembrar que “o grego clássico” –Aristóteles, por exemplo– é tanto cristão-bizantino como árabe-muçulmano.

Em quarto lugar, a Europa latina medieval também enfrenta o mundo árabe-turco. Novamente Aristóteles, por exemplo, é considerado mais um filósofo nas mãos dos árabes que dos cristãos. Abelardo, Alberto Magno e Tomás de Aquino, contra a tradição e arriscando-se a condenações, utilizam o estagirita. De fato, Aristóteles será usado e estudado como o grande metafísico e lógico em Bagdá, muito antes de que na Espanha muçulmana seja traduzido ao latim, e de Toledo chegue a Paris no final do século XII. A Europa distingue-se agora da África, pela primeira vez (já que esta é muçulmana berbere; o Magrebe), e do mundo oriental (principalmente do Império Bizantino, e dos comerciantes do Mediterrâneo Oriental, do Oriente Médio). As Cruzadas representam a primeira tentativa da Europa latina de impor-se no Mediterrâneo Oriental. Fracassam, e com isso a Europa latina continua sendo uma cultura periférica, secundária e isolada pelo mundo turco muçulmano, que domina politicamente do Marrocos até o Egito, a Mesopotâmia, o Império Mongol do Norte da Índia, os reinos mercantis de Málaga, até a ilha Mindanao, nas Filipinas, no século XIII. A “universalidade” muçulmana é a que chega do Atlântico ao Pacífico. A Europa latina é uma cultura periférica e nunca foi, até este momento, “centro” da história; nem mesmo com o Império Romano (que por sua localização extremamente ocidental, nunca foi centro nem mesmo da história do continente euro-afroasiático). Se algum império foi o centro da história regional euro-asiática antes do mundo muçulmano, só podemos referir-nos aos impérios helenistas, desde os Seleucidas, Ptolomaicos, Antíocos, etc. Mas, de qualquer modo, o helenismo não é Europa, e não alcançou uma “universalidade” tão ampla como a muçulmana no século XV.

Em quinto lugar, no Renascimento italiano (especialmente após a queda de Constantinopla em 1453) começa uma fusão que representa uma novidade; o Ocidental latino(...) une-se ao grego Oriental, e enfrenta o mundo turco, o que, esquecendo-se da origem helenístico-bizantina do mundo muçulmano, permite a seguinte falsa equação: Ocidental = Helenístico + Romano + Cristão. Nasce assim a “ideologia” eurocêntrica do romantismo alemão(...)

(DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e Eurocentrismo. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: 2005, p. 24-5)

Atividade:

1) A partir do que foi discutido em sala de aula e do texto acima, responda as seguintes questões:

a) Por que não se estuda o deslizamento semântico do conceito de Europa?

Não se estuda por causa da visão eurocêntrica que apresenta a Europa como centro do mundo, como algo evidente, naturalizado, como sinônimo de progresso mundial. Todavia, este fato traz consigo elementos políticos e ideológicos, visto que a Europa é uma construção.

b) Qual é a origem da Europa Mitológica segundo Dussel?

Na mitologia grega, Europa era filha de Agenor, um rei fenício, sequestrada por Zeus e aprisionada na Ilha de Creta. De acordo com Homero, Europa e seu irmão Cadmos são fundadores de Tebas. Essa Europa mitológica, portanto, é de origem fenícia, o que a faz bem diferente da Europa futura (a Europa Moderna que se impôs como centro do mundo).

c) Qual é a origem da Europa Moderna segundo Dussel?

Geográfica e historicamente a Europa Moderna se situava ao norte da Macedônia e na Península itálica. Não era na Grécia. O lugar da futura Europa (a “moderna”) era ocupado pelo “bárbaro” por excelência, de maneira que posteriormente, de certo modo, usurpou um nome que não lhe pertence. O que será a Europa “moderna” (em direção ao norte e ao oeste da Grécia) não é a Grécia originária. Logo, essa diacronia unilinear Grécia-Roma-Europa, como sempre foi apresentado nos manuais de história, é um invento ideológico de fins do século XVIII romântico alemão. Trata-se de uma manipulação conceitual posterior do “modelo ariano”, racista.

d) De acordo com Dussel, quais eram as sociedades mais desenvolvidas?

A Ásia e a África (o Egito) eram as culturas mais desenvolvidas, e os gregos clássicos tinham clara consciência disso. A Ásia e a África não eram “bárbaras”. Tanto é que os gregos comercializavam com os egípcios e asiáticos, inclusive muitos filósofos gregos ainda no século V a.C viajavam ao Egito em busca de conhecimento. Este foi o caso de Tales de Mileto, Pitágoras de Samos, Platão, Eudoxo e até mesmo Aristóteles de quando Alexandre, o Grande, invadiu o Egito.

e) De acordo com Dussel, qual região compreendia o mundo Ocidental e Oriental?

O mundo “Ocidental” compreendia o império romano que falava latim. A fronteira oriental situava-se aproximadamente entre as atuais Croácia e Sérvia, e não no norte da África como é atualmente. Já o mundo oriental, curiosamente, compreendia o império helenista, que fala grego. Logo, a Grécia e a “Ásia” (a província Anatólia), e os reinos helenistas até as bordas do Indo, e também o Nilo ptolomaico, formavam o que se entendia por mundo “oriental”.

e) Por que Aristóteles era considerado também Árabe-muçulmano segundo Dussel?

Porque os textos de Aristóteles eram mais conhecidos entre os árabes do que pelos cristãos. Aristóteles já era usado e estudado como o grande metafísico e lógico em Bagdá, muito antes que na Espanha muçulmana, quando foi traduzido para o Latim. Só mais tarde, e contra a tradição e arriscando-se a condenações, é que filósofos medievais como Pedro Abelardo, Alberto Magno e Tomás de Aquino vão utilizar os textos do estagirita.

f) Por que mesmo a partir do século XIII a Europa Latina continuou sendo a periferia do Mundo?

Porque a Europa perdeu as Cruzadas. As cruzadas representou a primeira tentativa da Europa latina de impor-se no Mediterrâneo Oriental. Dado que fracassam, a Europa latina continuou sendo uma cultura periférica, secundária e isolada pelo mundo turco muçulmano, que dominava politicamente do Marrocos até o Egito, a Mesopotâmia, o Império Mongol do Norte da Índia, os reinos mercantis de Málaga, até a ilha Mindanao, nas Filipinas, até o século XIII. De acordo com Dussel, a Europa latina era uma cultura periférica e nunca foi, até este momento, “centro” da história; nem mesmo com o Império Romano (que por sua localização extremamente ocidental, nunca foi centro nem mesmo da história do continente euro-afroasiático). Além disso, quem se expande no século XV do Atlântico ao pacífico é o mundo muçulmano, não o mundo helenista.

g) Quando e como surgiu a ideologia eurocêntrica?

De acordo com Dussel, tudo começou no Renascimento italiano (especialmente após a queda de Constantinopla em 1453) após uma fusão entre o Ocidental latino e o grego oriental para enfrentar o mundo turco. Foi assim que surgiu a falsa equação: Ocidental = Helenístico + Romano + Cristão. Assim nasceu a “ideologia” eurocêntrica do romantismo alemão.

4.3.2 Aula 02: A tarefa da filosofia latino-americana

Nesta aula buscou-se discutir qual é a tarefa da filosofia latino-americana. Ao contrário do que geralmente se pensa, o trabalho dos filósofos da libertação não consiste em fazer exercícios meramente exegéticos ou hermenêuticos sobre os escritos dos primeiros pensadores do continente. Ainda que essas atividades sejam importantes, a principal tarefa da filosofia latino-americana é pensar sobre a questão do oprimido. Mas não só isso. Não basta apenas pensar sobre a realidade de exploração do “outro”, a filosofia latino-americana também propõe - por mais que isso possa parecer uma ideia utópica – a necessidade de construção de mecanismos de libertação. Logo, para um autêntico pensador latino-americano da libertação, não basta dizer que o “outro” sente fome. É preciso explicar o porquê e propor meios de superação da fome. Não basta dizer que o “outro” é explorado. É preciso dizer o “porquê” e propor caminhos de superação da exploração. Por isso se diz que a filosofia latino-americana da libertação é uma filosofia de práxis.

Neste encontro também foi discutido o conceito de “filósofo inautêntico”. Para Dussel (1977, p. 7), o filósofo inautêntico é aquele que se ocupa apenas com questões filosóficas externas ignorando completamente a própria realidade. Foi o que fizeram

os primeiros pensadores latino-americanos. Ao pensar o pensamento europeu, ignoravam a realidade latino-americana, tomando como realidade apenas o mundo da metrópole, imperial, moderno e dominador. O filósofo inautêntico transformou-se necessariamente num sofista, num pedagogo domesticador de alunos por ensinar apenas a partir do pensamento europeu.

Todavia, os filósofos latino-americanos do mundo contemporâneo também usam categorias filosóficas do mundo europeu. Ora, neste caso, qual seria a diferença entre os primeiros pensadores latino-americanos para os contemporâneos? A diferença é que, ao contrário dos primeiros pensadores que usavam a filosofia europeia para pensar o pensamento europeu, os filósofos latino-americanos contemporâneos usaram a filosofia europeia para pensar o pensamento latino americano.

Essa questão foi abordada no segundo encontro com os estudantes. Ficou evidenciado que não tem como negar ou ignorar completamente a filosofia europeia. Nem Dussel propôs isso, visto que o mesmo, por diversas vezes, usou nos seus escritos categorias filosóficas da filosofia europeia. Todavia, diferente dos pensadores do passado que recebiam tudo de forma passiva, os novos pensadores tentaram filtrar a filosofia europeia. Nas palavras de Dussel (2000, p. 77), “a filosofia hegemônica foi fruto do pensamento do mundo como dominação. Não tentou ser a expressão de uma experiência mundial, e muito menos dos excluídos”. Logo, não se toma mais a filosofia europeia de forma acrítica como fizeram a primeira leva de pensadores do nosso continente. Além disso, há nos atuais pensadores adeptos da filosofia latino-americana da libertação uma consciência de que existem outras formas de fazer filosofia para além do modelo tradicional euro-estadunidense.

Por último, uma questão foi apresentada aos alunos e alunas: será que o fato da Filosofia da Libertação querer falar a partir da América Latina não a torna uma filosofia provinciana? Num primeiro momento pode parecer que sim se ignorarmos o fato de que a Filosofia da Libertação parte da situação do oprimido. É isso que a torna uma filosofia de dimensão global. Logo, a Filosofia da Libertação não é provinciana porque a realidade de opressão, de pobreza, de violência e de sofrimento não é um problema somente do continente latino-americano. É igualmente também um desafio para o mundo árabe, para a África, para a Índia, para o sudoeste asiático, para a China e até para o leste europeu. Portanto, a Filosofia latino-americana da libertação é uma filosofia dos oprimidos construída a partir de uma realidade de opressão. Em linhas

gerais, a Filosofia da libertação latino-americana é uma filosofia das nações pobres do globo.

Ao longo do encontro, os alunos foram desafiados a responder outra série de questões abertas elaboradas a partir do livro *“Para uma ética da Libertação”* (1977) de Enrique Dussel. Também foi proposto que os mesmos apontassem aquilo que julgassem como problema do cotidiano a ser enfrentado pela análise da Filosofia da Libertação. Entre os problemas apresentados, destacou-se a ansiedade em concluir o curso de ensino médio, a preocupação com o desemprego, as incertezas sobre o futuro e a questão da pobreza. Abaixo segue o plano de aula com as respectivas perguntas e respostas. Essa atividade serve como modelo para a construção de outros exercícios sobre a temática da Filosofia da Libertação.

Plano de Aula

<p>Tema: A tarefa da filosofia latino-americana</p>
<p>Objetivo Geral: Apresentar a Filosofia Latino-americana como filosofia autêntica e distinta da Filosofia europeia</p> <p>Objetivos Específicos: a) Discutir a tarefa da filosofia da latino-americana; b) Discutir o conceito de “filósofo inautêntico”; c) Debater a extensão da filosofia latino-americana para além da América Latina</p>
<p>Texto base: Para uma ética da libertação latino-americana</p> <p>Autor: Enrique Dussel</p> <p><i>“(...)a tarefa da filosofia latino-americana não é comentar o que a filosofia latino-americana anterior fez, ainda que não se deva desconhecê-la, já que era essencialmente viciada pela alienação própria de toda cultura colonial: era um pensamento que estudava e pensava o pensar europeu e que dessa forma desembocava na realidade europeia que aquele pensamento pensava. O pensamento latino-americano era assim inautêntico por duas razões: porque pretendia pensar, e como o pensar é pensar a realidade, o pensar latino-americano não passava de estudo e quase sempre mera repetição superficial; mas, e é o mais grave, ao pensar o pensamento europeu ignorava-se a realidade latino-americana e aqui se fazia passar por realidade a realidade metropolitana, imperial, moderna, dominadora. O filósofo inautêntico transformava-se necessariamente em sofista, em pedagogo domesticador de seus alunos e do povo (na verdade, pouca coisa chegou ao povo) para que aceitassem a cultura norte-atlântica como a cultura universal, única, verdadeira. Eticamente, tornava-se culpado, embora não tivesse consciência reflexa de tal culpabilidade, porque era responsável pela alienação cultural do latino-americano.</i></p>

Com efeito, a nossa tarefa não é simples. Em primeiro lugar, como filósofos latino-americanos do passado, devemos partir da filosofia aprendida, da europeia, a única que na verdade se exercia em nosso mundo contemporâneo. Era necessário subir, como que da profundidade de uma mina, passo a passo, até chegar à superfície(...) Faremos o caminho, guiados pela mão de Heidegger, o ontólogo europeu mais conhecido, e a partir de sua obra principal. Todavia, as diferenças serão numerosas e em questões de importância.

