



**Education Review**

**Reseñas Educativas**

**Resenhas Educativas**

29 de maio de 2019

ISSN 1094-5296

**Duran, M., & Kohan, W. (2018) *Manifesto por uma escola filosófica popular*. Rio de Janeiro: Edições NEFI.**

144p.

ISBN: 978-85-93057-12-0

**Giuseppe, F. (2018). *A escola dos sentimentos*. Rio de Janeiro: Edições NEFI.**

244p.

ISBN: 978-85-93057-11-3

**Resenhado por Alice Pessanha Souza de Oliveira e Fabiana Fernandes Ribeiro Martins  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Brasil**

O Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI) é um espaço de ensino, pesquisa e extensão do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/UERJ), onde convivem e trabalham, juntamente, estudantes de Ensino Médio, graduação e pós-graduação. Em 2016, o NEFI criou uma editora, cujo foco era a publicação de textos acadêmicos sobre as diversas relações entre a filosofia e a educação.

A edições NEFI está dividida em quatro coleções. A primeira, intitulada “Teses e dissertações”, tem cerca de oito livros, e abre, periodicamente, chamadas externas. A segunda coleção, “Eventos”, é destinada à publicação de textos de colóquios organizados pelo grupo, e conta, atualmente, com dois números,

relativos, respectivamente, ao VIII e ao IX Colóquio Internacional de Filosofia e Educação, evento que ocorre a cada dois anos na instituição à qual o grupo pertence. A terceira coleção é intitulada “Ensaaios”, e não possui uma descrição concisa de seu escopo, tampouco uma periodicidade regular. A última coleção é destinada à publicação de números especiais do periódico virtual *Childhood & Philosophy*. O presente texto destina-se à análise dos dois livros da Coleção Ensaaios. Para começar, nos perguntamos: por que esses livros estão nesta coleção?

Jean Starobinski, ganhador do Prêmio Europeu do Ensaio, nos faz pensar sobre o gênero literário em seu artigo *É possível definir o Ensaio?* (2011). Para além de responder à

De Oliveira, A. P. S. de, & Martins, F. F. R. (2019). Resenha do *Manifesto por uma escola filosófica* por M. Duran & W. O. Kohan e *A escola dos sentimentos* por F. Giuseppe. *Resenhas Educativas*, 27.  
<http://dx.doi.org/10.14507/er.v26.2517>

pergunta, o ensaísta nos faz pensar sobre os diferentes significados atribuídos ao termo “ensaio”, desde sua aparição no século XII na língua francesa. Dentre os significados trazidos pelo ensaísta, destacamos aquele que parece coadunar com o propósito da coleção, tanto a partir da apresentação da coleção feita pelo editor, quanto a partir da análise do conjunto dos livros. Tomamos, pois, a referência feita a Montaigne, que defende “ensaio” como sendo um modo de escrever que “(...) dá a entender que um livro merece ser publicado, mesmo que permaneça em aberto, que não atinja nenhuma essência, que ofereça apenas uma experiência inacabada, que consista apenas de exercícios preliminares” (Starobinski, 2011, p. 16).

Diríamos, então, que a Coleção “Ensaio” indica receber textos que expõe ideias, pensamentos, concepções, críticas etc, sem qualquer pretensão de criar metodologias de ensino ou respostas acabadas em relação aos problemas que emergem na educação dos dias



**atuais. De fato, os dois livros-ensaios da** Edições NEFI parecem colocar em questão nossos modos de habitar a escola, de pensar a docência e de conceber a aprendizagem. Por um lado, esses livros nos convidam mais a fazer perguntas do que encontrar soluções. Por outro lado, ao fazerem isso, parecem apostar num leitor aberto a problematizar a si mesmo, a perguntar-se o sentido da escola e a deslocar-se para além da dicotomia ensinar e aprender. O que os leitores esperam de livro-ensaio ao abri-lo? Quantos professores da rede pública de ensino podem e querem fazer esse movimento proposto por ambos títulos da coleção?

