

Entrevista

Filipe Ceppas é professor do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação de Filosofia da UFRJ. Realiza pesquisa sobre o ensino de filosofia desde o doutorado, defendido em 2004, e trabalha com a formação de professores de filosofia para o Ensino Médio, na coordenação de prática de ensino de filosofia e na disciplina de didática da filosofia¹. CV: < <http://lattes.cnpq.br/9172119452015896> >

Ensaios Filosóficos - Professor Filipe Ceppas, muito obrigado por aceitar esse convite nesse momento tão turbulento e obscuro por que passa o Brasil e a educação nacional. Nossa primeira questão é direta, visto que é um caso de urgência e que acarreta uma grande preocupação em relação à formação política e social da sociedade: O que está por trás do fim da obrigatoriedade da filosofia no Ensino Médio?

Filipe Ceppas - O fim da obrigatoriedade das disciplinas de filosofia e sociologia no currículo do Ensino Médio atende a alguns anseios conjugados. O mais propalado, defendido inclusive por alguns professores universitários dessas áreas, é o de que a “formação básica” deve estar concentrada prioritariamente na aquisição das habilidades e competências da leitura, da escrita e da matemática. E defende-se isso com a ideia de que o currículo está “inchado” e seria preciso “enxugá-lo”, o que é uma tese evidentemente estapafúrdia: não se emenda o que não se fez durante nove anos (!) de ensino fundamental basicamente aumentando o tempo de matemática e português e diluindo outras disciplinas em estudos e transversalidades. É uma ideia contraintuitiva e radicalmente contraditória com um mínimo de conhecimento sobre a educação e nossa realidade escolar, e que só pode advir de ignorância ou má-fé. É sem dúvida sempre importante avaliar e tentar aperfeiçoar o currículo, mas não se faz a coisa dessa maneira, de cima para baixo, sem consulta às escolas, aos professores, aos estudantes, às universidades, etc. No que se refere ao pessoal da má-fé (e é numeroso!), a crença infeliz está conjugada com finalidades perversas. Se educação é problema meramente técnico (fazer com que jovens consigam adquirir em três anos o que não conseguiram em nove), não é preciso ir muito longe para “encontrar soluções”: há todo um enorme arsenal disponível no mercado de testes de avaliação, métodos, cursos de formação, livros didáticos, apostilas, etc. Esses instrumentos vão garantir muita verba pública destinada a empresas privadas. Aliada a essa obscena, escancarada privatização da Educação Pública, encontra-se ainda a gritaria contra a “doutrinação” supostamente

¹ O entrevistado agradece as contribuições e sugestões conceituais precisas de Gleyce Heitor quando da revisão do texto final desta entrevista.

perpetrada no âmbito dessas disciplinas, filosofia e sociologia. Isso é até engraçado: pessoas que se propõem a falar de educação — isto é, que deveriam (ao menos aparentar) conhecer minimamente o complexo entrelaçamento da escola com a produção dos saberes, e seus mecanismos de divulgação e reprodução, com a cultura e a política, etc. — defendendo uma relação causal paupérrima, reducionista, de “doutrinação”, cuja pertinência ou eficácia seria imediatamente questionada até pelos mais sectários e ingênuos “esquerdistas revolucionários”. Seria cômico, não fosse trágico, quando essa bobagem acaba fazendo parte da pauta da disputa política em torno do currículo. Há várias leituras possíveis disso aí. Por que a filosofia é vista como algo “tão perigoso”? Dentre outras coisas, porque a filosofia nos ajuda a assumir a falência dos discursos salvacionistas na educação, nos forçando a encarar, ao mesmo tempo, a realidade mesquinha, calhorda mesmo, de um sistema que aposta todas as suas fichas na meritocracia, nos testes de avaliação, na asfixia do objetivo central da escolarização nos termos de uma “aquisição de habilidades e competências básicas” — e como se filosofia, sociologia, artes e a educação física não auxiliassem nessa aquisição. Essas disciplinas são vistas como “perigosas” (ou “desnecessárias”) porque, ao contrário, ampliam enormemente as dimensões existencial, política e cultural da escolarização, e é disso que o tecnocrata tem medo. O tecnocrata tem uma visão utilitarista e mercadológica do conhecimento e da ciência, e tudo o que não se adequa a essa visão tacanha é visto como pernicioso ou desnecessário. E por que muitos políticos, hoje visivelmente na defensiva, aderem a esse discurso reducionista? Talvez, com essa ideia de uma “oposição à doutrinação”, eles confessem pavor frente a um processo formativo amplo a ser experimentado pela população, incluindo o exercício conceitual específico da filosofia, eventualmente capaz de reforçar a resistência a governos ilegítimos.