(...)Somente no capítulo III passaremos, não só para além da modernidade, mas também do próprio Heidegger e Hegel, para além da Europa imperial, ao questionamento do Outro, seguindo agora o caminho que nos indica Levinas, que também não imitaremos, mas que deixaremos quando julgarmos conveniente.

Agora sim, terá surgido diante dos nossos olhos um âmbito para além do fundamento ontológico europeu que nos permitirá pensar a questão latino-americana, nosso ser distinto e a ética da libertação de que necessitamos para que a nossa ação ilegal se nos apresente com a dignidade de um gesto supremamente moral, digno dos heróis, não dos que dominam e conquistam, mas dos que criam as pátrias e libertam os oprimidos. A partir da "Alteridade", surge um novo pensar, não já dialético, mas analético e, aos poucos, penetramos no desconhecido para a filosofia moderna, para a filosofia europeia presente, para o pensamento logológico, instaurando uma antropologia latino-americana com a pretensão de ser a quarta idade da filosofia e a real filosofia contemporânea pós-imperial, válida não somente para a América Latina, mas também para o Mundo árabe, para a África negra, a Índia, o Sudoeste asiático e a China. Filosofia dos oprimidos a partir da opressão. Filosofia da libertação das nações pobres do globo."

(DUSSEL, Enrique. Para uma ética da libertação latino-americana: Acesso ao ponto de partida da Ética. São Paulo:Loyola,1977, p. 7-8)

Atividade

1) A partir do que foi discutido em sala de aula e do texto acima, responda as seguintes questões:

a) Qual é a tarefa da filosofia Latino-americana, segundo Dussel?

Sua tarefa é pensar a filosofia a partir dos desafios da América Latina, principalmente a questão da vítima, visando propor alternativas de libertação. Para Dussel, não basta apenas perceber que o oprimido existe, é preciso também apresentar soluções para sua libertação. Fazer filosofia latino-americana não é um mero trabalho exegético ou hermenêutico sobre os textos dos primeiros pensadores latino-americanos. Ainda que tudo isso seja importante, a tarefa da filosofia latino-americana está mais para uma questão de práxis do que teoria.

b) Por que Dussel considera a filosofia dos primeiros pensadores latino-americanos como "viciada pela alienação"?

Porque os primeiros filósofos latino-americanos estudavam e pensavam apenas o pensar europeu. Em outras palavras: no lugar de se ocupar com as questões filosóficas da realidade da América Latina, os primeiros pensadores importavam problemas e debates externos ao mundo latino-americano.

c) Por que Dussel chamava os primeiros filósofos latino-americanos de “filósofos inautênticos”?

Porque pensavam o pensamento do mundo europeu. Estes filósofos pretendiam pensar, e como o pensar é pensar a realidade, o pensamento dessa primeira leva de filósofos não passava de mera repetição. Além disso, ao pensar o pensamento europeu eles ignoravam a realidade latino-americana, fazendo passar por realidade apenas a realidade metropolitana, imperial, moderna, dominadora. O filósofo inautêntico transformava-se necessariamente em sofista, em pedagogo domesticador de seus alunos e do povo para aceitarem a cultura norte-atlântica como a cultura universal, única, verdadeira.

d) Por que, segundo Dussel, os primeiros filósofos são eticamente culpados pela alienação cultural latino-americano?

Porque, de forma acrítica, reproduziram a filosofia da metrópole sem se preocupar com a situação da colônia. Além disso, domesticaram pedagogicamente os alunos e o povo para aceitarem a cultura norte-atlântica como a cultura universal, única, verdadeira.

e) Por que Dussel considera a tarefa do filósofo latino-americano difícil?

Porque o filósofo latino-americano ainda precisa partir da filosofia europeia se quiser ser ouvido. O filósofo latino-americano, para ser lido, ainda precisa “segurar na mão” dos filósofos europeus. Não tem como ser ouvido sem dialogar com a filosofia europeia. É isso que Dussel faz na sua *Ética da Libertação* ao dialogar com Heidegger, Marx, Lévinas e outros.

f) Se o filósofo latino-americano do presente ainda usa categorias da filosofia europeia, em que ele se difere do filósofo latino-americano do passado?

A diferença é que, o filósofo latino-americano do passado, sobretudo do período colonial, usava a filosofia europeia apenas como reprodução, para pensar o pensamento europeu. Já o filósofo latino-americano contemporâneo usa a filosofia europeia – mas não só ela – para pensar a realidade da América-Latina.

g) A filosofia Latino-americana serve apenas para analisar a realidade da América Latina? Como esta filosofia se situa mundialmente?

Apesar da designação, e o fato de ter surgido na América Latina para pensar as questões latino-americanas, esta filosofia se situa hoje para além do continente latino. Trata-se de uma filosofia que se pretende global porque a pobreza e a opressão não existe somente no mundo latino-americano. Logo, os filósofos latino-americanos têm muito a colaborar com o mundo árabe, com a África, Índia, o Sudoeste asiático e a China. Em linhas gerais, a Filosofia da libertação latino-americana é uma filosofia das nações pobres do globo.

Nesta aula buscou-se discutir o conceito do “outro” a partir da ética dusselina. Em Dussel o “outro” é um problema filosófico que deve ser discutido no nível antropológico. Quem é o outro? Se em Lévinas o “outro” é totalmente “outro”, em Dussel o “outro” aparece na figura daquele que sofre: é o pobre, a vítima de um sistema de dominação, é o excluído e marginalizado (cf. Silva, 2012, p. 58). Nas palavras de Dussel (1993, p. 16): “Outro será a/o outra/o mulher/homem: um ser humano, um sujeito ético, o rosto como epifania da corporalidade vivente humana; será um tema de significação exclusivamente racional, filosófico e antropológico”.

Neste encontro discutimos também a questão da “irrupção do mal” segundo Dussel. Se em Agostinho de Hipona o mal não existe enquanto substância e nada mais é que a ausência do bem (cf. Costa, 2002, p. 183), em Dussel (1986, p. 51) o mal, que também não é substância, é consequência da negativa do ato de “ouvir” o outro. Numa leitura dusseliana o não “ouvir” o outro é a raiz de todos os males. Como superar o “mal”? Para o filósofo argentino, a superação do “mal” começa quando nos permitimos ouvir o que o outro tem a dizer. Aqui começa o processo de consciência ética. Para Dussel, ter consciência ética é saber “abrir-se” ao outro e levá-lo a sério, é saber ouvi-lo, principalmente os que sofrem e pedem socorro.

Seguindo a famosa parábola do Bom Samaritano, Dussel (cf. 1986, p. 51) expõe de forma metafórica o que é “ouvir” o outro. O filósofo lembra que o Samaritano, diferente do sacerdote, acolheu a vítima que se encontrava machucada porque teve consciência ética. O samaritano viu a vítima como alguém que precisava de ajuda e não como um potencial perigo. Esse ato de ouvir é o que Dussel chama de “consciência ética”.

Todavia, nem todos possuem uma consciência ética. Nem todos estão preparados para “ouvir” o outro, porque isso exige responsabilidade. Para Dussel (1986, p. 52), ter consciência ética é mais que conhecer princípios éticos, é antes de tudo saber ouvir e assumir a responsabilidade para com o outro. Quando o samaritano ouviu o outro que precisava de ajuda, ele assumiu imediatamente a responsabilidade.

Mas como adquirir consciência ética? Para Dussel (Ibid., p. 52), isso só é possível por meio da “conversão”. Conversão em Dussel não é um “converte-se” a uma religião ou seita. Conversão é mudança de mente, de vida, é o que os antigos gregos chamavam de metanoia. Logo, converter-se é um abrir-se ao outro, à vítima que sofre. E como se converter? O primeiro passo para converter-se é se enxergar também

como “culpado” pelo mal alheio, pela sua infelicidade. Portanto, a conversão começa quando se ouve a sua voz do que sofre. Em outras palavras: somos culpados quando silenciemos diante das injustiças sociais, quando optamos em não enxergar os casos de feminicídios que ocorrem constantemente no Brasil, quando ignoramos a exploração da mão de obra e o trabalho análogo à escravidão, quando fechamos os olhos diante dos que sofrem pela fome porque não tem emprego etc. Converter, segundo Dussel, é assumir a responsabilidade diante dos que sofrem.

Plano de Aula

Tema: Consciência ética e a voz do pobre
Objetivo Geral: Apresentar a questão do “Outro” como problema filosófico Objetivos Específicos: a) Discutir o conceito do “mal” em Dussel; b) Discutir o conceito de “Consciência ética” em Dussel; c) Debater sobre o conceito de “Conversão” segundo Dussel;
Texto base: Consciência ética e a voz do pobre Autor: Dussel <i>“A inversão do reino do mal começa com a ruptura que com esse reino realiza aquele que pode escutar a voz do outro. Por que o samaritano se compadeceu e não o sacerdote nem o levita? Qual o motivo por que “ao vê-lo, sentiu compaixão” (Lc 10,33)? Se o sistema prático de dominação, Babilônia, é feito por todos os que, tendo negado o outro termo da relação face-a-face, constituíram a si mesmos como os senhores do outro, a destruição do reino do mal começa quando alguém reconstitui a relação com o outro como face-a-face. É o que fez o samaritano: constituiu o pobre semimorto, roubado e jogado no caminho, de um possível perigo (e por isso talvez, egoisticamente, o sacerdote e o levita o evitaram) em pessoa, em alguém digno de ser servido, no outro, no próximo. Claro que para poder constituir a mera “coisa” estendida no caminho como “outro” era necessário antes “ouvir a voz do outro” que clamava: “socorro!”, “tenho fome!” Mas “ouvir a voz do outro” é exatamente ter consciência ética(...). Neste caso a consciência não é tanto um aplicar os princípios ao caso concreto, mas um ouvir, escutar a voz que me interpela a partir da exterioridade, do além do horizonte do sistema: o pobre que clama por justiça a partir de seu direito absoluto, santo, da pessoa enquanto tal. Consciência ética (bem diferente da moral) é saber “abrir-se” ao outro e levá-lo a sério (re-sponsabilidade) pelo outro ante o sistema.</i> Conversão <i>Claro que o fato de escutar a voz do outro já é um dom. Por que uns escutam a voz do outro e outros permanecem insensíveis, com seus ouvidos fechados, totalizados em seu fetichismo? É o outro em seu grito, em seu clamor, em sua dor que nos provoca (nos chama de lá adiante), nos convoca (nos chama para ele em sua ajuda), nos interpela (exige</i>

explicações de um fato, cita ou chama testemunhas ante a realidade de sua pobreza). Ele imediatamente nos aparece como alguém que tem direitos e nós somos os culpados de seu mal, com o dever de servi-lo, como que presos pela responsabilidade de sua salvação, de sua felicidade, de sua saúde, de seu consumo. Adquirir consciência de nossa “culpa” pelo mal alheio, nossa “culpa” pela sua infelicidade, desde quando se escuta a sua voz, é a origem da conversão. Converter-se, a metanóia (a mudança de vida a partir do arrependimento: Mt 3,3-8), é uma ruptura com à Babilônia, com a relação “social” vigente que nos prendia. Por isso, “quem não nascer de novo, não poderá gozar o Reino de Deus” (Jo 3,3). Essa ruptura e esse encontrar O outro é um dom: “o espírito sopra onde quer” (Jo 3,8). A irrupção do Espírito que consagra (Is 61,1), o batismo como dom de Deus que nos assume na comunidade, a graça que não pode ser merecida, a justificação como gratuidade, tudo isso nos indica que o Outro vem para nós q partir de si, a partir de sua livre vontade. A bondade, a santidade, irrompe como ruptura, como violência, como mudança dolorosa de vida.

(DUSSEL, Enrique. Ética comunitária – Liberta o pobre. Petrópolis: Vozes,1986. p. 51-2).

1) A partir do que foi discutido em sala de aula e do texto acima, responda as seguintes questões:

a) Quando começa a irrupção do reino do mal?

Começa quando não se ouve a voz do “outro”. Se em Agostinho de Hipona o mal é consequência da ausência do bem, em Dussel o mal é consequência do ato de “não-ouvir” o outro. O “não-ouvir” o “outro” é o que provoca a irrupção do mal, isto é, sua manifestação, sua erupção. Metaforicamente falando: o não-ouvir o “outro” é a raiz de todo mal. Todavia, quando se ouve o “Outro” acontece o contrário: o mal é dissipado. O “mal” aqui não deve ser entendido no sentido teológico, mas no sentido ético. Ora, não seria a guerra consequência da indisposição de ouvir o “outro”? Portanto, “ouvir” o outro é um ato de empatia e de dissipação do mal.

b) Por que o Samaritano - e não o sacerdote - se compadeceu com o “outro” semimorto?

Porque o Samaritano, diferente do Sacerdote, enxergou o semimorto como “pessoa” digna de ser servida, como “próximo”. O samaritano transformou aquilo que seria um possível perigo numa “pessoa”. Já o sacerdote não enxergou o semimorto como pessoa, mas como potencial criminoso.

c) O que significa ter consciência ética?

Em Dussel, ter consciência ética é saber “ouvir”. É diferente de conhecer os princípios éticos. Ter consciência ética é mais que conhecer princípios. Neste caso a consciência não é tanto um aplicar os princípios ao caso concreto, mas um ouvir, escutar a voz que me interpela a partir da exterioridade.

d) Metaforicamente, quem seria o “semimorto” que precisa ser ouvido nos dias hoje?

Metaforicamente, de acordo com Dussel, o “semimorto” seria todo povo oprimido. Neste caso, seria os indígenas que perderam suas terras, o povo cigano estereotipado, os palestinos que tiveram suas terras ocupadas, etc. Todo povo que foi marginalizado e oprimido seria, metaforicamente, o semimorto da parábola do Bom Samaritano.

e) Por que uns escutam a voz do “outro” enquanto alguns permanecem insensíveis, com seus ouvidos fechados, totalizados em seu fetichismo?