Os primeiros títulos da Coleção foram publicados em 2018. O primeiro, *Manifesto por uma escola filosófica popular*, dos autores Maximiliano Durán e Walter Kohan; o segundo, *A escola dos sentimentos: da alfabetização das emoções à educação afetiva*, de Giuseppe Ferraro. Trataremos, pois, sobre esses dois livros, a seguir.

### ***Escola dos Sentimentos***

*O sentimento não é propriamente algo, é de uma consistência imaterial. Percebe-se. Está no fundo. Simples efeito, som e não, que foge de todos os sentidos e os confunde. O sentimento pareceria aquilo que as coisas sentem de nós e que encerram no segredo atônito do ser além de algo que não tem palavra, não tem uma imagem precisa, mais próxima à ideia, perceptível, mas não representável (Ferraro, 2018, p. 94)*

### **O Problema da Tradução**

Escrever sobre o livro de Giuseppe Ferraro é uma tarefa difícil. Primeiro porque, dada a atual situação da política brasileira, na qual assiste-se ao aumento da desigualdade social, ao esfacelamento da educação pública e ao desrespeito à docência, pensar sobre uma *Escola dos Sentimentos* parece descabido e irresponsável. Como pensar em sentimentos na escola, quando a escola está sendo solapada

por políticas neoliberais? Por que trabalhar sentimento e não, por exemplo, carreira e emprego? Segundo, porque Giuseppe faz seu livro a partir de diversas vivências de filosofia com crianças na Itália, país cuja realidade socioeconômica parece muito distinta à realidade brasileira. Terceiro, porque a linguagem usada por Ferraro não é muito convencional: sua escrita parece mais a um gênero literário do que um gênero filosófico – se entendermos “gênero filosófico” como um modo mais argumentativo e propositivo de escrever.

*Escola dos Sentimentos* é o primeiro livro de Giuseppe Ferraro traduzido em português. Contudo, há de se ponderar que “não é fácil traduzir Giuseppe. Seu italiano-napolitano é muito próprio, singular, composto de invencionices de palavras, expressões, formas gramaticais. Seu pensamento, denso, não pode ser separado de sua expressão” (Kohan, 2018, p. 18, prólogo do livro). Se a dificuldade de traduzi-lo foi um “chamado à inventação”, como escreve Kohan, também o é a tarefa de escrever sobre esse livro.

### **A Escola: O que ela Não É**

Com o primeiro capítulo intitulado “A escola que não é”, Ferraro já começa pela negação. E, quando se espera que o autor faça uma série de críticas à escola, depara-se com a primeira frase: “as paixões se possuem, as emoções se dão, os sentimentos se educam” (Ferraro, 2018, p.23). Eis, aí, a tese sustentada pelo livro: os sentimentos são feitos de tempo, e educá-los diz respeito ao cultivo de um tempo interior, que tem ritmo próprio, melodia própria.

Para Ferraro, a filosofia é o único saber que traz consigo, em sua própria etimologia, um sentimento. Essa defesa do autor é, contudo, questionável, pois não existe um consenso em relação ao significado da palavra filosofia. Embora comumente a filosofia seja

explicada a partir de um estudo das partes que a compõe (*philo-sophia*, entendida como amor ou amizade pelo saber), o que leva à construção do conceito do filósofo como aquele que ama o saber, autores como Pierre Hadot e Deleuze questionam isso. Primeiro, porque haveria de se perguntar se só filósofos têm apreço pelo saber. Segundo, haveria de se perguntar se todos os que têm amor pelo saber são filósofos. Terceiro, se filosofia é, necessariamente, um saber ou alguma outra coisa – por exemplo, um modo de viver ou uma área do conhecimento destinada à construção de conceitos. Por fim, haveria de se questionar se a filosofia é, de fato, a única palavra que carrega em si um sentimento, na medida em que, por exemplo, a palavra “filologia” possui também a raiz “filo”.

