

Responsabilidade do ensino de filosofia nos trópicos. O professor-xamã.

Resumo

Este texto confronta dois conceitos alternativos de responsabilidade, com o objetivo de pensá-los no âmbito do ensino de filosofia. Indicamos, em primeiro lugar, a raiz religiosa do conceito ocidental de responsabilidade e o confrontamos com uma perspectiva alternativa, da cosmovisão ameríndia, procurando indicar a importância desse confronto para pensarmos a finalidade do ensino de filosofia.

Palavras-chave: Ensino de filosofia . responsabilidade . sacrifício.

Abstract

This text confronts two alternative concepts of responsibility, in order to think about the teaching of philosophy. We note, first, the religious roots of the Western concept of responsibility and confront them with an alternative perspective, the Amerindian worldview, trying to indicate its importance to think about the purpose of teaching philosophy.

Keywords: Teaching philosophy . responsibility . sacrifice.

É meu propósito, nesse texto, falar sobre o ensino de filosofia a partir da idéia da responsabilidade, responsabilidade *do (pelo, no)* ensino de filosofia nos trópicos. Pelo que somos, afinal, responsáveis? Pela formação dos jovens para a cidadania? Acrescentei à idéia de responsabilidade esse adendo, que me parece necessário: *nos trópicos*. Seria possível pensar o ensino de filosofia em termos de uma responsabilidade tipicamente tropical, tupiniquim? O que seria isso?

* Faculdade de Educação (FE) / Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PPGF) da UFRJ.

Começemos por nos perguntar se falar sobre a responsabilidade é pôr-se imediatamente na perspectiva da responsabilidade. Afinal, qual seria o sentido de falar de modo irresponsável acerca da responsabilidade? Isso parece contraditório. E, entretanto, é preciso confessar que algo essencial da responsabilidade, não apenas no contexto do ensino de filosofia, mas no próprio conceito, corre sempre o risco de nos escapar.

Responsabilidade é um certo comprometimento inalienável, um compromisso com a capacidade-necessidade de *responder por algo* ou *por alguém*; é, portanto, colocar-se como um *porta voz*, um *representante*; é uma disponibilidade-fidelidade perante algo ou alguém. Digamos que a responsabilidade do professor de filosofia é a de ser fiel à filosofia e à sua transmissão; ser seu porta voz, seu representante, em sala de aula (não, evidentemente, no sentido de repeti-la *ipsis literis*, mas no sentido de fidelidade ao seu “espírito”, àquilo que nós reconhecemos como sendo importante nos textos e nas questões que os filósofos nos legaram). Mas devemos distinguir ao menos duas ordens de responsabilidade. Uma dessas ordens é a responsabilidade do ponto de vista da história da filosofia. Nesse sentido, ser responsável é estar sempre disponível para, senão responder, ao menos tentar lidar com os problemas, os conceitos, as perguntas e respostas da tradição filosófica — e há uma responsabilidade perante a própria idéia de “história” e de “tradição filosófica”, uma responsabilidade com relação aos recortes que a definem, às suas fronteiras (e à necessidade de revisão dessas fronteiras, ou à natureza incontrolável e mutante dessas fronteiras), aos seus textos, aos seus conteúdos, à sua transmissão e aos objetivos de sua transmissão, à sua possível finalidade.

Neste sentido mais evidente, a responsabilidade é inerente à figura do professor de filosofia. Porém, a responsabilidade parece que nos escapa quando a pergunta incide sobre a própria pergunta e sobre a idéia mesma de finalidade, sobre a filosofia entendida não como aquilo que encontramos na história da filosofia, sobre as finalidades atribuídas ao pensar ao longo dessa história, sobre o jogo de perguntas e respostas das questões já formuladas, mas antes sobre a filosofia entendida como a pergunta que *nós* deveríamos fazer, e não poderíamos fazer senão de modo radicalmente livre, situado, contextualizado, sem uma finalidade pré-estabelecida e sem qualquer tutela; a filosofia como pergunta acerca da filosofia (e não é à toa que, quase invariavelmente, quando queremos falar de seu ensino, começamos sempre nos perguntando sobre “o que é filosofia”; e é sintomático que a resposta que damos seja, quase invariavelmente, tutelada por uma perspectiva filosófica pré-existente).