De acordo com Dussel, alguns escutam porque tem o dom de escutar. Outros porque aprenderam a escutar. Esse é poder da educação. Todavia, muitos ainda não escutam porque não querem admitir corresponsabilidade pelo sofrimento do “outro” que grita e que pede socorro. Muitos não escutam porque não querem assumir a responsabilidade pelo “outro”. Ouvir é um ato de responsabilidade.

f) Por que devemos ser responsabilizados pelo sofrimento do “outro”?

Porque o “outro” é alguém que tem direitos. Somos culpados quando fechamos os olhos para seu “sofrimento”. Todo aquele que escolhe o silêncio diante das injustiças sociais é responsável pela dor do “outro”.

h) O que é “conversão” em Dussel?

Conversão é metanoia, é mudança de vida e de pensamento. *Converter-se é romper com a relação “social” vigente que nos prendia.* E como se converter? O primeiro passo para a conversão é enxergar-se como “culpado” pelo sofrimento do outro, pela sua infelicidade. A origem da conversão começa quando se escuta a voz do oprimido.

4.3.4 Aula 04: Alteridade em Dussel

O quarto e último encontro culminou com um debate sobre a proposta da Filosofia da Libertação. Também foi discutido como pensar o conceito de libertação a partir de outras áreas do conhecimento: será possível pensar numa história, antropologia, estética, sociologia etc., da libertação? A partir dos textos de Dussel, notou-se que é necessário fazer filosofia a partir da América Latina e ao mesmo tempo para além da América. Além disso, discutiu-se também sobre a possibilidade de se pensar outras áreas do conhecimento a partir da perspectiva da libertação. Por exemplo: Como seria uma história da Libertação? Como seria uma história contada a partir do olhar do oprimido? Qual seria, por exemplo, a versão da história da América Latina narrada pelos indígenas? Como seria a história mundial contada pelos povos periféricos? Como seria a história narrada pelos vencidos, pelos massacrados? Qual seria a versão dos iraquianos sobre a invasão americana? Qual seria a versão do povo civil

afegão sobre a invasão estadunidense? A versão do povo civil palestino diante dos bombardeios de Israel? Certamente teríamos uma nova visão sobre a história.

Plano de Aula

<p>Tema: Pensando outras ciências a partir da perspectiva da libertação</p>
<p>Objetivo Geral: Debater de que maneira a filosofia da libertação pode contribuir para outras áreas do conhecimento</p>
<p>Objetivos Específicos: a) Discutir o que é filosofia da libertação; b) Pensar outras ciências da libertação</p>
<p>Texto base: <i>Para uma ética da libertação</i></p> <p><i>“A filosofia da libertação ou metafísica da Alteridade propõe-se, para além da modernidade europeia e da dependência cultural própria da nossa América Latina, descobrir um caminho que vá sendo traçado na própria práxis libertadora do povo latino-americano. Temos consciência de que o pensamento filosófico servirá assim para todas as ciências do espírito latino-americanas (para a história, psicologia, economia política, sociologia, teologia etc.) e para a própria práxis diária e política (especialmente permitindo a formulação conceitual do modelo latino-americano da libertação concreta e histórica que um povo empobrecido exige)”.</i></p> <p>DUSSEL, Enrique. Para uma ética da libertação latino-americana I: acesso ao ponto de partida da ética. São Paulo: Loyola, 1977, p. 9-10.</p>
<p>1) A partir do que foi discutido em sala de aula e do texto acima, responda as seguintes questões:</p> <p>a) Qual é a proposta da Filosofia da Libertação? A filosofia da libertação ou metafísica da Alteridade propõe-se, para além da modernidade europeia e da dependência cultural própria da nossa América Latina, descobrir um caminho na própria práxis libertadora do povo latino-americano. Em outras palavras, descobrir alternativas de fazer filosofia de forma combativa, prática, com vistas a superar os problemas do continente latino-americano.</p> <p>b) De que maneira a Filosofia da Libertação pode contribuir para outras áreas do conhecimento? Pode contribuir no sentido de pensar formas de se fazer conhecimento para além dos modelos epistemológicos eurocêntricos. Logo, assim como há Filosofia da Libertação, pode haver também uma Sociologia, uma história, uma política, estética, cultura, etc., da libertação.</p>

5 CONCLUSÃO

Esta pesquisa começou com uma proposição afirmativa que se apresentou para nós como um problema no ensino de filosofia no Brasil, a saber: não há conteúdos de filosofia latino-americana, em especial sobre Ética da Libertação, nos livros didáticos de ensino de filosofia. Não é necessário fazer um exercício retórico para sustentar tal proposição. De fato, qualquer leitor curioso logo perceberá nos próprios sumários das cinco obras didáticas citadas na introdução deste trabalho que não há nada a respeito de filosofia latino-americana em suas páginas. Isso significa também que não há nada sobre filosofia hispano-americana, filosofia brasileira e muito menos sobre Ética da Libertação ou alteridade, o termo conceitual que deu direção a este trabalho.

Alguém, talvez - e não sem razão - poderá perguntar: uma amostra de cinco livros didáticos, como foi apresentado na introdução desta pesquisa, seria suficiente para fazer tal afirmação? Para respondermos esta questão, precisamos fazer duas considerações. A primeira é que, se há mais livros didáticos de filosofia – e de fato há - que foram produzidos no Brasil, principalmente a partir do momento que a filosofia tornou-se disciplina obrigatória na educação básica, nossa proposição pode parecer, num primeiro momento, frágil, porque partiu de uma indução. Realmente algumas obras didáticas sequer foram citadas nesta pesquisa como, por exemplo, os livros “*Reflexões: Filosofia e Cotidiano*” (2016) de José Antonio Vasconcelos, “*Diálogo: Primeiros Estudos em Filosofia*” (2016) de Ricardo Melani e “*Filosofia: Temas e Percursos*” (2016) de João Vergílio Cuter (et al); além dos livros de Ciências Humanas do Novo Ensino Médio que, de alguma forma, contemplam assuntos de filosofia. Esta lacuna pode parecer um problema se o leitor não se atentar para a segunda consideração que faremos agora.

A segunda consideração é que os livros citados na introdução desta pesquisa - usados como amostra - são justamente aqueles que mais foram adotados no ensino de filosofia nos últimos dez anos. Logo, nossa proposição afirmativa de que não existem conteúdos de filosofia latino-americana continua de pé, pois estamos nos referindo àquelas obras de filosofia que ajudaram formar toda uma geração de estudantes

no ensino médio. Por exemplo, no PNLD²²³ 2018, foram aprovados oito obras de filosofia. Dessas, cinco são justamente aquelas que apontamos como amostra na introdução deste trabalho, a saber: *“Filosofia e Filosofias – Existência e Sentidos”* (2016) de Juvenal Savian Filho; *Filosofia – Experiência do Pensamento* (Silvio Gallo); *Fundamentos de Filosofia* (2017) de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes; *Iniciação à filosofia* (2016) de Marilena Chauí; *Filosofando – Introdução à Filosofia* (2016) de Maria Helena Martins e Maria Lucia Aranha. Resumindo: todo estudante da educação básica, que concluiu o ensino médio nas últimas duas décadas, teve contato, em algum momento, com pelo menos uma dessas obras.

A partir da constatação da ausência de conteúdos de Filosofia latino-americana e de Ética da Libertação, uma pergunta foi inevitável: qual a razão? O que explicaria esta ausência? Ao longo da introdução desta pesquisa foram apresentadas algumas hipóteses, sendo a principal delas a de que os filósofos brasileiros, no lugar de pensar uma filosofia a partir da própria realidade, “importavam” filosofias europeias. Este “consumo” da filosofia europeia foi o que fundamentou a filosofia no Brasil desde o período colonial como se viu nas primeiras escolas jesuíticas. O primeiro modelo de filosofia da colônia era essencialmente escolástico. A colônia ainda não tinha lugar e nem importância no pensamento dos primeiros filósofos. Isso pode ser explicado pelo fato de que não existia uma consciência de pertencimento. O que hoje chamamos de Brasil nada mais era do que uma colônia administrada pela coroa portuguesa. Isso aconteceu também na América Hispânica no período colonial, com uma ou outra variação.

Esse desinteresse de pensar a partir dos próprios problemas do Brasil se estendeu até os séculos XIX e XX. Como foi abordado na introdução, os primeiros filósofos brasileiros discutiam a filosofia europeia, em especial o neokantismo, o evolucionismo e o positivismo. Não havia interesse em pensar sobre os problemas e desafios do novo país. Mesmo no século XX os filósofos brasileiros continuaram alheios à ideia de se pensar uma filosofia própria, que não aquela importada.

²²³ Trata-se do Programa Nacional do Livro e do material didático. O PNLD, como é conhecido, compreende um conjunto de informações que auxiliam professores e professoras na escolha do livro didático a serem adotados nas escolas. Para mais detalhes, cf. <<https://www.fn.de.gov.br/pnld-2018/>>. Acesso em: 20 out.2023.

Curiosamente, o intento de construir uma filosofia local já tinha surgido na América hispânica desde o século XIX quando Juan Bautista Alberdi ousou pensar na hipótese de desenvolver uma filosofia para tratar as questões e os problemas locais. Nos países latino-americanos que foram colonizados pela Espanha, diferente do que aconteceu no Brasil, essa busca por uma filosofia local se estendeu até meados do século XX. É o que podemos constatar nos escritos de pensadores como Arturo Roig, Arturo Ardão, Salazar-Bondy, Leopoldo Zea, Enrique Dussel, entre outros.

Além disso, outro obstáculo que merece destaque foi a não-receptividade da Filosofia da Libertação no Brasil. Como já destacado em capítulos anteriores, essa corrente filosófica sofreu várias resistências no meio acadêmico filosófico brasileiro. Entre aqueles que rejeitaram-na estão Antônio Paim e o professor colombiano radicado no Brasil Ricardo Vélez. Ambos escreveram e publicaram vários artigos em jornais da época acusando a Filosofia da Libertação de ser uma teologia travestida de filosofia. E não só isso: também afirmaram que a filosofia da libertação era uma teologia a serviço de interesses ideológicos comunistas. As acusações de Paim e Vélez, de certo modo – ainda que não tenhamos como precisar a dimensão causada por elas – levaram muitos a rejeitar a Filosofia da Libertação no Brasil. Não é incomum encontrar, ainda hoje, nos espaços acadêmicos de filosofia, aqueles que não veem originalidade e nem mesmo necessidade de uma filosofia latino-americana.

Foi pensando nesta lacuna que nasceu o projeto que deu origem a esta pesquisa. Uma vez detectado a ausência de conteúdos de filosofia latino-americana nos livros didáticos, surgiu a ideia de produzir um curso sobre filosofia latino-americana para a educação básica. Mas, como já foi destacado, a filosofia latino-americana é uma corrente vasta, com vários autores que viveram em épocas diferentes e que escreveram sobre os mais variados assuntos. Logo, seria impossível tratá-la na sua totalidade. Foi por esta razão que procuramos nos limitar a Ética da Libertação, visto que falar de Ética da libertação é também falar de filosofia da Libertação, pois uma coisa está ligada à outra.

Como foi destacado ao longo dessa dissertação, a Ética na perspectiva da libertação, sobretudo a partir dos livros de Enrique Dussel, é uma ética de práxis, de ação. Ora, o que significa ser ético? Ser ético é ser justo. E o que é justiça? É dar a cada um o que lhe é devido. E como dar a cada um aquilo que lhe é devido? Dando-lhe o melhor para poder viver feliz. Logo, a ética é algo concreto, material, isto é,

corporal. Em outras palavras, ética, segundo Dussel, é dar ao “outro” a condição de viver dignamente. A ética não é apenas teoria abstrata, mas práxis ou ação.

Vimos que a Ética dusseliana é diferente dos demais sistemas éticos porque assume como princípio a responsabilidade de libertar o oprimido e o marginalizado. Por isso se diz que é uma ética libertadora. Alguém poderá perguntar: mas essa questão já não foi contemplada por outros sistemas éticos? A resposta é sim e não. Sim, porque todo sistema ético, de certo modo, tratará da questão moral, das ações, dos costumes, daquilo que é certo e errado, do que é justo e injusto. E não, porque os demais sistemas éticos partem de ações individuais como, por exemplo, o “eu” katiانو. Já a Ética da libertação é pensada a partir do coletivo, do “nós”.

Além disso, os demais sistemas éticos foram construídos numa cosmovisão eu-rôcentrica. Isso explica porque filósofos como Aristóteles e muitos pensadores do período moderno foram coniventes com a escravidão. No período moderno, nota-se nos filósofos não só um silêncio, mas também uma cumplicidade com o comércio de escravos que existia nas colônias na América. Thomas Hobbes (1588-1679), por exemplo, entendia a escravidão como consequência da guerra de todos contra todos no estado de natureza. Para o filósofo inglês, que foi sócio da Companhia da Virgínia que administrava uma colônia na América, a escravidão fazia parte das disposições naturais dos homens (cf. Buck-Morss, 2011, p. 132-3). Não muito diferente foi John Locke (1632-1704), famoso filósofo do empirismo e do liberalismo inglês. Numa leitura desatenta da obra “*Segundo tratado sobre o governo civil e outros escritos*” (1689), o leitor pode pensar estar diante de um anti-escravagista²²⁴, mas, na verdade, nessa obra, Locke está tratando da tirania legal e não da questão da escravidão dos negros nas plantações de algodão da região da Carolina na América do Norte. Curiosamente, o filósofo inglês foi acionista da *Royal African Company*²²⁵ que atuou no comércio de

²²⁴ Conforme o filósofo inglês: “Para o homem, a escravidão é um estado tão vil, tão miserável e tão diretamente contrário ao temperamento generoso e à coragem de nossa nação, que é difícil imaginar como um inglês, e menos ainda um cavalheiro, poderia advogar em seu favor” (LOCKE, 1994, p. 52).