De qualquer modo, a forma como o livro *Escola dos Sentimentos* trabalha a raiz “filo” é interessante. Ferraro defende que, oriundo da palavra *philia*, termo “filo” não designa amor, nem tampouco amizade, embora o senso comum assim o defina. Para o autor, *philia* é, sim, aquilo pelo que se nutre carinho, um laço sem o qual a comunidade social não pode existir.

Por isso, de algum modo, Ferraro reforça sua intenção de fazer, de início ao fim, um livro que diz respeito ao gesto de “dar lugar à filosofia”: a *philia*, como o laço que sustenta todo o sentir, possui uma disposição para transformar o espaço em lugar preñado de tempo. No limite, ela torna possível a escola ser escola.

### **Fazer a Escola ser Escola**

*A Escola dos Sentimentos* surgiu a partir de uma experiência de filosofia na escola, que acabou tomando outras proporções, afirma o autor. Deste modo, o livro não versa exatamente sobre o ensinar filosofia ou sobre a prática de filosofia com crianças, mas sobre aquilo que a experiência do autor o fez pensar. Neste

sentido, Ferraro é direto ao dizer que existe “relação ensinante” que se estabelece quando se ensina (com) filosofia.

Para o autor (2018, p. 35), essa relação - necessariamente geracional, na qual o professor é um porta-voz de inúmeras vozes que, com tempo, foram grafadas ou esquecidas, perpetuadas ou abafadas - “entrelaça afetos, os educa, os leva a saber”. É essa a relação que torna possível a escola, que faz com que ela ganhe sentido e lugar na vida de crianças e jovens. Em poucas palavras, a escola não se define pela de transmissão de conhecimento, como também não é um lugar constituído a priori: ela é uma “relação que se estabelece” (Ferraro, 2018, p. 50).

Pode-se supor que Ferraro tenha como interlocutores filósofos como Platão, Derrida e Foucault para pensar e criar um conceito próprio de escola, mas é difícil, ao longo da leitura do livro, conseguir remontar seu percurso conceitual e epistemológico. De alguma forma, essa dificuldade apresenta-se em diversas partes do livro, que deixa, para o leitor, a tarefa de tentar encontrar as bases teóricas do autor. Seria legítimo dizer que essa é uma das maiores dificuldades de leitura do livro: a necessidade de aceitar o modo como Ferraro constrói seu pensamento, distinto do modo convencional, cujo rigor epistemológico exige um trabalho extenso sobre as referências teóricas. Torna-se imperativo, pois, aceitar este conceito de escola como “relação que se estabelece”, para poder continuar a leitura do livro.

A continuidade do livro, pois, versa sobre a docência. Para Ferraro, aquele que ensina não transmite somente saberes mas, sobretudo, o próprio tempo. A lógica seguida pelo autor é simples, mas interessante: o professor restitui ao mundo aquele tempo que ganhou quando era estudante. Em poucas palavras: dar aula é dar o tempo, e aprender é pegar para si esse tempo e torna-lo próprio. Talvez estas sejam duas grandes contribuições

do livro: a articulação do ensino com o que o autor concebe por “restituição de tempo”, e relação entre a aprendizagem e o “tempo próprio” (Ferraro, 2018, p. 38).

Saber e tempo, conteúdo e forma, estão, nesta perspectiva, intrinsecamente relacionados. O autor defende que o saber é “uma posse sem propriedade” (Ferraro, 2018, p. 40) que foi dado por alguém que, por sua vez, também restituiu seu tempo próprio. Em suma: o saber é a marca de um tempo tornado próprio.

Restituir é, então, um ato duplo: por um lado, diz respeito a voltar para atrás (dando, de volta, o tempo que outrora lhe tenha sido concedido); por outro lado, restituir é, também, reintegrar. Como na educação a restituição não é econômica, não se restitui o tempo em quantidade, mas em qualidade. Em suma: a restituição é como uma passagem de uma herança cuja propriedade não é de ninguém.