Há uma certa irresponsabilidade incontornável na pergunta que poderíamos considerar fundamental, necessária, à qual deveríamos ser fiéis, para a

qual deveríamos estar sempre disponíveis. Como ser *responsável por*, como *comprometer-se com* uma pergunta sem qualquer tutela, isto é, que nem sabemos ainda direito como formular e com relação à qual eventualmente não saberíamos medir a grandeza ou a pertinência? Comprometer-se com uma pergunta sobre a finalidade do ensino de filosofia como sendo *a minha pergunta* (por exemplo, quando me permito perguntar sobre a finalidade do ensino de filosofia *nos trópicos*, sem saber exatamente como avançar, pressupondo vagamente uma especificidade dessa região tropical que é a nossa, onde existe uma certa tensão entre a razão ocidental e nossa “cultura mestiça”) parece exigir sempre um tiro no escuro, uma aposta, uma certa irresponsabilidade: isto é, a admissão de que talvez nós não sejamos capazes de responder *por ela* (o que não é o mesmo que ser incapaz de respondê-la, porque a grandeza ou pertinência de uma pergunta se mede menos pelas respostas que ela gera do que pela intensidade com que nos engajamos em torno delas, e perante as quais outros, os nossos alunos, por exemplo, podem sentir-se engajados ou, ao contrário, ludibriados).

A responsabilidade nos escapa porque não podemos garantir que podemos ou devemos ser fiéis a essa pergunta, que estejamos à altura de “responder por” essa pergunta, de nos colocarmos no lugar de seus representantes autorizados, daqueles que, por direito, podem ser cobrados, até mesmo institucionalmente, juridicamente, politicamente, por todos os danos que possam decorrer de quaisquer percalços a que esse perguntar está sujeito e as mais diversas incompreensões que ele pode gerar; porque não podemos garantir que nosso engajamento encontrará uma resposta por parte dos estudantes, da escola, da sociedade, e mesmo por parte dos nossos pares.

As perguntas fundamentais do professor de filosofia podem parecer evidentes, e o professor não pode deixar de se responsabilizar por elas: *o que, como, por que* ou *para que* ensinar. Mas nas respostas que damos a essas perguntas nos deparamos sempre com o risco de nos desvencilharmos, e bem rapidamente, do desafio da responsabilidade nelas contido. E não é só porque existe sempre uma série de aspectos mais ou menos heterônomos, mais ou menos exteriores aos compromissos da filosofia, que fazem parte do cotidiano do nosso trabalho, série que inclui as leis; as condições do ensino nas escolas; a necessidade de adequar conteúdo e forma aos interesses ou capacidades dos alunos, e às expectativas dos pais e da sociedade; a facilidade do manual; o constrangimento dos horários, das provas, etc; as exigências das escolas, das secretarias de educação, do ministério; etc. Há, além disso, uma dimensão mais ou menos heterônoma nos compromissos que estabelecemos no interior mesmo do discurso filosófico.