²²⁵ Corporação criada em 1672 pelo rei inglês Carlos II da Casa Stuart. Foi constituída sob a forma de sociedade por ações, o que garantia aos investidores benefícios da incorporação e da associação de capitais. Entre seus principais acionistas podemos citar Sir George Carteret, John Locke, Sir Edmund Andros e Sir Ferdinando Gorges. A empresa logo tornou-se uma das ferramentas da Inglaterra no século XVII na competição comercial com os holandeses. Além de extrair ouro, madeira, corantes, óleo de palma e outras matérias-primas africanas, também vendiam escravos aos fazendeiros do Novo Mundo para servir de mão de obra principalmente nas plantações de açúcar. Para uma introdução, cf. KILLINGER, Charles. *The Royal African Company Slave Trade to Virginia, 1689-1713*. Dissertação (Mestrado em História). Theses, and Masters Projects. Paper 1539624680, 1969. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/235408534.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2023.

escravos e ainda ajudou a elaborar a Constituição do Estado da Carolina²²⁶ na América. Em outras palavras, a liberdade individual, tão defendida pelo pensador britânico significava a defesa da propriedade privada, e isso incluía possuir escravos (cf. Davis, 1966, p. 118). Para Locke, a escravidão nada mais era que o estado de guerra continuado entre um conquistador legítimo e seu prisioneiro (cf. Locke, 1994, p. 96).

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), outro filósofo iluminista, também manteve silêncio diante dos horrores da escravidão financiada pela Europa. O filósofo que declarou a igualdade entre os homens nunca discutiu o lucrativo negócio da escravidão francesa. Um terço da atividade comercial na França dependia da instituição da escravidão (cf. Sala-Molins, apud Buck-Morss, 2011, p. 136-7).

A questão da escravidão permaneceu invisível aos olhos de outros filósofos. Immanuel Kant, por exemplo, influenciado pelo espírito da época, compartilhava da ideia de que os brancos eram superiores aos negros. Para o filósofo alemão, não se achou entre os homens negros recém-libertados da América um único que tenha dado uma única contribuição sequer no campo da arte ou da ciência. Assim escreveu:

Dentre os milhões de pretos que foram deportados de seus países, não obstante muitos deles terem sido postos em liberdade, não se encontrou um único sequer que apresentasse algo grandioso na arte ou na ciência, ou em qualquer outra aptidão; já entre os brancos, constantemente arrojam-se aqueles que, saídos da plebe mais baixa, adquirem no mundo certo prestígio, por força de dons excelentes. Tão essencial é a diferença entre essas duas raças humanas, que parece ser tão grande em relação às capacidades mentais quanto à diferença de cores. (Kant, 1993, p. 76),

Argumentos como este apresentado por Kant podem ser encontrados na “pena” de muitos outros filósofos. Vejamos Hume e Montesquieu, apenas para ficarmos nos mais influentes da época. David Hume (1711-1776), por exemplo, suspeitava que os negros, assim como outros povos, eram naturalmente inferiores aos brancos. Assim escreveu o filósofo escocês: “Nunca houve entre eles nação alguma tão civilizada quanto entre os brancos. Nenhum grande inventor entre eles, nenhuma Arte,

²²⁶ Por meio de seu patrono, o Conde de Shaftesbury, Locke esteve ligado ao desenvolvimento das políticas coloniais. O filósofo inglês foi autor das “Constituições Fundamentais da Carolina”, colônia americana. De acordo com esta constituição: “todo homem livre da Carolina deve ter poder e autoridade absoluta sobre seus escravos negros” (DAVIS, 1966, p. 118).

nenhuma ciência [...] (Hume, apud Jesus, Negri, Cândido, 2018, p. 79). Mesmo Montesquieu, que num primeiro momento parece se apresentar como crítico da escravidão, confessou que a escravidão de negros era necessária por ser a única forma de manter o preço do açúcar produzido nas colônias mais acessíveis. Ou seja, o negro, para Montesquieu, valia menos que o preço do açúcar (cf. Montesquieu, 1996, p. 256-7). E o filósofo jurista francês continuou com suas conclusões eurocêntricas raciais:

Aqueles de que se trata são pretos de pés a cabeça; e têm o nariz tão achatado que é quase impossível ter pena deles. Não nos podemos convencer que Deus, que é um ser muito sábio, tenha posto uma alma, principalmente uma alma boa, num corpo todo preto” (Montesquieu, 1996, p. 257)

O modo como muitos filósofos do período moderno pensavam a questão da escravidão se deve ao contexto econômico e político da época. Por trás da escravidão estava o negócio, a prata, o comércio. Isso revelou uma contradição curiosa no seio dos países liberais: a ascensão econômica de uma série de nações ocidentais na nascente economia capitalista moderna, o paradoxo discurso da liberdade e a prática da escravidão. Muitas nações europeias se beneficiaram com o sistema escravista. Este parece ter sido o caso da Holanda. A “era de ouro” vivida entre os séculos XVI e XVII foi possibilitada graças ao controle que este país exerceu sobre o tráfico de escravos (cf. Buck-Morss, 2011, p. 132-3). A própria Grã-Bretanha foi outro país que beneficiou-se com o comércio de escravos. Segundo Palmer e Colton (1969, p. 171, tradução nossa), “muito da riqueza de Bristol e Liverpool nas décadas seguintes foi construída sobre a base do tráfico de escravos”²²⁷. Como escreveu Buck-Morss (2011, p. 132):

A exploração de milhões de trabalhadores escravos coloniais era aceita com naturalidade pelos próprios pensadores que proclamavam a liberdade como o estado natural do homem e seu direito inalienável. Mesmo numa época em que proclamações teóricas de liberdade se convertiam em ação revolucionária na esfera política, era possível manter nas sombras a economia colonial escravista que funcionava nos bastidores.

²²⁷ “Much of the wealth of Bristol and Liverpool in the following decades was built on the foundation of the slave trade”. (Palmer, Colton, 1969, p. 171)

Portanto, a Ética da Libertação é uma ética diferente. É diferente porque, ao contrário dos demais modelos éticos, ela não ignora o sofrimento do outro. Na Ética da Libertação a ação correta é aquela que possibilita meios de libertar o “outro”. Na perspectiva dusseliana, se uma ação fere o “outro”, essa ação deve ser rejeitada.

No capítulo dois desta pesquisa foi apresentado um panorama sobre a ética na perspectiva dusseliana. Considerando que Dussel ainda é pouco conhecido na educação básica, procuramos apresentar uma trajetória da formação filosófica do pensador argentino. Como vimos, Dussel não organizou sua filosofia do nada. A Filosofia da Libertação, bem como sua Ética, é resultado dos contatos e das vivências que o filósofo travou ao longo da sua jornada com filósofos europeus e latino-americanos.

Como foi destacado diversas vezes, Dussel não rompeu completamente com a filosofia europeia. Ao contrário, o filósofo argentino reconheceu que a filosofia europeia foi a primeira a oferecer “ferramentas” para se pensar uma filosofia a partir da América Latina. Dussel então toma “emprestado” conceitos como “outro”, “alteridade”, “totalidade” etc., de filósofos europeus para justamente pensar sua própria filosofia. O conceito de alteridade, por exemplo, como vimos, era de Levinas. Dussel apenas amplia esse conceito para se referir às minorias, sobretudo o indígena. Como foi destacado, a diferença entre Dussel e a primeira leva de pensadores latino-americanos é que, no lugar de usar os conceitos da filosofia europeia para discutir problemas do mundo europeu, o filósofo argentino toma estes conceitos para pensar a própria América Latina.

Como todo trabalho, o capítulo dois desta pesquisa foi elaborado a partir da seleção de temas. Procurou-se tratar apenas aqueles que nos pareceram mais atuais para este momento: os estudos de Dussel sobre Marx, os diálogos Norte-Sul com Apel, a transição da formação helenocêntrica de Dussel para um pensar sobre a própria América Latina e a questão da origem da Filosofia da Libertação. Como foi destacado, Dussel desconhecia seu próprio continente como muitos filósofos anteriores, porque também sempre pensou o pensamento europeu.

O interesse pela América Latina surgiu a partir do contato com o pensamento do filósofo mexicano Leopoldo Zea. Foi a partir deste momento que Dussel descobriu que a América Latina estava fora da história, isto é, fora dos debates filosóficos da Europa. Não havia na Europa, desde Hegel, interesse em pensar a América Latina do ponto de vista filosófico. O que havia era apenas estereótipos produzidos a partir de

preconceitos. É como se a América Latina não tivesse nenhuma importância para o cenário da história mundial ou mesmo para a filosofia. Por essa razão, Dussel se esforçou por construir uma pré-história e uma proto-história da América Latina. Em outras palavras, o filósofo argentino fez um trabalho arqueológico sobre as origens da identidade latino-americana.

Naturalmente que Dussel deixou várias lacunas. Por exemplo, apesar de querer pensar a América Latina a partir da própria América Latina, o filósofo não mencionou, ao menos nos livros que examinamos para esta pesquisa, alguma referência a um pensamento puramente “indígena”. Dussel quer falar a partir do continente, mas insiste em usar categorias da filosofia europeia. Não há nos seus escritos, pelo menos nos textos que consultamos, nenhum trabalho arqueológico sobre, por exemplo, a mitologia dos povos indígenas ou sobre a cosmocepção destes mesmos povos. Neste sentido, o antropólogo francês Claude Lévi-Strauss foi mais feliz do que Dussel quando escreveu obras como “*O cru e o cozido: Mitológicas I*” (1964). O pensador francês apresenta uma reconstrução de mitos indígenas que merece nossa atenção.

Todavia, não deixa de ser louvável a crítica que Dussel tece sobre alguns personagens da filosofia de centro. É o que ocorre com relação à Aristóteles. Para o filósofo argentino, a filosofia do pensador de Estagira estava a serviço da aristocracia e não do oprimido. Por isso Dussel não se surpreende com a teoria da “escravidão natural” presente na *Política* de Aristóteles. Aristóteles era um filósofo da “corte”. Essa teoria, como vimos ao longo deste trabalho, influenciou diversos teólogos e filósofos do período colonial, entre eles Juan Ginés de Sepúlveda, principal defensor da escravização dos indígenas.

Sepúlveda foi um propagador ferrenho da tese aristotélica de que algumas pessoas nasciam para serem escravas. Na contramão dessa teoria, Dussel nos lembrou do Frei Bartolomeu de las Casas, que com justiça detém o título de ser considerado o primeiro filósofo da libertação. Las Casas foi um dos primeiros intelectuais da colônia a defender os oprimidos, a advogar a causa daqueles que sofriam. Foi o frei dominicano um dos primeiros a defender os indígenas das intenções escravistas da coroa espanhola.

Vimos que a Filosofia da Libertação, assim como a Ética da Libertação, surgiu no contexto da década de 1960, época marcada por diversas ditaduras militares na América Latina e movimentos estudantis pelo mundo. Estes acontecimentos serviram

de pano de fundo para se pensar uma filosofia a partir dos problemas da América Latina. Havia várias questões para se discutir sobre o continente como, por exemplo, a relação econômica de dependência, como apontara o sociólogo da libertação Fals Borba. Teóricos da Teoria da dependência logo sugeriram que a pobreza latino-americana não era uma questão natural, mas sim resultado de relações comerciais desiguais.

Enquanto a Europa e os Estados Unidos investiam em tecnologia, os países da América Latina faziam o papel de “celeiro” do mundo exportando matéria prima a preços baixos e importando produtos caros. Era uma relação econômica desigual que condicionava o continente ao atraso e à pobreza. Logo percebeu-se que a relação de dependência da América Latina para com a Europa não estava somente no campo da economia. Havia também uma dependência cultural, pedagógica, teológica, etc.

Curiosamente, muitos países latino-americanos, inclusive o Brasil, continuaram dependentes do mundo euro-estadunidense. Ainda consumimos a cultura, a moda, a arte e a filosofia estrangeira. Alguém pode argumentar que tudo isso são efeitos de um mundo cada vez mais globalizado. Discordamos deste argumento, porque o oposto não ocorre. Quando a Europa consumiu algum produto cultural, algum autor, algum filósofo latino-americano? Então não é apenas uma questão de globalização, mas de imposição cultural.

A Ética da Libertação surgiu neste contexto como um contraponto à filosofia europeia. Apesar de ter surgido como proposta para pensar os problemas da América Latina, logo Dussel entendeu que a Ética da Libertação estava para além do continente, afinal, o problema da pobreza, da exploração, da super-exploração etc., não eram apenas características do continente latino. Essa era a realidade também dos países africanos, asiáticos e do Oriente Médio. Engana-se quem acha que a Ética da Libertação “sucumbiu” com o fim das ditaduras militares na América Latina. Ela continua atual porque a questão da exploração do “outro” ainda é um problema mundial. Já apresentamos acima vários exemplos sobre isso.

Por último, na parte da intervenção, procuramos apresentar alguns temas da Ética da libertação. Os detalhes destes encontros estão descritos no capítulo quatro. Como já foi destacado, o experimento em sala foi realizado com uma turma de 3º ano do ensino médio numa escola do interior de Alagoas. Ao todo, cerca de 29 alunos participaram das aulas ministradas no mês de Agosto/2023. Após estes encontros, a

partir de uma avaliação diagnóstica com 14 questões sobre o que foi trabalhado em sala, ficou evidenciado algumas curiosidades.