Ensaios Filosóficos - Um dos pontos da reforma é a função do professor notório saber. Como você compreende o papel de um professor considerado possuidor de notório saber na sua relação com o ensino de filosofia?

Filipe Ceppas - Não tenho nada contra a ideia de “notório saber”. No caso do ensino técnico, sobretudo, é uma questão relevante. Ninguém precisa ter diploma para ter uma porção de coisas a ensinar a outras pessoas. Mas há que se ter extremo cuidado quando se pretende introduzir isso na escola, e na escola pública em especial. Essa ideia, tal como tem sido apresentada, não parece ser a de somar as contribuições dos mais diversos saberes e práticas, mas de substituir uma mão de obra especializada por outra

menos dispendiosa. Ser professor é uma profissão, é um ofício complexo, que exige muito preparo, dedicação e boa formação, tal como qualquer outro. No que diz respeito à filosofia, então, costumo dizer que ser professor na Educação Básica é tão ou mais difícil que ser professor na Pós-Graduação. Na escola, o professor não pode trabalhar apenas com a sua área de especialidade ou com um conjunto mais ou menos bem delimitado de questões e referências: ele tem, necessariamente, que exercitar seu pensamento nas mais variadas direções, com o esforço adicional de “estabelecer alguma liga” entre os mais diversos autores, conceitos e problemas da filosofia, por um lado, e as demais disciplinas, assim como as questões cotidianas e os interesses dos alunos, por outro. Tudo isso é algo que exige muito estudo, muita técnica, muita sensibilidade, muito preparo. As pessoas passam de quatro a cinco anos numa licenciatura se preparando para tanto, e vão passar o resto da vida toda se preparando ainda mais. Então, ao invés de buscar o caminho mais fácil, uma política pública responsável deveria fortalecer as licenciaturas, sobretudo os cursos de formação de professor das universidades federais, públicas e gratuitas, que, em sua maioria, são de boa, ótima ou excelente qualidade. Há um discurso falacioso e irresponsável sobre uma suposta falência da formação de professores, como se a “má formação” dos professores atuando na rede fosse uma das principais causas (quando não a principal) dos péssimos índices no Pisa, no Enem, etc. Primeiro, isso é um reducionismo horrendo, que põe toda a culpa no profissional que trabalha em geral nas piores condições imagináveis. Em segundo lugar, ao menos no que diz respeito a grande parte das licenciaturas das universidades federais, esse discurso contradiz a própria avaliação técnica dos cursos universitários realizada pelo MEC.

Ensaios Filosóficos - Restringir a ação do professor de filosofia com reformas, projetos de lei, desconsiderando sua formação, dando espaço a alguém possuidor de um “saber comum” etc, tudo isso parece caracterizar a nova cena política brasileira, talvez uma repetição daquilo que vivemos no passado, no período da ditadura militar, isto é, com o fim da filosofia e do pensamento crítico. O Projeto de Lei “Escola sem partido” ecoa em salas e corredores, de escolas e universidades, como mais uma forma de querer silenciar o professor. Que cenário é esse? É uma repetição do passado? Outra forma de repressão operando com lógica equivalente?

Filipe Ceppas - Acho complicada a comparação com a época da ditadura militar, até porque o cenário hoje parece, em certos sentidos, pior. Claro, dizer isso soa escandaloso