De certo modo, toda escolha é pré-determinada por uma herança, por nossa formação, por nossas filiações. Por mais importante e inevitável que seja essa herança, a responsabilidade a que ela dá lugar (seus compromissos, afinidades, recusas, etc.) seria, por assim dizer, uma responsabilidade de segunda ordem. Uma escolha radical, o responsabilizar-se radicalmente por uma escolha, por uma decisão, não exclui essa “responsabilidade de segunda ordem”; ao contrário, incide sobre ela, mas lhe é, por assim dizer, anterior e independente, a põe em suspenso, a questiona de modo radical. *Trata-se de uma outra responsabilidade perante a filosofia e sua transmissão: a responsabilidade radical, de primeira ordem, seria precisamente aquela que se subtrai a essa responsabilidade de segunda ordem*, abdica de qualquer herança, está pronta para sacrificar qualquer filiação (como o demonstra um texto de Derrida sobre o tema, *Donner la mort*, texto que iremos comentar adiante, o conceito de responsabilidade tem como referente central, na cultura ocidental, a questão da filiação, na figura do sacrifício de Isaac, tema central de um texto clássico, comentado por Derrida, de Kierkegaard, *Temor e Tremor*). Uma responsabilidade radical, de primeira ordem, no ensino de filosofia, seria um posicionamento diante das perguntas acerca *do que, do como, do porquê* ou *do para que* do ensino desde uma perspectiva que questiona, necessariamente, toda e qualquer resposta pré-estabelecida, e que reconfigura radicalmente o sentido dessas perguntas; seria, o que parece contraditório, uma responsabilidade sem condições, sem pressupostos, sem filiação; um compromisso sem qualquer garantia, e que exclui por princípio a necessidade de uma resposta; em que a pergunta pela pergunta que realmente importa seria não apenas radicalmente incerta, tateante, problemática, mas aquela que se faz sem pressupor a existência de uma resposta, ou que pressupõe, antes, ainda, *a impossibilidade da resposta*, numa espécie de doação incondicional.¹

Estamos, portanto, numa situação paradoxal: só podemos nos responsabilizar radicalmente por algo na medida em que sabemos que este algo não

1 A afirmação dessa pressuposição pode parecer arbitrária, um jogo de palavras, mas só ela é capaz de captar a radicalidade do conceito de responsabilidade, sua natureza paradoxal e, para dizê-lo em uma palavra, *religiosa*, como no “salto religioso” de Kierkegaard. O sentido do termo “resposta”, do indoeuropeu “spend”, é fazer uma oferta, um rito, ou brindar, tanto para sacramentar o término de um contrato quanto como sua garantia. Um dos aspectos que estão em jogo na afirmação da “impossibilidade” da resposta é, precisamente, o de levar a sério, o quanto nos seja dado fazê-lo, a natureza sagrada e performativa da palavra. A racionalidade ocidental caminha em sentido oposto: do ajuizamento e do cálculo. É esta tensão entre razão e religião (trabalhada de forma detalhada por Derrida em *Donner la mort* a partir de Kierkegaard e, antes dele, por Nietzsche, na Genealogia da moral) que exploramos, aqui, com a afirmação da “impossibilidade” da resposta.

pode ser justificado, ou *porque* ele não pode ser justificado; quando sabemos que este algo é, de certo modo, injustificável (gesto que podemos aproximar à cena mítica do próprio surgimento da filosofia, isto é, o gesto aparentemente gratuito e provocador, aparentemente insensato, de Tales de Mileto, ao afirmar “tudo é água”). A responsabilidade radical, de primeira ordem, pressupõe um gesto inicial de pura irresponsabilidade, de pura insensatez, do ponto de vista da tradição, das verdades de segunda ordem: pressupõe assumir radicalmente a importância de algo que pode não ter nenhuma importância, ou que não pode mesmo ter qualquer importância nesse mundo de segunda ordem. Isto é, significa suspender, de início, toda a crença nas certezas de segunda ordem (um pouco como Descartes, mas diferente, na medida em que não queremos necessariamente chegar a nenhum princípio claro e distinto, nem combater qualquer ceticismo ou “guiar de modo seguro o nosso conhecimento”). Daí que essa (ir)responsabilidade radical seja da ordem do sacrifício: uma pessoa radicalmente responsável é aquela que está disposta a ser ridicularizada e até mesmo seriamente acusada, ameaçada e banida da sociedade (um pouco como Sócrates, mas diferente dele, na medida em que não nos arriscamos pelo bem da pólis partindo de um suposto não saber, nem falamos necessariamente em nome de um suposto saber a ser criticado, ou de uma suposta verdade a ser revelada). A lógica da responsabilidade, como vituperou Nietzsche, está mais próxima do sacrifício religioso e da economia do que da autonomia do sujeito racional.²

Pode-se dizer que com isso estamos invertendo completamente o sentido da filosofia enquanto exercício de busca de justificação, de explicação, ordenamento, compreensão; que estamos, na esteira de Nietzsche, aproximando