Primeiro, a abertura para com o novo. Como se trata de um assunto novo, notou-se que os estudantes foram receptivos à proposta de um curso sobre Ética da libertação. Quando foram questionados se a temática faria alguma diferença em suas formações, 65,2% reponderam afirmativamente, 30,4% disseram que talvez e 4,3% disseram que não sabiam. Noutra questão, foi proposto aos alunos e alunas, numa escala de 1 a 5, que apresentassem uma nota sobre os conteúdos trabalhos realizados em sala de aula. Assim, 47% deram nota 5, 30,4% deram nota 4 e 21,7% deram a nota 3.

Procuramos abordar em algumas questões a temática da empatia com relação àqueles que sofrem para ter uma ideia do que os alunos pensavam a respeito destes assuntos. Por exemplo, quando questionados se achavam necessário discutir a questão da exclusão de minorias como os povos indígenas, 69,6% responderam que sim, 4,3% disseram não, 4,3% responderam tanto faz e 21,5% talvez. Apesar da maioria responder positivamente, o número daqueles que ficaram na dúvida é no mínimo curioso. Quando esta mesma pergunta foi feita com relação aos povos ciganos, 60,9% responderam que sim, que era necessário discutir a questão da exclusão dos povos ciganos. Os demais, 21,7 % responderam tanto faz e 17,4% responderam que via necessidade. Esta mesma pergunta foi feita também com relação a questão da exclusão de minorias como homossexuais, mulheres e afro-descendentes. Destes, 78,3% responderam que era sim importante debater essas questões e 21,7% responderam que talvez. Quando questionados sobre se pretendiam aprofundar os estudos sobre Ética da Libertação, 34,8% responderam sim; 4,3% responderam não e 60,9% disseram que talvez.

Naturalmente que o que temos aqui é apenas uma amostra. Talvez fosse o caso de estender essa pesquisa para um número maior de alunos e alunas. De todo modo, o projeto de repensar o ensino de filosofia sob a luz da Ética da Libertação é um tema do qual todo professor e professora de filosofia da educação básica deveria considerar. Esta amostra, por exemplo, pode servir de base para repensarmos a possibilidade de trabalhar questões e temas fora do eixo da filosofia clássica europeia. Muitos temas podem ser trabalhados numa perspectiva mais local e a Ética da Libertação é um deles

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. 1º edição. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS – ACNUR. Disponível em: < <https://www.acnur.org/portugues/siria/> >. Acesso em: 28 Ago.2023.

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise; DRABACH, Nadia. (2020). **A influência dos atores privados na educação paulista**: a primeira geração da privatização. *Política Educacional – PolEd*, 13 (2). Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/index.php/PolEd/article/view/107517> >. Acesso em: 17.Jul.2023.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa Nacional de Alimentação Escolar*. Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnae>>. Acesso em: 15.Out.2023.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa Alagoano de Ensino Integral(pALei)*. Disponível em: < <https://escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/programa-alagoano-de-ensino-integral-palei>>. Acesso em: 15.out.2023.

ALAGOAS. *Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. Programa de Desenvolvimento do Ensino (PDE)*. Disponível em: < <https://pdeescola.mec.gov.br/index.php/o-que-e-pde-escola>>. Acesso em: 15.Out.2023.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa Dinheiro Direto na Escola(PDDE)*. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/financiamento-estadual/dinheiro-direto-na-escola>>. Acesso em: 15.Out.2023.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa Alagoano de Ensino Integral(pALei)*. Disponível em: < <https://escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/programa-alagoano-de-ensino-integral-palei>>. Acesso em: 15.out.2023.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas- SEDUC. *Programa professor mentor*. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/component/jdownloads/?task=download.send&id=3411&catid=20&m=0&Itemid=101>>. Acesso em: 15.Out.2023.

ALBERDI, Juan. Ideas para presidir a la confección del curso de filosofía contemporánea. Disponível em: < <https://www.hacer.org/pdf/Ideas.pdf>>. Acesso em: 22. Mai.2023.

ALMEIDA, Nazareno. A oposição entre Heráclito e Parmênides e sua “resolução” em Empédocles, Anaxágoras e Demócrito. Universidade Federal de Santa Catarina.[s.d.].

Disponível em: <<https://moodle.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=591665&forceview=1>>. Acesso em 22. Mai. 2023.

ALMEIDA, Rafael. O que é um humano? Anotações sobre duas controvérsias. Orientador: Renan Springer de Freitas. 2010. 127f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/VCSA-8CYFQE/1/disserta__o_rafael_antunes_almeida.pdf>. Acesso em: 22.Mai.2023

ANDRADE, Ricardo Jardim. A cultura: o homem como ser no mundo. In: HÜHNE, Leda Miranda (Org.). Fazer filosofia. São Paulo: UAPÊ, 1996.

ANSALDI, Waldo, GIORDANO, Verónica. América Latina, la construcción del orden: de las sociedades de masas a las sociedades en proceso de reestructuración. Buenos Aires: Ariel, 2012.

APPLE, Michael. Currículo e ideologia. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ARANHA, Maria; MARTINS, Maria. Filosofando: introdução à filosofia, volume único. 6. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

ARANHA, Maria. Filosofia da educação. Ed. rev. ampl. São Paulo: Moderna, 2006.

ARGOTE, German. Qué es eso de...Filosofia latino americana? Introducion ao filosofar. Bogotá: El Buho,1984.

ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os pensadores; v. 2)

ARISTÓTELES. Metafísica. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

ARISTÓTELES. Política. Edição bilíngue. Portugal: Vega,1998.

ARROYO, Miguel. Currículo, Território em Disputa. Petrópolis: Vozes, 2011.

ASSADOURIAN, Carlos Sempat. La despoblación indígena en Perú y Nueva España durante el siglo XVI y la formación de la economía colonial. Historia de Mexicana, Ciudad de Mexico, v. 38, n. 3, p. 419-453, enero/marzo 1989. Disponível em: <<https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/issue/view/179>>. Acesso em: 22.Mar.2023.

BATAILLON, Gilles; BIENVENU, Gilles; GOMEZ, Ambrósio. (Org.). Las teorías de la guerra justa en siglo XVI y sus expresiones contemporáneas. México D. F.: Centro de estudios mexicanos y centroamericanos,1998. Disponível em: < <https://books.openedition.org/cemca/556> >. Acesso em 22. Mar.2023.

BAYLE, Pierre. Dictionnaire Historique et critique. In: PRIMO, Marcelo. Pierre Bayle e o ateísmo virtuoso: Algumas reflexões sobre o verbete “Diágoras de Melos” do Dictionnaire Historique et critique. Aracaju. Vol. 11. p.194-207. **Prometheus - Journal of Philosophy**, 11(26). < <https://doi.org/10.52052/issn.2176-5960.pro.v11i26.5469>>. Acesso 17 mar. 2023.

BEIRED, José Luis, CAPELATO, Maria, PRADO, Maria Lúgia (orgs.). Intercâmbios políticos e mediações culturais nas Américas. Assis: FCL-Assis-UNESP Publicações; São Paulo: Laboratório de Estudos de História das Américas – FFLCH – USP, 2010. 556p.

BEORLEGUI, Carlos. Historia del pensamiento filosófico latinoamericano: Una búsqueda incesante de la identidad. Biobao: Universidad de Deusto, 2010.

BEORLEGUI, Carlos. La influencia de E. Levinas en la Filosofía de la liberación de J. C. Scannone y de E. Dussel. (1ª parte). Realidade: Revista de Ciências Sociais e Humanas nº 57, 1997: 243-273. Disponível em: < <https://doi.org/10.5377/realidade.v0i57.5032>>. Acesso em: 22 mai. 2023.

BERTI, Enrico. Estrutura e significado da Metafísica de Aristóteles. São Paulo: Paulus, 2012.

BERTI, Enrico. Perfil de Aristóteles. São Paulo: Paulus, 2012.

BETHEL, Leslie(org.). História da América Latina. Vol.1. São Paulo: Edusp, 2021.

BIAGINI, Hugo; ROIG, A.(Orgs.). Diccionario del pensamiento alternativo. Buenos Aires, Biblos, 2008.

BIAGINI, Hugo, Filosofía americana e identidad. El conflictivo caso argentino, Buenos Aires, Editorial Universitaria, 1989.

BIGGS, Robert. *Inscriptions from Tell Abū Ṣalābīkh*. Chicago: Chicago Press, 1974. Disponível em: < <https://isac.uchicago.edu/sites/default/files/uploads/shared/docs/oip99.pdf> >. Acesso em: 14. Mai. 2023.

BOA SORTE, Nórbia. Da Covid -19 à peste bubônica: pandemias, temporalidade e ensino de história. Orientador (a): Drª. Cleide de Lima Chaves. 2022. 148f. Dissertação (Mestrado em história). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022. Disponível em: < <http://www2.uesb.br/ppg/profhistoria/wp-content/uploads/2022/10/Da-Covid-19-%C3%A0-Peste-Bub%C3%B4nica-Pandemias-Temporalidade-e-Ensino-de-Hist%C3%B3ria.pdf> >. Acesso em: 15 Mar. 2023.

BOFF, Leonardo. **Fundamentalismo**: a globalização e o futuro da humanidade. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

BOBBITT, Franklin. The Curriculum. Boston: University Press, 1918.

BONCIANI, Rodrigo. O domínio sobre os indígenas e africanos e a especificidade da soberania régia no Atlântico. Orientador: Carlos Alberto de Moura Ribeiro Zeron. 2010. 323f. Tese (Doutorado em história). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: < <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-24082010-145820/pt-br.php>>. Acesso em 18. Mai. 2023.

BORGES, Felipe. Jesuítas no “Estado da Índia”: O Seminário de Santa Fé e o Colégio de São Paulo em Goa (1541-1558). Orientador: Sezinando Luiz Menezes. 2018. 258f.

Tese (Doutorado em história). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018. Disponível em: < <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/5906>>. Acesso em: 15. Julh.2023.

BRANCO, E. P.; BRANCO, A. B. de G.; IWASSE, L. F. A.; ZANATTA, S. C. BNCC: a quem interessa o ensino de competências e habilidades? **Debates em Educação**, [S. l.], v. 11, n. 25, p. 155–171, 2019. DOI: 10.28998/2175-6600.2019v11n25p155-171. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/7505>. Acesso em: 12 ago. 2023. Acesso em: 17. Jul.2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - Ensino Médio**. Brasília: Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 20 Ago. 2023.

BRASIL. **Medida Provisória 746**. Brasília: Edições Câmara, 2016b.

BRASIL. Lei n.11.494/2007 de 20 de junho de 2007. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm >. Acesso em: 25 Ago.2023.

BRASIL. Lei n. 13.415/2017 de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 22 Ago.2023.

BRASIL. Lei n. 13.415/2017 de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 22 Ago.2023.

BRASIL. Presidente Temer sanciona Medida Provisória do Novo Ensino Médio. CanalGov. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=9ahr3v-7DD0> >. Acesso em: 18 out.2023.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 22 Ago.2023.

BRESOLIN, Keberson. O imperativo categórico I – uma bússola para à ação moral – parte I. In: FERRAZ, Carlos(et.al). **A filosofia prática em Kant**: ensaios. Pelotas: NEPFIL Online, 2014.

BRISSON, Luc. Introdução à filosofia do mito. São Paulo: Paulus, 2014.

BROWN UNIVERSITY. Watson Institute international & public affair. How Death Outlives War: The Reverberating Impact of the Post-9/11 Wars on Human Health. Disponível em: <<https://watson.brown.edu/costsofwar/papers/2023/IndirectDeaths> >. Acesso em: 18 out.2023.

BUCK-MORSS, Susan. Hegel e Haiti. NOVOS ESTUDOS 90 II JULHO 2011. Disponível em:<https://www.scielo.br/j/nec/a/Rms6hs73V39nPnYsv44Z93n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25. Jul.2023.

BUENO, Lucas. Arqueologia do povoamento inicial da América ou História Antiga da América: quão antigo pode ser um 'Novo Mundo'? Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, Belém, v. 14, n. 2, p. 477-495, maio-ago.2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/bgeldi/a /zK3QHJvwqL7XBjfQ7Chxnpm/?format=pdf>>. Acesso em 26 de abr. 2023.

CABRAL, Luiz Gonzaga. Jesuítas no Brasil – Século XVI (III vol). São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1925.

CARBONARI, P; COSTA, J. MACHADO, L. (Orgs.). Filosofia e libertação: homenagem aos 80 anos de Enrique Dussel. Passo Fundo: IFIBE, 2015.

CARDOSO, Delmar; MARGUTTI, Paulo(Orgs.). II Colóquio Pensadores Brasileiros: coletânea de textos 2018. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

CARTOLANO, Maria. A filosofia no ensino de 2º grau. Campinas: Autores Associados, 1985.

CARVALHO, Maria Alice. Las Casas e a escravidão na América Espanhola. *Epígrafe*, 10(1), 441-456. Disponível em: < <https://doi.org/10.11606/issn.2318-8855.v10i1p441-456>>. Acesso em: 23 de Mar.2023.

CARVALHO, Eugênio. A polêmica entre Leopoldo Zea e Augusto Salazar Bondy sobre a existência de uma filosofia americana(1968-1969). *Ideias*, 4(2), 181–202. Disponível em: < <https://doi.org/10.20396/ideias.v4i2.8649389> >. Acesso em 23 de Mar. 2023.

CARVALHO, Eugênio. **Pensadores da América Latina**: o movimento latino-americano de história das ideias. Goiânia: Editora UFG, 2009.

CASSIN, Barbara.**Gregos, bárbaros, estrangeiros**: A cidade e seus outros. Rio de Janeiro: Edições 34,1993.

CERIONE, Carla. Bolsonaro sugere reduzir verbas para cursos de filosofia e sociologia. Revista Exame. 26. Abr. 2019. Disponível em: < <https://exame.com/brasil/bolsonaro-sugere-reduzir-verba-para-cursos-de-filosofia-e-sociologia/>> Acesso em: 15. Jun. 2023.