para quem foi preso e torturado — e eu, ainda criança, presenciei bem de perto esse horror. Nós ainda podemos falar o que queremos sem sermos cassados, exilados, torturados ou mortos. Considero um equívoco enorme não reconhecer essa “diferença básica”, que vale mesmo quando reconhecemos que vivemos cada vez mais sob estado de exceção e os direitos que valem para uns não valem para outros (em especial quando sob a mira do caveirão). Por outro lado, penso que esse reconhecimento não altera em nada nossa revolta e o sentimento de que, em certos aspectos cruciais, estamos em piores condições. Por que? Primeiro porque, no plano da política institucional, constatamos a falência geral do sistema, com Executivo, Legislativo, Judiciário e elites burocráticas e empresariais envolvidos numa enorme teia de um vale tudo por verba e poder. Acreditava-se que bastava tirar os militares do poder para que amanhã fosse outro dia, e ele de fato o foi. O que não podíamos imaginar é que esse dia se transformaria no dia em que, aparentemente, não se consegue mais vislumbrar nenhum amanhã, além de qualquer miragem revolucionária para lá de improvável. Isso parece indissociável da percepção de que, no plano da vida e das políticas cotidianas, assistimos ao recrudescimento de ações e discursos extremamente violentos, não apenas contra tudo aquilo estupidamente identificado como progressista (quem dera fosse apenas isso), mas que, de modo generalizado ou dissimulado, legitimam e estimulam as piores violências, contra as mulheres e as pessoas LGBTs, contra os indígenas, negros e as periferias. Por tudo isso, faz sentido falar, sim, de “ameaça ao pensamento crítico”, lembrando que “a crítica” nunca foi exclusividade da esquerda e que “crítica” pode significar, inicialmente, apenas uma capacidade de avaliar os limites de nossos conceitos e de nossa capacidade em “aplicá-los à realidade”. Tradições liberais e conservadoras também defendem, lá aos seus modos, concepções críticas alternativas. O fato de que toda perspectiva crítica pareça estar perdendo terreno diante de um cenário de cretinice descarada, aprofundando todo tipo de crise, isso exige que estejamos ainda mais atentos e mobilizados para a resistência, para boas alianças e as transformações possíveis.

Ensaios Filosóficos - Em termos de emancipação, podemos compreender que retirar a autonomia do professor de filosofia em trabalhar questões que lhe são próprias fere não apenas a liberdade do professor como também alguns pontos da LDB. Em termos políticos, como o senhor compreende isso?

Filipe Ceppas - Primeiro, a autonomia do professor é sempre uma questão relativa. Ao pé da letra, o professor não é totalmente autônomo: ele está sempre subordinado a leis que ele mesmo não criou e com as quais eventualmente não concorda, assim como a pressões de todo tipo, da direção da escola, do currículo, dos pais, dos próprios alunos, etc. E isso é bom. Isso garante que lutemos pela garantia da laicidade, por exemplo; que não se faça proselitismo com as crianças, apesar do lobby católico ter conseguido passar a obrigatoriedade da oferta do ensino religioso facultativo na constituinte. De todo modo, a Constituição Federal garante a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” assim como o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”. Uma lei que queira punir o professor porque ele eventualmente manifestou suas preferências político-partidárias em sala de aula seria simplesmente inconstitucional. Por respeito a um máximo possível de autonomia dos professores, deveríamos cuidar para termos o mínimo possível de leis e regras sobre o trabalho docente. Mas, para além da Constituição Federal, por que seria preciso defender esse máximo possível de autonomia docente? A resposta inclui um certo respeito por todo esse complexo mecanismo que é o sistema educativo, composto de inúmeras instâncias: MEC, âmbitos de formação inicial e continuada, a universidade, a pesquisa, o currículo, a produção e divulgação de saberes, em áreas específicas ou sobre a docência, as secretarias, as regionais, a direção, as reuniões, o convívio e as trocas com os funcionários da escola, com os pais, com a comunidade, com os próprios alunos, a infraestrutura da escola, etc. O professor está longe de poder fazer o que ele bem quiser. Ele fará sempre aquilo que considera razoável a partir das condições dadas e de suas capacidades. Achar que os professores estão “doutrinando” crianças indefesas é um despautério, um desrespeito também com a autonomia das crianças e algo absolutamente incongruente com toda a complexidade das redes de ensino. Projetos como “escola sem partido” são uma bobagem sem tamanho. Eles servem apenas para instaurar um clima de perseguição e denúncia nas escolas, clima totalmente incompatível com a liberdade docente garantida pela Constituição. São as leis ordinárias e a própria comunidade escolar que devem coibir qualquer espécie de abuso a esse respeito. Uma perspectiva de ensino emancipatória poderia ser, inicialmente, apenas isso: o respeito pela autonomia da construção coletiva e democrática dos processos pedagógicos na escola.