2 Vale citar, aqui, algumas passagens importantes da Segunda dissertação da *Genealogia da Moral* (Nietzsche, 1987, p. 57), que fazem a conexão entre responsabilidade, sacrifício e dívida, e que demandariam um comentário demorado, que deixamos para uma outra ocasião. “Criar um animal que pode *fazer promessas* — não é esta a tarefa paradoxal que a natureza se impôs ao homem? Não é este o verdadeiro problema relativo ao homem?”. “Esta é a longa história da origem da *responsabilidade*”. “Jamais deixou de haver sangue, martírio e sacrifício, quando o homem sentiu a necessidade de criar em si uma memória”. “Durante o mais largo período da história humana, não se castigou porque se responsabilizava o delinqüente por seu ato, ou seja, não pelo pressuposto de que apenas o culpado devia ser castigado — e sim como ainda hoje os pais castigam seus filhos, por raiva devida a um dano sofrido, raiva que se desafoga em quem o causou; mas mantida dentro de certos limites, e modificada pela idéia de que qualquer dano encontra seu *equivalente* e pode ser realmente compensado, mesmo que seja com a dor do seu causador. De onde retira sua força esta idéia antiquíssima, profundamente arraigada, agora talvez inerradicável, a idéia da equivalência entre dano e dor? Já revelei: na relação contratual entre *credor* e *devedor*, que é tão velha quanto a existência de ‘pessoas jurídicas’, e que por sua vez remete às formas básicas de compra, venda, comércio, troca e tráfico” (Idem, pp. 59-65).

filosofia, religião e economia. Mas não se trata disso. Em certo sentido (e para ficar em apenas um aspecto fundamental da questão), a religião também implica uma responsabilidade de segunda ordem, da ordem da herança e da filiação; o que não impede que o problema mesmo da responsabilidade, de uma doação incondicional, seja mais claramente reconhecível na estrutura de um ato de fé, representada paradigmaticamente pelo sacrifício de Isaac.

Herbart, um dos “pais da pedagogia moderna”, começa o seu tratado de *Pedagogia Geral* mencionando um sacrifício invertido, aquele que Rousseau considerava como sendo o princípio primordial do bom preceptor:

A vida é o ofício que ele [Rousseau] ensina. E, no entanto, vemos que ele aprova a máxima de nosso poeta: “a vida não é o bem supremo!”, pois sacrifica em pensamento toda a vida particular do educador, que se dedica a companheiro constante do jovem! Uma educação deste gênero é demasiado dispendiosa. A vida do acompanhante vale mais do que a do jovem, quanto mais não seja pelo índice de mortalidade, uma vez que para o homem é maior a probabilidade de sobrevivência do que para a criança. (pág. 8)

Salta aos olhos, nesta passagem, a lógica do cálculo, do valor, do dispêndio, que avalia o sacrifício. Herbart parece se contradizer num mesmo e pequeno gesto: defende, ao menos retoricamente, a vida como bem supremo, mas é capaz de mensurar uma vida que vale mais do que outra. Mas o que significa dizer “a vida é o bem supremo”? E o que significaria dizer que nós, professores de filosofia, que pensamos necessariamente a educação desde uma perspectiva filosófica, teríamos como objeto do nosso ensino a vida como um bem supremo?

Numa passagem importante de um de seus textos dedicados ao dom (*Donner la mort*), Derrida nos indica claramente o elo fundamental, ainda atual, entre o sacrifício e a economia:

Abominável aos olhos de todos, o sacrifício de Isaac deve continuar a parecer aquilo que ele é: atroz, criminoso, imperdoável (...). Mas, por outro lado, o bom funcionamento da dita sociedade em nada é perturbado, nem o ronronar de seu discurso sobre a moralidade, a política e o direito, nem o exercício mesmo de seu direito (público, privado, nacional ou internacional) pelo fato de que, em razão da estrutura e das leis do mercado, tal como ela a instituiu e a rege, em

razão dos mecanismos da dívida externa e outras assimetrias análogas, a mesma “sociedade” *faz* morrer ou, diferença secundária no caso da não-assistência à pessoa em situação de risco, *deixa* morrer de fome ou de doença centenas de milhões de crianças (seus próximos ou seus semelhantes de que fala a ética ou o discurso dos direitos do homem), sem que nenhum tribunal moral ou jurídico seja jamais competente por julgar aqui o sacrifício — o sacrifício do outro em vista de não se sacrificar a si mesmo. Não somente uma tal sociedade participa desse sacrifício incalculável, mas ela o organiza. (pp.82-83)

Levemos adiante essa “tese-denúncia” radical e escandalosa: a escola é parte dessa grande organização sacrificial. Ela pode ser, evidentemente, um lugar da promessa da mobilidade social e da construção de um mundo melhor, mas é forçoso reconhecer, sobretudo num país como o nosso, que a escola não tem a potência para ser esse lugar senão para uma minoria, para uma exceção que confirma a regra da manutenção das desigualdades. Uma escola que aceitasse o desafio de uma *responsabilidade radical* seria, antes de mais nada, uma escola em que essa organização sacrificial fosse explicitada e discutida; em que o sacrifício mortal dos pobres e desassistidos do mundo, mas também os sacrifícios das mulheres, dos homossexuais, dos animais, do ecossistema, estivessem no centro de toda a preocupação escolar com a instrução (desenvolvimento intelectual) e a socialização (desenvolvimento afetivo e social), que são suas finalidades mais fundamentais e indissociáveis.

“Tomar a vida como bem supremo” pode significar isso: assumir que o mercado tomou o lugar de Deus no sacrifício arquetípico de Isaac e que nós, tal como Herbart, não costumamos estar dispostos a sacrificar nossas vidas pela vida dessas crianças que morrem de fome, *cinco a cada minuto*, em todo o mundo; ou de todos aqueles e aquelas, humanos e não-humanos, que são violentados diariamente pela estrutura desigual e violenta de nossas sociedades. Afinal, quem estaria preparado para assumir uma tal responsabilidade, um tal sacrifício?

Num país miserável como o nosso, a profissão de professor torna-se cada dia mais refém dessa grande organização sacrificial e ela mesma torna-se sacrifício. Nessa perspectiva, a didática e a finalidade da filosofia pautada pela questão da responsabilidade devem assumir a forma do combate a essa lógica sacrificial. Sacrifício contra sacrifício, mas, quem sabe, como veremos mais adiante, a partir de uma outra lógica de sacrifício. Um professor que trabalhe a filosofia na escola de modo a questionar a ordem econômica, jurídica

e política, e o sacrifício que ela organiza; a questionar o sacrifício diário e incomensurável dos animais para consumo humano, por exemplo; ou questionar os preconceitos (o machismo, a homofobia, o racismo) e o seu modo de funcionamento dissimulado e perverso em nossa sociedade, e o que o cristianismo, por exemplo, tem a ver com isso; o professor que assuma a responsabilidade de pensar, bem adornianamente, o que a filosofia tem a ver com a legitimação da exploração capitalista e da dominação-destruição da natureza; um professor que assuma esses e outros desafios semelhantes, como sabemos, estará evidentemente arriscando a sacrificar no mínimo o seu emprego e a sua saúde.