CERUTTI GULDBERG, Horacio. Hacia una metodología de la historia de las ideas (fi losófi cas) en América Latina. 2a ed. México: Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanos UNAM, 1997.

CHAUÍ, Marilena. **Convite a filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CHAUÍ, Marilena. Iniciação à Filosofia: ensino médio. São Paulo: Ática,2013.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Aristóteles, volume 1. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

CICERO. Da natureza dos deuses I. João Pessoa: Ideia, 2017.

CLASTRES, Pierre. **A fala sagrada**: mitos e cantos sagrados dos índios Guarani. Campinas: Papirus,1990.

COLISTETE, Renato. **O desenvolvimento cepalino: problemas teóricos e influência no Brasil. Dossiê: Pensamento Econômico no Brasil Contemporâneo** • Estud. av. 15 (41) • Abr 2001. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S0103-40142001000100004> >. Acesso em 04 mai. 2023.

COLOMBO, Cristovão. **Diários da descoberta da América: as quatro viagens e o testamento**. Porto Alegre: L&PM,1991.

COLOMBO, Cristóvão. [Correspondência]. Destinatário: SANTÁNGEL, Luis. Fevereiro, 1493. Disponível em:<https://edisciplinas.usp.br/plugin-file.php/7638696/mod_resource/content/1/carta_de_colon_a_luis_santangel.pdf>. Acesso em: 18. Jun.2023.

COUTINHO, Dênis. Ensaio sobre ética. Santa Maria-RS: Grafica Universitária,2008.

CORNWALLIS, Frederick. The story of Ahikar. Cambridge: University Press, 1913.

CORONADO, Jaime. Filosofía y política de liberación; Enrique Dussel con-mueve. In: ZALDÍVAR, Federico; ACOSTA, Juan(Orgs.) Siete ensayos sobre la Filosofía y Política de la Liberación de Enrique Dussel. Guadalajara: Universidad de Guadalajara,2019.

COSTA, Cruz. **O positivismo na República: notas sobre a história do positivismo no Brasil**. São Paulo: Editora Nacional,1956.

COSTA, Marcos. O problema do mal na polêmica antimaniquês de Santo Agostinho. Porto Alegre: EDIPUCRS/UNICAP,2002.

COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. Fundamentos de filosofia. São Paulo: Saraiva,2016.

CUNHA, Elaine. **O Professor Régio, o Bispo e o Ouvidor: distintos olhares sobre a educação em Recife (1759-1772)**. Orientador: Maria Ângela de Faria. 2009. 197f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009. Disponível em:< <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/4720> >. Acesso em: 22. mai 2023.

CUNHA, Manuela Carneiro da. (Org.). História dos índios no Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

DARWALL, Stephen; GIBBARD, Allan; RAILTON, Peter. **Metaética: algumas tendências**. Florianópolis: Editora UFSC, 2013.

DAVIS, David. The problem of slavery in Western culture. Oxford: New York: Cornell University Press,1988.

DE BONI, Luis Alberto. Escolástica. Os “velhos escolásticos” continuam presentes. Revista do Instituto Humanitas Unisinos. EDIÇÃO 342. São Leopoldo, SET. 2010. 56p. | (Entrevista)

DEWEY, John. Experiência e educação. Rio de Janeiro: Editora Nacional,1979.

DIELS, Hermann, KRANZ, Walter. I presocratici: Testo greco a fronte. Trad. Giovanni Reale, Diego Fasaro, Maurizio Migliori, Salvatore Obinu, Ilaria Ramelli, Maria Timpanaro Cardino, Angelo Tonelli. Milano: Bompiani: Il Pensiero Occidentale, 2015.

DI TELLA, Torcuato. História social da Argentina contemporânea. Brasília: FUNAG, 2017.

DOS SANTOS, Bruno(org.). Textos selecionados de filosofia das virtudes. Pelotas: NEPFIL Online, 2022.

DROIT, Roger-Paul. **Ética**: uma primeira conversa. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

DUARTE, Pedro Henrique, GRACIOLLI, Edilson. A teoria da dependência: interpretações sobre o (sub)desenvolvimento na América Latina. Disponível em: <https://www.unicamp.br/cemarx/anais_v_coloquio_arquivos/arquivos/comunicacoes/gt3/sessao4/Pedro_Duarte.pdf >. Acesso em 04 mai. 2023.

DUGIN, Alexander. A quarta teoria política. Caxias do Sul: Editora ARS Regia, 2012.

DUSSEL, Enrique. Apel, Ricouer, Rorty y la filosofía de la liberación con respuestas de Karl-Otto Apel y Paul Ricouer. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 1993.

DUSSEL, Enrique, GUILLOT, Daniel. Liberación latino-americana y E. Lévinas. Buenos Aires: Editorial Bonum, 1975.

DUSSEL, Enrique. **Ética comunitária**: Liberta o pobre. Petrópolis: Vozes, 1986.

DUSSEL, Enrique. Filosofia da libertação na América Latina. São Paulo: Loyola, 1977.

DUSSEL, Enrique. Historia de la filosofía latinoamericana y filosofía de la liberación. Bogotá: Nueva América, 1994.

DUSSEL, Enrique. Hipótesis para el estudio de Latinoamérica en la historia universal. Resistência: 1966.

DUSSEL, Enrique. História da Igreja Latino-Americana (1930 a 1985). 2º edição. São Paulo: Paulus, 1989

DUSSEL, Enrique. Introduccion a una filosofía de la liberacion latino-americana. Ciudad de Mexico: Extemporaneos, 1977.

DUSSEL, Enrique. **En búsqueda del sentido**: sobre el origen y desarrollo de una filosofía de la liberacion. Buenos Aires: Docencia, 2012.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e Eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: 2005.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação**: na Idade da globalização e da exclusão. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

DUSSEL, Enrique. *Ética del Discurso y Ética de la Liberación*. Buenos Aires: Docência, 2013.

DUSSEL, Enrique. *Hacia una filosofía política crítica*. Buenos Aires: Docencia, 2012.

DUSSEL, Enrique. *Hipótesis para el estudio de Latino América en la Historia Universal*. Buenos Aires, Docencia, 1966.

DUSSEL, Enrique. *Oito ensaios sobre cultura latino-americana e libertação* (1965-1991). São Paulo: Paulinas, 1997

DUSSEL, Enrique. *Para uma ética da libertação latino-americana I: acesso ao ponto de partida da ética*. São Paulo: Loyola, 1977.

DUSSEL, Enrique. *Para una de-strucción de la historia de la ética I*. Mendoza: Ser y Tempo, 1973.

DUSSEL, Enrique. *Práxis latino-americana y filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América, 1983.

ENCÍCLICA AETERNI PATRIS. Disponível em: < https://www.vatican.va/content/leo-xiii/es/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_04081879_aeterni-patris.html>. Acesso em 24.abr.2023.

FERRATER, Mora. *Dicionário de Filosofia*. Tomo II. São Paulo: Loyola, 2005.

FERREIRA, Agostinho. *Minha experiência filosófica em ritmo de roda gigante*. In. LADUSÃNS, Stanislavs. *Rumos da filosofia atual no Brasil em auto-retratos*. São Paulo: Loyola, 1976.

FIGUEIREDO, Vinicius. *Seis filósofos na sala de aula*, Vol.1, São Paulo: Editora Berlendis Vertecchia, 2006.

FLACHS, Maria Cristina; PÉREZ, Antonio. *El profesor Nímio de Anquin. Análisis de su pensamiento político y de su trayectoria en la universidad de Córdoba* (Argentina). **Revista Historia de la Educación Latinoamericana** vol.23 no.36 (2021). Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v23n36/0122-7238-rhel-23-36-227.pdf>>. Acesso em: 26 mar.2023.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. *Problemas atuais da filosofia na Hispano-América*. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 1993.

FRANCA, Leonel. *Noções de história da filosofia*. 18° ed. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1956.

FRANCA, Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas: o "Ratio Studiorum": Introdução e Tradução**. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

FRANCO, Luiza. *Mais da metade dos brasileiros acham que direitos humanos beneficiam quem não merece, diz pesquisa*. BBC-BRASIL, 11.Agos.2018. Disponível em: < <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45138048>>. Acesso em: 19.jul.2023.

FREIRE, Neison; GOMES, Rose; VILA NOVA, Silvânia(Orgs.). Perfil socioeconômico municipal e aspectos geoambientais do Baixo São Francisco. Maceió: Edufal, 2023.

GALLO, Silvio. **Filosofia: Experiência do pensamento.**São Paulo: Scipione,2016.

GAOS, José. ¿Filosofía americana? In: ZEA, Leopoldo (comp.). Fuentes de la cultura latinoamericana. Vol. I. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

GENDROP, Paul. A civilização Maia. Rio de Janeiro: Zahar,2014.

GOMEZ-LOBO, Alfonso. Lá ética socrática. Santiago: Editorial Andrés Bello,1999.

GROISSE, Florência. Arnold Toynbee, América Latina y las civilizaciones. CUADERNOS DEL CEL, 2017, Vol. II, Nº 3. Págs. 209-215. ISSN: 2469-150X. Disponível em:<<http://www.celcuadernos.com.ar/upload/pdf/12.%20Grossi.pdf>>. Acesso 27 de mar.2023

GUIDON, Niede. (1984). Les premieres occupations humaines de l'aire archeologique de Sao Raimundo Nonato, Piaui, Bresil. L'Anthropologic, v.88, n.2.

GHIRALDELLI, Paulo. Filosofia e história da educação brasileira. Barueri: Manole, 2003.

HANSEN, João Adolfo. Ratio studiorum e política católica ibérica no século XVII. In: VIDAL, Diana G.; HILSDORF, Maria Lúcia S. (Orgs.). Tópicos em história da educação. São Paulo, Edusp, 2001a.

HEGEL, Georg W.F. Filosofia da História. 2ª edição. Trad. Maria Rodrigues e Harden. Brasília: Editora da UnB, 1999.

HEGEL, Georg W. F. Princípios da filosofia do direito. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

HERÓDOTO. Histórias. Rio de Janeiro: Nova Fronteira,2019.

HATTAB, Helen. The Origins of a Modern View of Causation: Descartes and his Predecessors on Efficient causes. Tese, University of Pennsylvania. Disponível em:<<https://doi.org/10.1017/CBO9780511894695.225>>. Acesso em: 08.Out.2023.

HESÍODO. Os trabalhos e os dias. Curitiba: Segesta,2012.

HOBSBAWM, Eric. **Nações e nacionalismo desde 1870:** programa, mito e realidade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

HOMERO. Odisséia. Tradução e prefácio Carlos Alberto Nunes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

HURTADO, Guillermo; SANCHEZ, Robert. "Philosophy in Mexico", The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Winter 2020 Edition), Edward N. Zalta (ed.). Disponível em:<<https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/philosophy-mexico/>>. Acesso em: 08.out.2023.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasil/Alagoas/Penedo. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/penedo/panorama> >. Acesso em: 15.out.2023.

JAEGGER, Werner. Aristóteles. Bases para la historia de su desarrollo intelectual. México: F.C.E,1984.

JAKSIC, Ivan. Philosophy in Chile. In: The Stanford Encyclopedia of Philosophy (edição de verão de 2020), Edward N. Zalta (ed.). Disponível em: < <https://plato.stanford.edu/archives/sum2020/entries/philosophy-chile/> >. Acesso em: 08 out.2023.

JAIME, Jorge. História da Filosofia no Brasil-Vol. I. Petrópolis: Vozes, 1997.

JAJA, Jones. Myths in African concept of reality. International Journal of Educational. Disponível em: < <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1075851.pdf> >. Acesso em 22. Mar.2023.

JESUS, Rodrigo; NEGRI, Edson; CÂNDIDO, Juarid(Orgs.). **Filosofia e consciência negra: desconstruindo o racismo**. Cuiabá: EdUFMT, 2018.

JASPERS-FAIJER, Dirk. **Os povos indígenas na América Latina: Avanços na última década e desafios pendentes para a garantia de seus direitos**. CEPAL, Nações Unidas, 2015.

JULIA, Dominique. A religião: história religiosa. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. História: novas abordagens. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1995.

KANT, Emmanuel. Observações sobre o sentimento do belo e do sublime. São Paulo: Papyrus, 1993.

KENNY, Anthony. **Uma nova história da filosofia: Filosofia antiga**. Vol. 1. São Paulo: Loyola, 2008.

KRENAK, Ailton. Antes o mundo não existia. In: NOVAES, Adauto (org.). Tempo e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

KURY, Mario. **Introdução**, in: ÉSQUILO. **Prometeu acorrentado**. Rio de Janeiro: Zahar, 6ª edição 2009.

LANDER, Edgardo(Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO,2005.

LEAL, Maria Clara. **Precariedade laboral: um estudo sobre os jovens imigrantes brasileiros em Portugal**. Orientador: Paulo Jorge Marques Alves. 2020. 85f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Trabalho e Relações Laborais). ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2020. Disponível em:< https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/21572/1/master_maria_almeida_leal.pdf>. Acesso em: 30. Julh.2023.

LEAL, Tito. **Ética entre tragédia e filosofia**: as mutações do agir-ético no processo histórico transitorial dos universos arcaico e clássico na Grécia Antiga. **Kínesis - Revista de Estudos dos Pós-Graduandos em Filosofia. Marília**, v. 2 n. 03, p. 220 – 237, abr.2010. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/kinesis/article/view/4347>> . Acesso em: 16 Abr.2023.

LETENSKY, Irineu; SCHILLER, Soter. Introdução à filosofia. Curitiba: FASBAMPRESS,2021.

LEÓN-PORTILLA, Miguel. A visão dos vencidos: a tragédia da conquista narrada pelos Astecas. São Paulo: L&PM, 2003.

LÉVINAS, Emmanuel. Totalidade e infinito. Lisboa: Edições 70,1980.