### **Narrar e Narrar-se**

Giuseppe afirma que uma experiência didática só pode ser considerada boa quando se é possível narrar. A narração é a prova da apropriação do saber, porque é quando alguém fala sobre o que aprendeu, usando as próprias palavras. No limite, narrar é narrar-se, apropriar-se do tempo que lhe foi dado, torná-lo próprio e, assim, encontrar as próprias palavras, fazendo-se “voz narradora do saber protagonista na cena do próprio sentir” (Ferraro, 2018, p. 42).

Aqui, é interessante o modo como Ferraro abre espaço para pensar o aprender: deixa de ser tão somente aquisição de conhecimento, e passa a ser uma forma de se relacionar com o conhecimento. Nas palavras do autor, escritas em primeira pessoa:

Tudo que sei é meu, mas não de mim. Sou em posse dele, o tomei, o recebi, o aprendi como justamente se diz, me foi ensinado, às vezes o roubei, certamente peguei

emprestado, como a própria vida e a possui do meu modo, mas que restituirei na vida de um outro, para que continue sendo vida (Ferraro, 2018, p. 82).

Aquele que ensina é, também, uma pessoa interposta entre a cidade e a casa; aquele que contribui para o sentido de pertencimento de si, enquanto fala sobre o mundo. Ensinar é como fazer uma passagem, abrir frestas, cujas marcas serão as do próprio caminhar – o caminhar de cada um que vai construindo seu pertencimento a si e ao mundo.

Inevitavelmente, ensinar é, também, suscitar espera: o despertar do desejo de aprender só é possível quando se vela pela espera – a espera é um modo de buscar o tempo próprio.

Assim, quando um professor suscita desejo de aprender, introduzindo o tempo de espera como tempo próprio da “relação ensinante”, consegue transformar o desejo em vontade própria: vontade de saber, de aprender, de conhecer o mundo. É que, para Ferraro, existe sempre um outro, uma outra, que nos acompanha pelo mundo. Sempre o próprio caminho se constrói com indicações das vozes das pessoas que encontramos, entre um passo e outro; não existem placas de trânsito escritas para uma meta, pergunta-se ao passante que se encontra e a própria estrada faz-se passagem (Ferraro, 2018, p. 46).

Ler Giuseppe, neste ponto, é um desafio. Por um lado, seu modo de escrever sobre o ensinar é singelo, poético, cativante. Por outro lado, contudo, parece muito alheio às reais necessidades daqueles que trabalham “no chão da escola”, para usar um termo comumente usado por professores quando não se vêm representados nas falas e escritas de pesquisadores. É que a grade curricular, a política institucional, a avaliação em série, e outros tantos fatores presentes na escola, tornam a docência, muitas vezes, uma tarefa burocrática.

Se, pois, o “chão da escola” parece distante da *Escola dos sentimentos*, é a própria *Escola dos sentimentos* que devolve ao professor a potência que, às vezes, parece perdida. E é nesse momento que a leitura do livro volta a ganhar força, porque Giuseppe deixa claro: todo professor faz escola, a escola própria, com seu modo próprio de estabelecer a “relação ensinante”. A escola é a relação que se estabelece.

Alguém pode, ainda, argumentar que existem escolas que não permitem que os professores façam escola. São as “escolas de exceção”, cuja marca é a diferença em relação ao currículo, à norma, à regra, à “excelência”. Modo geral, são localizadas nas bordas da cidade e são reconhecidas pela existência de conflito, pela perda de tempo, pela evasão. O maior perigo dessas escolas é que elas se tornem, justamente, qualquer coisa que não seja escola.

Neste sentido, Ferraro, em indireta, mas evidente, referência à Kant, propõe que seja feita uma “crítica à razão normal” (Ferraro, 2018, p. 53), cujo objetivo não seria levar a exceção ao estado de normalidade, mas colocar em questão a “razão normal”, responsável por instituir diferença, marcar distância e instaurar o desafio.

É sobre isso que se trata a filosofia na escola, proposta por Giuseppe: a criação de uma “relação ensinante” lá onde tudo é exceção; a instauração de um tempo de espera lá onde o futuro parece ser inalcançável. A experiência da filosofia com criança é, resumidamente, a experiência de fazer escola num tempo que parece esvaziado de sentido. Para fazer escola na escola, afirma o autor, é preciso sentir um tempo de relação, tempo que não é nem preparação, nem compensação. O que falta, o que torna a escola um lugar pouco habitável, é o tempo esvaziado, sem sentido, a partir do qual nada pode ser narrado e onde a história não pode ser restituída.