Pensemos, entretanto, que o sacrifício de Isaac é o *arquétipo ocidental* do sacrifício e da responsabilidade, como doação incondicional perante “a Lei”, que é o Deus do monoteísmo judaico-cristão. Seria possível pensar *uma outra lógica da responsabilidade*, a partir de um sacrifício pagão, politeísta ou ameríndio? A tese fundamental das análises de autores como Kierkegaard e Patočka sobre o tema da responsabilidade, que Derrida analisa em *Donner la mort*, é de que apenas o monoteísmo (em particular o cristianismo) trouxe e continua trazendo para a cultura ocidental o desafio crucial da responsabilidade do indivíduo: o de responder a um chamado incondicional, feito pelo ser supremo, a ponto de doar sua própria vida ou, o que é ainda mais terrível, a vida de seu filho, sem qualquer garantia, senão a de que este ato, a disponibilidade para este ato, seria a única resposta cabível diante desse além absoluto, desse Outro radical e incompreensível que é Deus. É evidente que a razão e a lei moral kantianas, a democracia, a justiça e o bem comum, os ditames do mercado, ou qualquer outro referencial “transcendente”, não podem ser concebidos, sem mais, como meros substitutos de Deus que mantêm ativa e atual a lógica cristã da responsabilidade e do sacrifício, mas parece evidente também que dificilmente conseguimos escapar da pressuposição de uma alteridade absoluta, de um referencial vertical, universal e “transcendente”, para pensar numa responsabilidade radical e sacrificial. Em nome do que nós, hoje, estaríamos dispostos a sacrificar as nossas vidas, ou em nome do que deixamos que sejam sacrificadas as vidas alheias? Não é em nome de um idealizado futuro melhor ou de uma sociedade mais justa, por exemplo, que muitos professores estariam dispostos a reconhecer que sacrificam suas vidas, seu tempo livre, sua saúde física e mental?

Mas podemos recorrer a uma outra lógica do sacrifício para tentar construir um conceito de responsabilidade radical alternativo, se analisamos o exemplo dos sacrifícios xamânicos e canibais ameríndios. Para começar, o

sacrifício ameríndio se constitui da morte e devoração do inimigo. Para Viveiros de Castro, esse sacrifício típico se desdobra em dois, um horizontal e um vertical. No caso do vertical, poder-se-ia discutir sobre a presença de um destinatário sobrenatural, que entretanto certamente pouco tem a ver com o Deus cristão. Nos interessa mais, entretanto, o sacrifício horizontal, dos xamãs horizontais. Para Viveiros de Castro, “o Outro arquetípico com quem se defronta o xamã horizontal é teriomórfico [tem forma de animal] ou dendromórfico [tem forma de árvore] (...). O xamanismo horizontal supõe uma economia ontológica onde a diferença entre humanos vivos e humanos mortos é pelo menos tão grande quanto a semelhança entre humanos mortos e não-humanos vivos” (*A Inconstância da Alma Selvagem*, p.471). O que está em jogo no sacrifício horizontal não é tanto a “incorporação das qualidades viris da vítima”, como estamos acostumados a resumir o canibalismo guerreiro, mas o estabelecimento de uma comunicação entre o humano, o não-humano (que pode ser um espírito ou um animal) e os mortos (que também podem ser animais).

O sacrifício sacerdotal, vertical, que tem como eixo a mediação entre a vítima e a divindade, também estabelece uma comunicação e uma troca (alimentar os deuses para que estes preservem as condições da vida terrena), uma troca entre o humano, o não-humano e os mortos (espíritos e animais). Mas, dentre as diferenças fundamentais do sacrifício horizontal, este estabelece uma comunicação que se dá (1) na própria figura do xamã, isto é, é o próprio xamã que encarna os espíritos ou os animais (ele é “ao mesmo tempo o sacrificador e a vítima”) ou (2) faz com que outros os encarnem e (3) isto não visa apenas a troca mas, por assim, dizer, a liberação das intensidades e intencionalidades próprias de cada ente (isto é, numa formulação imprecisa mas sugestiva, alimentar os deuses para que estes preservem as condições da vida terrena implica essa troca de papéis e liberação de intensidades, numa dinâmica mais complexa do que um toma lá dá cá). Uma primeira diferença marcante que podemos ressaltar, portanto, com relação ao sacrifício cristão ocidental é que, neste, a responsabilidade se estabelece entre o eu singular e uma potência máxima incognoscível, enquanto que, no sacrifício xamânico, ela se dá no interior de uma troca de papéis em que os homens se vêem desde a perspectiva dos deuses e dos animais, e vêem os deuses e os animais desde uma perspectiva humana (p. 272).