Ensaio Filosófico - Deleuze já observava que passamos de sociedades disciplinares para sociedades de controle e que as instituições disciplinares exercem uma outra forma de domínio, de um sistema fechado a um sistema aberto, cuja falsa sensação de autonomia parece imperar. Essa perspectiva entende que a escola passa a ser um dos aparelhos de contínua necessidade de transformação, de reforma, sob o pretexto de melhoria da qualidade, quando na verdade ela estaria sendo liquidada. Nesse sentido, deveríamos entender o fim da obrigatoriedade do ensino de filosofia proposto pela MP da Reforma do Ensino Médio, sob o argumento de flexibilização e maior autonomia do aluno para decidir o seu futuro, como um mecanismo das sociedades de controle apontados por Deleuze?

Filipe Ceppas - Sem dúvida. A construção de um processo de ensino flexível e autônomo por parte do alunado é um ideal irrecusável, mas que precisa ser, por definição, *realizado* pelo próprio alunado e *na escola*, vale dizer, é uma construção negociada na e com a escola, de baixo para cima. Essa “flexibilização” proposta de cima para baixo vai funcionar tão bem quanto outrora funcionaram outras reformas, como aquela das “competências e habilidades” dos PCNem, vale dizer: nada, mas vendendo muitos produtos educativos ao longo do processo. É trocar seis por meia dúzia. Bom saber que, independente do que aconteça, as linhas de fuga (para usar um outro conceito de Deleuze) estão sempre aí e nos permitem sempre escapar às linhas duras!

Ensaio Filosófico - É possível, em direção contrária, dizer então que o ensino de filosofia contribui para uma emancipação do aluno, ajudando a superar a dependência e a subserviência, tanto do aluno como do professor? Como o pensamento de Jacques Rancière pode nos auxiliar numa leitura contemporânea do fim da filosofia e da filosofia como ameaça à ordem estabelecida?

Filipe Ceppas - Todo ensino que dispensa uma certa centralidade autoritária da explicação, que recusa a submissão da inteligência do aluno à inteligência do professor, pode contribuir para a emancipação, se entendemos emancipação no sentido clássico, de pensar sem a tutela de outrem, que é mais ou menos o sentido adotado por Rancière. Por isso mesmo, nem todo ensino de filosofia contribui para a emancipação, na medida em que se pode ensinar filosofia de modo embrutecedor, estabelecendo uma eterna dependência do discípulo em relação à palavra do mestre. Então, caberia perguntar, antes, sobre quais seriam as implicações da ideia de um ensino emancipador para o ensino de filosofia nas escolas; e como defender a presença da obrigatoriedade da

filosofia com base nessa concepção de ensino. Há aqui um paradoxo, na medida em que, segundo a perspectiva de Rancière, a emancipação é algo que não se dá, mas se conquista. Para Rancière, a escola republicana é já o lugar da igualdade por excelência; ela é o lugar onde todos são (ou deveriam ser) tratados da mesma maneira; o lugar do ócio (*skholè* = escola), onde as pressões do universo da produção estão relativamente distantes. A perspectiva pedagógica emancipatória de Jacotot, segundo Rancière, é sobretudo uma provocação filosófica, não um programa de ensino; de todo modo, não um programa de ensino *escolar*. Mas acredito que seja válida também na escola a “boa nova” da emancipação, isto é, a afirmação da igualdade das inteligências, como ponto de partida e como recusa da dependência do aluno com relação à explicação do professor. Vale formular deste modo a “boa nova” no que diz respeito à escolarização, entendida como instrução: considerar a falta de instrução como principal obstáculo para a emergência de um coletivo de enunciação política livre de toda tutela, tal é precisamente o obstáculo para essa emergência. Essa é uma dimensão fundamental de deliberação coletiva e política que deve se dar em qualquer lugar e que pode ser anunciada, discutida e experimentada também na escola, com todas as tensões que isso implica. Me parece evidente que a filosofia tem um papel importante nisso tudo. Para entendê-lo, é preciso retomar a noção de “crítica”. A filosofia é o lugar do exercício do conceito e, como tal, em certo sentido, o “locus da crítica”; e, vale acrescentar, de uma crítica meio enlouquecida, uma vez que é nela, e quase só nela, que vamos encontrar conceitos de “crítica” alternativos sendo trabalhados de modo intensivo (a crítica socrática, a crítica dos cétricos, dos cínicos, a crítica kantiana, a crítica nietzscheana, o racionalismo crítico de Popper, a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, etc). Tudo bem dizer que a filosofia não tem a exclusividade de uma “formação crítica” para a cidadania ou o que seja. Talvez a filosofia até se interesse muito pouco por isso: “como tornar-se um bom cidadão”. E é verdade também que a noção de crítica foi e é adotada, muitas vezes, de modo aparentemente incongruente, “pouco crítico”, em perspectivas ideológico-doutrinárias, à esquerda e à direita. Mas não há nenhum mal em associar “emancipação” e “pensamento crítico” (entendido como um passeio pelos bons delírios críticos da filosofia). O exercício da filosofia é um auxiliar precioso demais para ser ignorado no que se refere à “formação crítica” e à “emancipação”; isso desde a pré-escola até o Ensino Médio; algo não apenas desejável como potente e, como diria Montaigne, brincalhão! E é exatamente por isso que as elites, quando chegam ao poder, querem retirá-la do currículo. Não é porque pensem que ela seja perigosa (ela não é),