Tudo isso, a princípio, contudo, parece muito distante do cotidiano escolar. Lendo Giuseppe, somos levados a uma escola que, talvez, não seja a que conhecemos; seus escritos sobre a “relação ensinante” nos parecem uma poesia linda, mas intocável. Se lemos Giuseppe querendo um método, se abrimos o livro à procura de uma solução, fatalmente nos decepcionamos. Ou, ainda, desistimos da leitura no meio do caminho, como muitos já desistiram da escola ao longo dos anos.

### Pedagogia do Quase

No capítulo “Da restituição”, o autor nos convida a reencontrar o tempo perdido meio ao tempo que se perde. Ali, Giuseppe narra suas experiências em presídios, em “escolas em risco”, em feiras de livro. Trata-se, a partir daí, de um livro encarnado, de uma filosofia viva, permeada de casos, perguntas e ditos infantis. Abre-se, assim, uma vereda através da qual começa-se a perceber aquilo que Giuseppe tanto afirma: a educação como um processo que leva o outro a tornar-se “o outro que ele é” – “um outro entre outros”, que mostra, na alteridade, a “própria *altruidade*” (Ferraro, 2018, p. 76, grifo da tradutora).

Lendo Giuseppe, temos a impressão de que ele constrói algo que poderíamos chamar de “pedagogia do quase”: a escola dos sentimentos está sempre num limiar entre o sentimento e a representação, entre a percepção e a imagem. É que o sentimento tem uma consistência cuja materialidade é construída por “quase algo”, que atravessa pensamentos, mundos e palavras. Também quem ensina é “quase”: quase amigo, porque mantém relação de *philia* com seus alunos; quase parte do mundo, porque faz saber e sentir o saber.

Neste sentido, pode-se afirmar que não há um outro mundo por trás desse mundo que vivemos, mas a sua “ressonância interior”

(Ferraro, 2018, p. 96). É aí, então, que Ferraro coloca uma questão: “como passar do mundo à Escola, sem cobrir o mundo com uma representação que esconde suas partes inaceitáveis?” (Ferraro, 2018, p. 111).

Giuseppe encontra uma vereda fora dos muros, lá onde a academia não chega, mas onde a vida pulsa intensamente; lá também onde a vida é desrespeitada e a liberdade ausente. Nesses lugares, cujo tempo parece ter sido confinado, separado e disciplinado - escolas de periferias, presídios, campos de refugiados, bairros operários -, urge a necessidade de se pensar sobre aquilo que se vive com tanta força: a guerra e a morte, o nascimento e a vida, o excesso e a falta, etc. Levar filosofia para fora da academia, para os limites da cidade, é como, diz o autor:

“fazê-la sair da sua casa fechada, de uma legislação da história e fazê-la andar de casa em casa a pedir um pouco de tempo que ali se transcorre e do sentido e do sentimento que renova, que disciplina e que viola” (Ferraro, 2018, p. 117).

Acontece que muitos de nós, que trabalhamos em escolas, nos sentimos cansados com as burocracias e os prazos. Nos sentimos, tantas vezes, incapazes de dar conta da evasão escolar, do descaso do poder público, da violência cotidiana da vida social que adentra as salas de aula. De algum modo, Ferraro parece nos falar de uma escola dos sonhos, de uma escola ideal, muito longe daquela aonde vamos cotidianamente. Mais uma vez, é preciso seguir lendo Ferraro, se não para encontrar uma solução, pelo menos para que algo, quiçá, nos faça pensar.