LÉVI-STRAUSS, Claude. Mitológicas I - O cru e o cozido. Rio de Janeiro: Cosac e Naify, 2004.

LIMA, Hermes. Tobias Barreto (A época e o homem). São Paulo: CEN,1939.

LOCKE, John. Segundo tratado sobre o governo civil: ensaio sobre a origem, os limites e os fins verdadeiros do governo civil. Petrópolis, RJ : Vozes, 1994.

LÖWY, Michel. **A guerra dos deuses**: religião e política na América Latina. Petrópolis: Vozes, 2000.

LUBIN, Maurice. Os primórdios da Igreja no Novo Mundo. **Revista de História**, [S. l.], v. 41, n. 84, p. 449-452, 1970. DOI: 10.11606/issn.2316-9141.rh.1970.129553. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/129553> . Acesso em: 1 nov. 2023.

LUDWIG, Celso. A transformação da filosofia e a libertação. **Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Paraná**. n. 44, p.43–60, 2006. Disponível em: < <https://revistas.ufpr.br/direito/article/viewFile/9414/6506> >. Acesso em: 20 Jun.2023.

MACHADO, Luiz. A teoria da dependência na América Latina. **Textos • Estud. av.** 13 (35) • Abr 1999. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S0103-40141999000100018>>. Acesso em 04 de mai.2023.

MAGALHÃES, Pablo. Equus Rusus. A Igreja Católica e as Guerras Neerlandesas na Bahia (1624 – 1654) – Volume 1. Orientador: Maria Hilda Baqueiro Paraíso. 2010.883f. Tese(Doutorado em história). Universidade Federal da Bahia, Salvador,2010. Disponível em: < https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/2010._magalhaes_pablo_antonio_iglesias._equus_rusus_a_igreja_catolica_e_as_guerras_neerlandesas_na_bahia_1624_-_1654.pdf>. Acesso em 18. Mai.2023.

MANCE, Euclides. Desafios que a Filosofia da Libertação enfrenta. Cadernos da FAFIMC, Viamão, n. 15, p. 95-142, jan./jun.1996.

MANCE, Euclides. Alguns Desafios Atuais à Filosofia da Libertação. Comunicação realizada na Semana de Estudos sobre "*Filosofia da Libertação - Dimensões e Desafios*" FAFIMC, Viamão, RS, outubro de 1995. Disponível em: < <https://solidarius.net/mance/biblioteca/desafios.htm>>. Acesso em 26.mai.2023.

MANCE, Euclides. Uma introdução conceitual às filosofias de libertação. *Revista Libertação/Liberación*, Curitiba, n. 1, p. 25-80, 2000.

MARCONDES, Danilo. *Textos básicos de ética: de Platão a Foucault*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MARSIGLIA, Ana; PINA, Leonardo; MACHADO, Vinícius; Lima, Marcelo. **A base nacional comum curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil.** *Germinal: Marxismo E educação Em Debate*, 9(1), 107–121. Disponível em: < <https://doi.org/10.9771/gmed.v9i1.21835>>. Acesso em: 17.jul.2023.

MARTIM, Gabriela. *Pré- história do Nordeste do Brasil*. 4º ed. Recife: Ed. Universitaria da UFPE, 2005.

MARTINEZ, Luiz. Enrique Dussel no México(1975-1994). **Revista Anthropos: Footprints of Knowledge**, ISSN 1137-3636, nº 180, 1998, pp. 87-90. Disponível em:<https://enriquedussel.com/txt/Textos_Articulos-sobre-ED/EDussel_Mexico-L.M.Sanchez.pdf>. Acesso em 06 mai.2023.

MARTIN, Gabriella. *Pré-história do nordeste do Brasil*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2005.

MARTINS, Rogério; LEPARGNEUR, Hubert. **Introdução a Lévinas: pensar a ética no século XXI**. São Paulo: Paulus, 2014 - (Coleção como ler filosofia).

MATOS, Junot; LIMA, José. (Org.). *Filosofia e educação no espaço/tempo que chamamos hoje*. 1º ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020.

MATOS, Junot. *Filosofia da perguntação*. 1º ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2021.

MATOS, Junot; COSTA, Marcos(Orgs). **Filosofia: Caminhos do ensinar e aprender**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

MATOS, Junot; RAMOS, Sergio. A filosofia enquanto cachimbo para duendes. *ARGUMENTOS - Revista de Filosofia/UFC*. Fortaleza, ano 12, n.º 24 - jul.-dez. 2020. Disponível em: < https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/53401/1/2020_art_jcmatossvramos.pdf>. Acesso em: 26. Mar. 2023.

MELO, Ellen. *A filosofia no contexto do novo ensino médio:disciplinaridade e interdisciplinaridade em questão*. Orientador: Walter Matias Lima. 2022. 215f. Tese (Doutorado em Educação). UFAL- Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

MENDIETA, Eduardo. **Política en la era de la globalización: crítica de la razón política de E. Dussel (introdução)**. In: DUSSEL, Enrique. *Hacia una filosofía política crítica*. Bilbao: Desclée, 2001.

MÉTRAUX, Alfred. *A religião dos Tupinambás e suas relações com a das demais tribos tupi-guaranis*. São Paulo: Ed. Nacional; EDUSP, 1979.

MIRES, Fernando. *En Nombre de la Cruz, Discusiones Teológicas y Políticas Frente al Holocausto de los Indios*. San José, DEI, 1986.

MONTEIRO, Paulo Henrique; BIZZO, Nelio. **A saúde na escola**: análise dos documentos de referência nos quarenta anos de obrigatoriedade dos programas de saúde, 1971-2011. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v.22, n.2, abr.-jun. 2015, p.411- 427.

MONTESQUIEU, Charles de Secondat. *O espírito das leis*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MOREIRA, Antônio; Flavio B. (Org.). *Currículo: políticas e práticas*. Campinas: Papi-rus, 1999.

NASCIMENTO FILHO, Antônio. *Bartolomeu de Las Casas, um cidadão universal: uma questão de alteridade com os povos do Novo Mundo*. São Paulo: Loyola, 2005.

MOTA, Hugo. *Em que medida seria Wittgenstein um fundacionista?* Orientador: Marcos Silva. 2021.127f. Dissertação (Mestrado em filosofia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/40343/1/DIS-SERTA%C3%87%C3%83O%20Hugo%20Ribeiro%20Mota.pdf>>. Acesso em: 15. Mar. 2023.

MOURA, Alessandro. *Introdução e notas*. In: HESÍODO. *Os trabalhos e os dias*. Curitiba: Segesta, 2012.

NASCIMENTO FILHO, Antônio José. **Bartolomeu de Las Casas, um cidadão universal**: uma questão de alteridade com os povos do Novo Mundo. São Paulo: Loyola, 2005.

NÓBREGA, Manuel. Carta IV. In: MOREAU, Filipe Eduardo. *Os Índios nas Cartas de Nóbrega e Anchieta*. São Paulo: Annablume, 2003.

NOVOA, Gildardo. *Enrique Dussel en la filosofía latino-americana y frente a la filosofía eurocentrica*. Orientador: Ricardo Sánchez Ortiz de Urbina. 2001.708f. Tese (Doctorado en Filosofía). Universidad de Valladolid. Valladolid/Espanha, 2001. Disponível em: < <https://enriquedussel.com/DVD%20Obras%20Enrique%20Dussel/Textos/b08/b08.pdf>>. Acesso em 25 abr. 2023.

PAIM, Antônio. **História das ideias filosóficas no Brasil**: Intérpretes da filosofia brasileira. Vol.I. Londrina: Editora UEL, 1999.

PAIM, Antônio. **História das Ideias Filosóficas no Brasil**: A escola cientificista brasileira - Estudos complementares à (Vol.VI). 2002.

PAIM, Antônio. **História das ideias filosóficas no Brasil**: Etapas iniciais da Filosofia brasileira. Vol.III. Londrina: Editora UEL, 1998.

PAIM, Antônio. **História das ideias filosóficas no Brasil**: A escola do Recife. Vol.V. Londrina: Editora UEL, 1997.

PAKALUK, Michael. **A ética a Nicômaco**: uma chave de leitura. Petrópolis: Vozes, 2020.

PALMER, Robert; COLTON, Joel. A history of the modern world. 3 ed. Nova York: Knopf, 1969.

PAVIANI, Jayme. As origens da ética de Platão. Petrópolis: Vozes, 2013.

PEIXOTO, Ivone. **O Penedo**: a história de uma cidade e dos empreendedores que forjaram a sua identidade. Brasília: Gráfica Movimento, 2020.

PERALTA, D. A., Dias, A. L. B., & Gonçalves, H. J. L. (2018). Educação Profissional nos EUA: traços históricos, legais e curriculares. *Educação & Realidade*, 43(3). Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/66866>>. Acesso em 19.jul.2023.

PERCICOTTY, Altair. **Filosofia da libertação no ensino médio**: análise dos livros didáticos do PNLD. Orientador: Geraldo Balduino Horn. 2019. 133f. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/65968/R%20-%20D%20-%20AL-TAIR%20GABARDO%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 28. mai 2023.

PLATÃO. A República. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2017.

PLATÃO. Górgias. Trad. Manuel de Oliveira Pulquério. Lisboa: Edições 70. 2010.

POIRIÉ, François. **Emmanuel Lévinas**: Ensaio e Entrevistas. São Paulo: Perspectiva, 2007.

POZZEBON, Paulo Moacir. Bem comum, sociedade e pessoa humana na filosofia e na Doutrina Social da Igreja. Cad. Fé e Cultura, Campinas, v.2, n.2, p.153-173, jul./dez., 2017. Disponível em: <<https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/cadernos/article/view/4269/2624>>. Acesso em: 28 Abr. 2023.

REICHENEKER, Sierra. (2011). **The Marginalization of Afro-Asians in East Asia**: Globalization and the Creation of Subculture and Hybrid Identity. Pepperdine University. Global. Vol. 5, Article 6. Disponível em: <<https://digitalcommons.pepperdine.edu/globaltides/vol5/iss1/6>>. Acesso em: 12.Mar.2023.

RACHELS, James; RACHELS, Stuart. A coisa certa a fazer: leituras básicas sobre filosofia moral. Porto Alegre: AMGH, 2014.

REGA, Lourenço Stelio. **A “outra” História da Igreja na América Latina escrita a partir do Outro pobre e oprimido**: a Alter-História construída por Enrique Dussel. Orientador: Fernando Torres Lõndono. 2007. 440f. Tese (Doutorado em Ciências da Religião). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/2037>>. Acesso em: 22. mai 2023.

REGINA, Jesus Eurico. Filosofia latino-americana e filosofia da libertação: as propostas de Enrique Dussel em relação às posições de Augusto Salazar Bondy e Leopoldo Zea. Campo Grande: CEFIL, 1992.

REIS, Maria. **Democracia grega**: A antiga Atenas (Séc. V a.C.). *Sapere Aude*, 9(17), p. 45-66. Disponível em: < <https://doi.org/10.5752/P.2177-6342.2018v9n17p45-66> >. Acesso 17 mar. 2023.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Diário da câmara dos deputados. ANO LXIX - Nº 179 - TERÇA-FEIRA, 25 DE NOVEMBRO DE 2014.p.115. Disponível em:<<https://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD0020141125001790000.PDF#page=115>>. Acesso em: 17.jul.2023.

RESTALL, Matthew. Sete mitos da conquista espanhola. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

REZENDE, Antônio. Curso de filosofia: para professores e alunos dos cursos de ensino médio e graduação. 15º ed. Rio de Janeiro: Zahar,2005.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: C&a das letras,1995.

RIBEIRO, Luis. História da filosofia I. Florianópolis: Filosofia/EaD/UFSC, 2008.

ROCHA, Alessandro. Teologia da Libertação. In. BORTOLETTO FILHO, Fernando(Org.). Dicionário brasileiro de Teologia. São Paulo: ASTE, 2008.

RODRIGUES, Aryon. Línguas indígenas – 500 anos de descobertas e perdas. D.E.L.TA. vol.9, n.1,1993. Disponível em: < <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45596/30129>>. Acesso em: 23. Mai.2023.

ROIG, Arturo. El pensamiento latinoamericano y su aventura. 2 Tomos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1994.

ROMERO, Sylvio. A Philosophia no Brasil: ensaio crítico. Porto Alegre: Typographia da Deutsche Zeitung, 1878.

ROSTAS, Guilherme. O currículo e as competências educacionais no Ensino Médio: a competência no IFMA. In. NASCIMENTO, Ilma, MORAES, Lélia; BONFIM, Núbia(orgs.). Currículo escolar: dimensões pedagógicas e políticas. São Luis: EDUFMA,2010.

ROTHARD, Murray N. Os escolásticos tardio - parte 2. **MISES: Revista Interdisciplinar de Filosofia, Direito e Economia ISSN 2318-0811**. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=586361940022> >. Acesso em: 23 de mar. 2023.

SALA-MOLINS, Louis. Le Code noir, ou le calvaire de Canaan. Apud: BUCK-MORSS, Susan.Hegel e Haiti. NOVOS ESTUDOS 90 II JULHO 2011. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/nec/a/Rms6hs73V39nPnYsv44Z93n/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 25. Jul.2023.

SALUSTINO, Felipe. **Bartolomé de Las Casas**: uma brevíssima narrativa da Natureza, dos sujeitos e dos espaços do Novo Mundo. Orientador: Sebastião Leal Ferreira Vargas Netto. 2019.109f. Dissertação (Mestrado em história). Universidade Federal

do Rio do Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/28924/1/BartolomeLasCasas_Salustino_2019.pdf >. Acesso em: 15. Mar. 2023.

SANCHÉZ-GODOY, Rubén. Mercancía, Gentes Pacíficas y Plaga: Bartolomé de Las Casas y Las Orígenes Del Pensamiento Abolicionista Em El Atlántico Ibérico. Pittsburgh: Universidade de Pittsburgh, 2009.