mas antes porque eles (essas pessoas semi-cultas, ou ignorantonas mesmo, das elites) têm raiva da filosofia. A concepção de diversão dessa gente é outra. Eles não consideram a filosofia divertida (imagina!) e acham que ela não serve para nada. Eles têm raiva daquilo que aparentemente não serve para nada, e mais ainda daquelas pessoas que levam a sério aquilo que eles não querem sequer se dar ao trabalho de entender.

Ensaios Filosóficos - É possível observar alguma relação entre a obrigatoriedade do ensino de filosofia e as ocupações das escolas? Perguntamos isso pois entendemos que a filosofia cumpre um papel de agitação tanto do conhecimento quanto da realidade e, nesse aspecto, ela parece mesmo ter um papel auxiliar, de importante subsídio na autoorganização das ocupações. Além do que, não podemos esquecer, no último período de greve de professores e de ocupações das escolas aqui no Rio de Janeiro, conseguimos a ampliação para dois tempos de filosofia no primeiro e no segundo ano do Ensino Médio.

Filipe Ceppas - Não vejo nenhum mal em que se pense a filosofia “agitando a realidade”, nem que ela seja concebida ou trabalhada num certo viés instrumental. Não vejo mal algum, por exemplo, que um professor de física, de matemática, de filosofia ou de qualquer outra disciplina ajude na criação de um grêmio, contanto que essa criação seja realizada autonomamente pelos estudantes e o auxílio dos professores se dê no nível da interlocução ou de mero apoio logístico. Claro, a “doutrinação” e a formação de pequenas seitas é uma coisa execrável. Nas ocupações, muitos de nós, pais, mães, funcionários, professores das escolas, professores universitários, contribuimos doando alimentos ou realizando debates, por exemplo. Nunca vi uma escola tão viva e alunos tão motivados como nesse período e seria absurdo haver uma lei que proibisse esse tipo de rico intercâmbio entre alunos e professores. Não dá para confundir expressão de ideias, motivação, nem mesmo apoio ou agitação política com “doutrinação”. Entendo que as alunas e os alunos das ocupações, até onde eu pude acompanhar de perto, encamparam de forma bastante autônoma a causa da filosofia porque reconheceram nela uma boa causa. Agora, embora eu e muitos outros professores e professoras tenhamos a percepção de uma boa aceitação da filosofia entre muitos alunos, e não apenas dos ocupas — quando as aulas acontecem com entusiasmo e mobilizando problemas e conceitos que interessam à turma, evidentemente — creio não ser possível generalizar nada sobre “a importância da filosofia”, nem em geral, nem para as ocupações. Isso só