Ferraro afirma: a educação sentimental é uma educação no limite. Ora, de que limite ele nos fala? Porque haveria de se esclarecer que o limite é, no mínimo, dúbio. Por um lado, o limite pode nos impedir a agir, pode nos entristecer e paralisar. Por outro lado, o limite também pode nos fazer pensar, resistir positivamente e criar. Esta não parece ser, contudo, uma questão para o autor, e ele

parece ver tão somente a positividade do limite. Em outros termos, para o autor, seria ali, justamente onde a escola parece ser pouco escola, que poderíamos reencontrar o sentido da escola.

Se aceitamos o limite como algo sempre positivo e, de algum modo, devemos aceitar para dar continuidade à leitura, encontramos um autor que vai cruzando seu pensamento com histórias de suas experiências em lugares limites, nos fazendo ver emergência de um novo possível, ali onde tudo pareceria impossível.

A *invenção* de uma educação dos sentimentos, que não é a elaboração de um alfabeto dos sentimentos, tampouco um plano de curso, parece indicar que, na escola, nada está dado, tudo precisa ser criado, a partir de acontecimentos que abrem o campo da criação, no sentido Deleuziano do termo acontecimento. É que, como bem pontua Ferraro, o relato do vivido vem sempre no final.

Haveria de se dizer que o livro termina onde poderia começar. É um livro ao contrário. É que, afirma Ferraro, educação e expressão foram um círculo – e, no círculo, como bem pontua Heráclito, início e fim se coincidem. Aquele relutante que chega ao fim do livro, consegue, enfim, retornar à leitura de modo mais entusiástico. É no final onde Giuseppe consegue fazer unir as duas pontas em um círculo, e assume uma linguagem propositiva, ao provocar o leitor a tentar pensar em uma “relação ensinante” diferente:

“em vez de educar para saber, tentar educar o saber na circularidade da relação ensinante, renovando aquela experiência de saber e não saber, que a atravessa com antigas inquietudes e renovados entusiasmos” (Ferraro, 2018, p. 231).

Começar pelo final e terminar pelo início poderia ser uma das dificuldades de ler este livro, que por vezes pode levar o leitor a

separar poesia de vida, prática de reflexão, pensamento de ação. Fica, contudo, a pergunta: até onde estamos dispostos a colocar-nos em questão? Porque, de algum modo, a educação dos sentimentos diz



respeito a como nos relacionamos conosco, com o tempo, o saber e o não-saber. Em suma, a educação dos sentimentos é, antes, um convite ao cuidado de si, para que se possa cuidar que os outros cuidem deles.

### ***Manifesto por uma Escola Filosófica Popular***

O segundo livro da Coleção Ensaios é o *Manifesto por uma escola filosófica popular*, um livro cujo estilo é muito diferente daquele presente em *A escola dos sentimentos*. Como não poderia deixar de ser, também a resenha muda sua linguagem e seu modo de se aproximar do livro. Parece-nos inevitável: o que lemos interfere no que pensamos e o que pensamos

nos exige uma determinada postura frente ao saber. Se escrever é, de algum modo, tentar pôr em palavras o que pensamos, vamos criando estilos de escrita que deem conta do que reverbera em nós. Portanto, um ensaio sobre este livro não poderia ser, de modo algum, igual ao ensaio da *Escola dos sentimentos*. Que o leitor, portanto, não se surpreenda com o ensaio do presente livro: ele exige um estilo próprio.

*O Manifesto por uma escola filosófica popular* se divide em oito capítulos, mais apresentação e post-scriptum. Escrito por Walter Kohan e Maximiliano Durán o livro gira em torno daquilo que os autores chamam de escola filosófica popular, escola criada por Simón Rodríguez, venezuelano do século XIX. Sobre o criador da escola, encontramos diversas referências de seu trabalho em outras publicações de Durán e Kohan.

### Por que um Manifesto?

Por que a escrita de um manifesto? Por que a escolha de manifesto e não um tratado, por exemplo? Se, por um lado, podemos afirmar que o manifesto está carregado de sentidos políticos, por outro é interessante notar que a escolha não é arbitrária.