SANDEL, Michael. Justiça: o que é fazer a coisa certa. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **La Globalización del derecho**: los nuevos caminos de la regulación y la emancipación. Bogotá/Colombia: IISA, 1998.

SANTOS, Bruno(org). Textos selecionados de filosofia das virtudes. [recurso eletrônico] Pelotas: NEPFIL Online, 2022.

SALAZAR-BONDY, Augusto. *Existe una filosofía en nuestra América?*. 3. ed. México D.F.: Siglo Vientiuno Editores, 1975.

SAVIAN FILHO, Juvenal. **Filosofia e filosofias**: existência e sentidos. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia. 27. ed. Campinas: Autores Associados, 1993.

SAVIANI, Demerval. História das ideias pedagógicas no Brasil. 3º ed. Campinas: Editores Associados, 2011.

SAYÃO, Sandro. O sentido humano em Emmanuel Levinas no ensino de Filosofia. In: MATOS, Junot; COSTA, Nunes. Filosofia: Caminhos do ensinar e aprender. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

SCHELL, Deise. **Os índios na conquista espanhola da América**: Leyes nuevas e representações à época da Jornada de Omagua y Dorado. Revista de História, 2,1 (2010), p. 22-38. Disponível em: < <https://periodicos.ufba.br/index.php/rhufba/article/view/27661> >. Acesso em 20. Set. 2023.

SCHELKSHORN, Hans. Discurso y liberación. In: Dussel, Enrique. Ética del Discurso y Ética de la Liberación. Buenos Aires: Docência, 2013.

SELSER, Gregório. *Cronología de las Intervenciones Extranjeras en América. Tomo I (1776-1848)* 1.ª ed. Universidad Autónoma de la Ciudad de México - UACM, 2010.

SEPÚLVEDA, Ginés. Democrates Alter de Justis Belli Causis Apud Indios. Edição bilingue latim-espanhol: Tratado Sobre las Justas Causas de la Guerra contra los Indios. México, Fondo de Cultura Económica, 1987.

SEIBOLD, Jorge. Nuevo punto de partida en la filosofía latinoamericana: las grandes etapas de la filosofía inculturada de J. C. Scannone. **Stromata. Vol. 47 Núm. 1/2 (1991): enero– junio**. Disponível em: < <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/STRO/article/view/193> >. Acesso em: 15. Mai. 2023

SILVA, Fábio. Luís Pereira Barreto: uma abordagem positivista da moralidade e da realidade brasileira. São João Del Rei- MG.p. 16-23. **Revista Estudos Filosóficos nº 11/2013** – versão eletrônica – ISSN 2177-2967. Disponível em: < <https://www.ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/revistaestudosfilosoficos/art2%20rev11.pdf> >. Acesso em 23 de mar. 2023.

SILVA, José Vicente. Ética material da vida e responsabilidade pelo outro em Enrique Dussel. Orientador: Antônio Rufino Vieira. 2012. 191f. Tese (Doutorado em Filosofia). UFPB, UFPE, UFRN, Paraíba, 2012. Disponível em: < https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/5606?locale=pt_BR >. Acesso em: 22. mai 2023.

SORIANO, Francisco. **La idea de alteridad en el pensamiento filosófico de Enrique Dussel**: génesis, constitución, crítica y problemática en un mundo global(1960-200). Orientador: Júlían Pacho Garcia. 2015. 342f. Tese (Doutorado em Filosofia). Universidad del País Vasco, San Sebastián/Espanha,2015. Disponível em:<https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/16313/TESIS_FRANCISCO_P%C3%89REZ_SORIANO.pdf?sequence=1>. Acesso em: 22. Mai.2023.

SOUSTELLE, Jacques. A civilização Asteca. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

SOUZA, Alcindo. História da América. São Paulo: CEN,1952.

SOUZA, Juliana. Las Casas, Alonso de Sandoval e a defesa da escravidão negra. TOPOI, v. 7, n. 12, jan.-jun. 2006, pp. 25-59. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/topoi/a/ZMV85yN6bQLZnvBNSLKKbvw/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 01.nov.2023.

SOUSA, Rodrigo. A legitimação da guerra no discurso ético e político de Santo Agostinho. Ciências da Religião – História e Sociedade, São Paulo. v. 9, n. 1, 2011.p.194-196.Disponível em: < <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cr/article/view/3133>>. Acesso em: 15.abr.2023.

SPENGLER, Oswald. A decadência do Ocidente: esboço de uma morfologia da história universal. Rio de Janeiro: Zahar,1973.

SPRING, Joel. Como as corporações globais querem usar as escolas para moldar o homem para o mercado. Campinas-SP: Vide Editorial, 2018.

STÊNICO, Joselaine. A participação do setor empresarial na política educacional brasileira e a discussão da qualidade na educação. Orientadora: Joyce Mary Adam. 2019.237f. TESE (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista(UNESP), Rio Claro,2019. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/11449/183245>> >. Acesso em: 18.jul. 2023.

STEVENSON, James. A new Eusebius: documents illustrating the history of the Church to AD337. London: SPCK, 2002.

TERUEL, Flavio. Un Marx para nuestra América: la producción e interpretación filosófica de Enrique Dussel a partir de El Capital y sus escritos preparatórios. Orienta-

dor: Dra. Norma Fóscolo. 2016.323. Dissertação (Estudos latinoamericanos). Universidade Nacional de Cuyo. Mendoza, 2016. Disponível em: < <https://enriquedussel.com/txt/Textos-Tesissobre/2016.FlavioTeruel.pdf>>. Acesso em 23 mar.2023.

TODOROV, Tzvetan, **Á conquista da América**: a questão do outro. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

TOYNBEE, Arnold. A study of history. Nova York/London University Press, 1947.

TOYNBEE, Arnold. El hemisfério Occidental en un mundo cambiante. Cuadernos de cultura latino-americana. 16. Disponível em: < <http://ru.ffyl.unam.mx/handle/10391/2960> >. Acesso em 22. Mai. 2023.

TOSI, Giuseppe. Bartolomeu de Las Casas, primeiro filósofo e teólogo da libertação. Núcleo de Direitos Humanos – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 05 de set. 2010. Banco de dados: Disponível em: < <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/159-entrevistas/36011-bartolomeu-de-las-casas-primeiro-teologo-e-filosofo-da-libertacao-entrevista-especial-com-giuseppe-tosi>>. Acesso em: 18. Abr. 2023.

TRINDADE, Vanderlei Luiz. O debate entre Salazar-Bondy e Leopoldo Zea. Revista Digital Livre Filosofar, v. 3, n. 4, 1998. Disponível em: < <http://www.ifil.org/Biblioteca/trindade.htm>>. Acesso em: 25. Abr.2023.

VANZULLI, Marco. O outro Ocidente: sete ensaios sobre a filosofia da libertação, com um Prólogo de Enrique Dussel. Revista Crítica Marxista, n.42, p.187-189, 2016

VAZ, Henrique Lima. **Escritos de filosofia IV**: uma introdução a Ética filosófica. Vol 1. São Paulo: Loyola, 1999.

VÉLEZ, Ricardo Rodríguez. Messianismo político e Teologia da Libertação. *Comunio*, v. 2, 12, 1983, p. 31-61.

VÉLEZ Rodríguez, Ricardo [1984b]. "Teologia da Libertação e Ideologia Soviética". In: **Comunio**, Rio de Janeiro, vol. 3 no. 14 (março/abril): p. 104-153.

VERNANT, Jean-Pierre. Mito e religião na Grécia-Antiga. São Paulo: C&a das letras, 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, L. M . **The schooling process in Brazil**: culture and history of education. In: Silvina Gvirtz; Jason Beech. (Org.). Going to School in Latin America. Westport: Greenwood Press, 2007. Disponível em: < https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7311443/mod_resource/content/1/VFF.pdf>. Acesso em: 20. Mar.2023.

VÍLCHEZ LÍNDEZ, José. Sabedoria e sábios em Israel. São Paulo: Loyola, 1999.

VILLORO, Luis. Sobre el problema de la filosofía latino-americana. In: ZEA, Leopoldo. Filosofar a la altura del hombre: discrepar para comprender. Cuadernos Americanos, n. 4. México: Universidad Autónoma de México, 1993. pp. 183-201.

ZALDÍVAR, Federico; ACOSTA, Juan(Orgs.) Siete ensayos sobre la Filosofía y Política de la Liberación de Enrique Dussel. Guadalajara: Universidad de Guadalajara,2019.

ZEA, Leopoldo. El pensamiento latinoamericano. 3a. Edição. Barcelona: Ariel,1976.

ZEA, Leopoldo. La filosofía como compromiso de liberación – Antología. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1991.

WAIZBORT, Ricardo. **O debate inesgotável**: causas sociais e biológicas do colapso demográfico de populações ameríndias no século XVI. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, Belém, v. 14, n. 3, p. 921-941, set.-dez. 2019. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/bgoeldi/a/ZHhF4CpBsr6RtnYkwbwvc3n/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 28.Mai.2023.

WALTON, Douglas. Lógica informal. São Paulo: WM Martins Fontes, 2012.

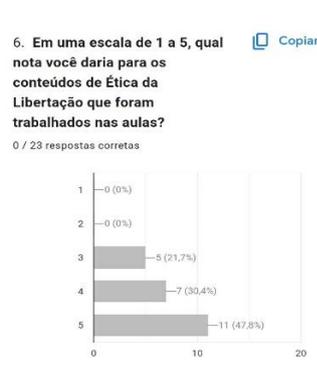
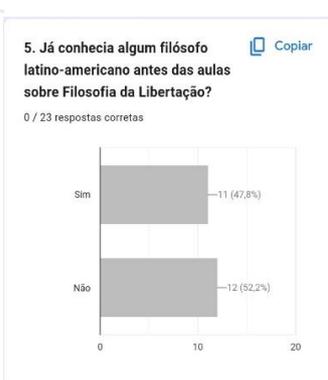
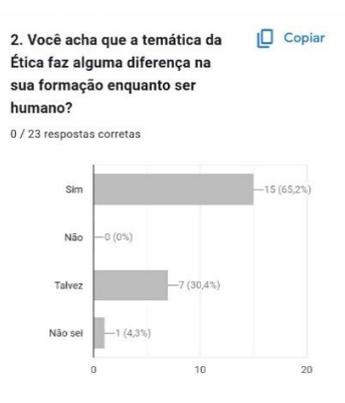
WEYNE, Bruno. Fundamentação filosófica dos direitos humanos a partir do diálogo entre a ética do discurso e a ética da libertação. 134f. Tese(Doutorado). Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo,2019.

APÊNDICE A – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

*Disponibilizado via formulário eletrônico Google Forms.

Ao final das atividades, os alunos e alunas tiveram duas semanas para responder uma avaliação diagnóstica composta por quatorze questões de múltipla escolha sobre o que foi trabalhado em sala de aula. Dos 29 alunos/as, 23 responderam as questões. Segue abaixo cada questão bem como a porcentagem das respectivas respostas:

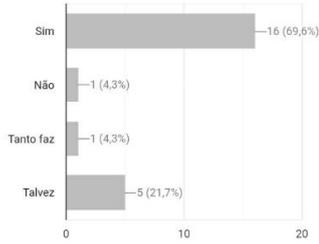
Avaliação diagnóstica sobre Ética da Libertação



7. Você acha necessário se importar com a situação de exclusão de minorias como os povos indígenas?



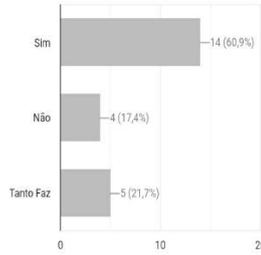
0 / 23 respostas corretas



8. Você acha necessário discutir a questão dos povos ciganos no Brasil?



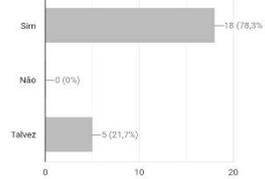
0 / 23 respostas corretas



9. Você acha necessário discutir sobre questões sociais que envolvem grupos que foram historicamente oprimidos e excluídos como a comunidade LGBTQIA+, afro-brasileiros e indígenas?



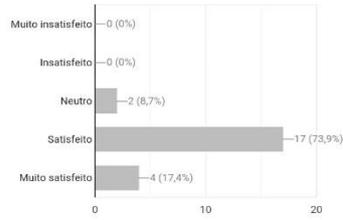
0 / 23 respostas corretas



10. Por favor, estabeleça seu nível de satisfação com as aulas ministradas sobre Ética da Libertação



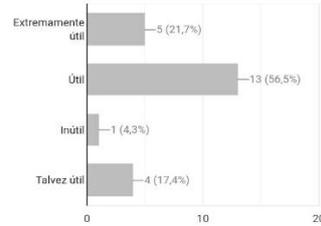
0 / 23 respostas corretas



11. Quão útil foi o material fornecido durante as aulas sobre Ética da Libertação?



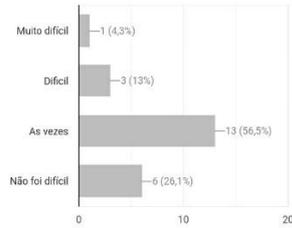
0 / 23 respostas corretas



12. Você sentiu dificuldade de compreender os conteúdos de Ética da Libertação?



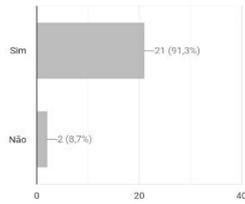
0 / 23 respostas corretas



13. Você acha que os debates nas aulas serão úteis para sua formação ética?



0 / 23 respostas corretas



14. Você pretende aprofundar os estudos sobre Ética da Libertação?



0 / 23 respostas corretas