poderia ser avaliado através de pesquisas mais amplas e junto aos próprios ocupas. Seja como for, entendo que a dimensão política da filosofia, senão evidentemente as análises da filosofia política (de Platão a Foucault, passando por Maquiavel, Hobbes, etc) devem e podem ajudar a despertar nos alunos certos ativismos, necessários e saudáveis, seja ao despertar uma ideia de comum e uma mobilização em torno dela; seja inspirando uma participação cidadã, republicana e democrática, burguesa; seja com identificações mais à esquerda, anarquistas, marxistas, etc. Como disse o velho Kant, nas páginas finais da *Crítica da Razão Pura*, nada mais ilusório do que querer tutelar a inteligência da juventude! Os governos devem de fato temer que esta juventude cuide melhor do patrimônio público do que eles mesmos o fazem. Vimos isso no zelo com que os ocupas cuidaram das escolas, nas denúncias que fizeram com relação a recursos e material didático escondidos, dentre muitos outros absurdos encontrados em escolas geridas de forma pouco republicana. De todo modo, tudo isso é muito saudável e os governos estão percebendo que o movimento secundarista tem sido uma força difícil de neutralizar. É muito bom tê-los como protagonistas na resistência à retirada da obrigatoriedade da filosofia e da sociologia.

Ensaio Filosófico - Já faz algum tempo que você vem alertando sobre a necessidade de se pensar a filosofia a partir do Brasil. Tanto você como o professor Renato Nogueira (UFRRJ) vem trabalhando com o intuito de mostrar as forças e as possibilidades de se fazer uma filosofia desde o nosso *topos*, considerando uma multiplicidade de saberes e éticas oriundos dessa máquina Brasil, que passa longe de nacionalismos de todo tipo. Invocando Oswald de Andrade e as comunidades ameríndias, você pensa uma filosofia antropofágica. Qual seria a importância de trazermos para a sala de aula, para o currículo escolar, esse tipo de pensamento, que carrega em sua estrutura as forças de uma sociedade multirracial?

Filipe Ceppas - Nesse espaço, posso dar apenas uma resposta muito resumida, epigráfica. As culturas indígenas não remetem somente a um certo imaginário de alteridade radical. É apenas graças a esse espelho quase sempre invertido e distorcido que o Ocidente tem sido capaz de repensar de modo mais consequente os princípios fundamentais que supostamente presidem a coesão social de todo e qualquer agrupamento humano: a troca, a guerra, as relações de parentesco, a dívida; assim como as relações dos seres humanos com a terra e os animais; nossas concepções mais básicas sobre a natureza, o espírito, a matéria, a cultura. É a antropologia, afinal, que nos

convida a rever questões fundamentais da metafísica; isso já desde um autor como Lévi-Strauss. Mas são os trabalhos mais recentes de Eduardo Viveiros de Castro, Carlos Fausto e outros antropólogos brasileiros que têm mais nos ajudado a avançar nesse sentido. A tudo isso é preciso juntar a obra absolutamente fantástica e visionária de Oswald, que desdobrou poética e teoricamente insights precisos sobre a importância da antropofagia e de outros aspectos das culturas indígenas (o ócio, a nudez, a ausência de complexos sexuais, a alegria, etc) em suas relações com às artes, à filosofia e à cultura ocidental contemporânea. A importância pedagógica desses debates para o ensino da filosofia é imensa. Começa por nos convidar a novas abordagens de introdução ao clássico tema do “nascimento da filosofia”, no embate entre mito e lógos. Entram aqui alguns “terceiros termos”, que são os mitos, rituais e pensamentos indígenas (Lévi-Strauss, por exemplo, foi mestre em aproximar mitos gregos e indígenas e esse é um material que pode e deve ser melhor aproveitado em perspectivas introdutórias da filosofia). No outro extremo, a referência às culturas indígenas esbarra também em questões relativas ao desenvolvimento e à preservação da natureza, ao esgotamento dos recursos naturais e formas alternativas de produção e consumo, à biopolítica e ao corpo como uma máquina em contínuos processos de transformações e canibalizações (enxertos, inseminações, etc). É preciso preparar os jovens para o século XXI, e nada melhor do que nossos amigos indígenas para ajudar a pensar sobre todas essas complexas dimensões da vida. E, quem sabe, isso também ajude as novas gerações a defenderem cada vez mais os direitos dos índios e os próprios índios, cotidianamente deslocados de suas terras, assassinados e perseguidos pelo país afora em nome do “progresso”.