São muitos os caminhos que poderíamos trilhar, a partir de uma análise mais detalhada dos rituais xamânicos, no que diz respeito à busca de uma concepção alternativa da responsabilidade. A preocupação de autores como

Kierkegaard e Patočka com o sacrifício cristão reside numa crítica às ilusões do sujeito autônomo e racional que, sem a vigência da relação com o mistério absoluto que é Deus, tendem a se dissipar na forma do retorno do reprimido, das forças demoníacas, bárbaras e orgiásticas, levando à anomia de nossas sociedades tecnicizadas. Nossa preocupação, ao contrário, reside em procurar nessas concepções demoníacas e orgiásticas uma alternativa à concepção de responsabilidade cristã que, na luta contra a barbárie, nos ajude a superar a cega subordinação aos valores transcendentais aos quais estamos acostumados: a razão, a democracia, o bem, a liberdade, etc.

Em uma palavra, trata-se nessa perspectiva, antropofágica, ameríndia, mas que também poderia ser dita sofisticada, heraclitiana, nietzscheana, de pensar uma responsabilidade agonística, guerreira, a partir do sacrifício como troca de papéis e liberação das intensidades. Do ponto de vista da didática da filosofia, temos, evidentemente, dois desafios interligados: repensar criticamente o conteúdo mesmo da filosofia desde uma perspectiva antropofágica e experimentar uma relação com o conhecimento como uma guerra e uma constante inversão de papéis. Estamos acostumados a pensar na racionalidade própria da filosofia (isto é, naquilo que de certo modo é indissociável de todas as mais diversas e complexas configurações do pensamento filosófico ao longo da sua história) como uma longa e penosa meditação em torno do melhor argumento e busca da essência por trás das aparências, ou busca da verdade; e, neste sentido, talvez não valha mesmo a pena obrigar os alunos do ensino médio a tão penoso e grandioso sacrifício! Não se trata, entretanto, numa perspectiva antropofágica, de negar aos jovens o acesso a essa dimensão essencial da filosofia, mas, ao contrário, de vivenciá-la de modo agonístico, xamanístico.

O “professor-xamã” seria aquele capaz de preparar o transe necessário para a troca de papéis “entre os inimigos”, entre o racional e o animal que nos habitam, entre o humano e o não-humano que nos constituem; entre a potência do pensamento e tudo aquilo que a mata, a petrifica, a sufoca; ou, em linguagem psicanalítica, entre instinto de prazer e pulsão de morte. Obviamente, nenhum dos pólos dessas dicotomias se equivale e todos estão repletos de antinomias. Mas esses pólos e essas dicotomias contêm, sem dúvida, na perspectiva do pensamento ocidental, a oposição mais fundamental que atravessa todas as outras, aquela entre natureza e cultura. Uma perspectiva antropofágica não pode se furtar, portanto, a estar atenta às antinomias que surgem dessa oposição.

A responsabilidade radical do ensino de filosofia no ensino médio, nos trópicos, desde uma perspectiva antropofágica, não é aquele compromisso de

segunda ordem com a história da filosofia; não é a aposta numa espécie de miraculosa disseminação das luzes e do esclarecimento, dos grandes ideais humanísticos, o bem, a liberdade, a democracia, a razão. Ela é, *até mesmo enquanto possibilidade de engajamento dos jovens numa atitude responsável com relação a esses grandes ideais*, um exercício preliminar de dramatização, do professor e do aluno, dos papéis que a grande organização sacrificial ocidental reserva para nós.

Referências Bibliográficas

- Derrida, Jacques. *Donner la mort*, Paris: Métailié-Transition, 1992.
- Herbart, Johann F. *Pedagogia Geral*, Trad. Ludwig Sheidl, Lisboa: Ed. Calouste Gulbenkian, 2003.
- Kierkegaard, Soren. *Temor e Tremor*, Trad. Maria J. Marinho, São Paulo: Abril Cultural (Os Pensadores), 1988.
- Nietzsche, Friedrich. *Genealogia da Moral*, Trad. Paulo C. Souza, São Paulo: Brasiliense, 1987.
- Viveiros De Castro, Eduardo. *A Inconstância da Alma Selvagem*, São Paulo: Cosacnaify, 2002.