Ao longo do livro, vemos menção aos seguintes dicionários: *Oxford Latin Dictionary*, *Indogermanische Etymologische Woerterbuch*, *Grande dizionario della lingua italiana*, *Aulete*, *Aurélio*, *Michaelis*, *Dicionário da Língua Castelhana da Real Academia Espanhola de 1780*, *Dicionário da Língua Portuguesa de Moraes Silva de 1789*, *Dicionário Castelhana com as vozes de Ciências e Artes (1786-1788)* e *Dictionnaire etymologique de la langue latine e Histoire des mots*.

Apoiando nos dicionários mencionados acima Durán e Kohan encontram diversos sentidos para o termo manifesto. Salientam, contudo, que foi com os manifestos escritos no final do século XIX, durante a revolução francesa, que o “estilo manifesto” assumiu

uma postura política. Foi durante esse período que o manifesto se tornou um instrumento de propaganda política, sendo utilizado para divulgar e apoiar ideias, escrever intenções e previsões de um determinado coletivo (Durán & Kohan, 2018, p. 25).

Após pensarem os possíveis sentidos da palavra manifesto ao longo de sua história, Durán e Kohan vão priorizar a relação da palavra latina *fendo* - com a raiz indo-europeia *dhers* -, na qual o termo manifesto aparece como uma espécie de *atrever-se*, de *dar-se a si mesmo a capacidade de fazer algo*. No intuito de problematizar as sociedades contemporâneas, os autores afirmam que existe uma relação estreita entre a capacidade de fazer algo, de dar-se a si mesmo com a permanente avaliações e certificações de instâncias externas, como as provas de avaliações nacionais e internacionais ou os exames para ingresso universitário. Pois nos dizem os autores: “parece que sempre devemos mostrar a nossa capacidade ou habilidade para realizar algo, e somos premiados ou castigados de acordo com o mostrado” (Durán & Kohan, 2018, p. 28).

Para desenvolverem o tema os autores seguem pensando com Marx, aquele que, ao lado de Friedrich Engels, talvez tenha um dos manifestos mais conhecidos da contemporaneidade.

Além de Marx, que poderíamos afirmar ser a principal base teórica dessa parte do livro, também encontramos a presença de Baudelot, Leclercq e Rancière. Com os dois primeiros é trabalhada a ideia de capital humano. Com o segundo, os autores introduzem no debate a “ordem explicadora” e a “sociedade pedagogizada” (Duran & Kohan, 2018, p. 32)

Para finalizar a busca sobre o que significa o manifesto, Durán e Kohan afirmam que o “atreve-se” contido no termo manifesto significa o contrário da ordem explicadora e daquilo que é proposto pelas sociedades capitalistas atuais. Assim compreendem a

partir do *fendo* do manifesto o atrever-se, do *manus* o fazer algo com as mãos. Desse modo, o que propõem fazer na escrita desse livro é: tomar com as mãos a escola filosófica popular.

### **A Invenção Latino Americana**

Embora a obra esteja centrada na escola de Chuquisaca feita por Simón Rodríguez em 1825, os autores não se detêm apenas em apresenta-la a partir de seu criador. Ao longo do livro, o que encontramos é a abordagem da escola a partir de conceitos pensados a partir de sua existência: a escola, o popular, a igualdade e a emancipação.

É perceptível que os autores se esforçam em contextualizar temporal e espacialmente o que está sendo pensado e escrito neste livro. Os autores nos apresentam a organização política e social da cidade de Chuquisaca, na Bolívia, onde foi criada a escola filosófica popular por Simón Rodríguez. Durán e Kohan nos falam sobre a divisão por castas da recém independente Bolívia, da divisão escolar segundo critérios identitários e do acesso à educação após a chegada dos Bourbons no Reino da Espanha. A contextualização se apoia basicamente na análise histórica da época.

Mas por que tomar com as mãos a escola filosófica popular nos dias de hoje? Por que escrever um livro hoje sobre uma escola criada há cerca de 200 anos? Após tantos anos quantas mudanças já ocorrem no sistema educacional? Quantas mudanças podemos observar na sociedade?

Segundo os autores, a escrita do *Manifesto por uma escola filosófica popular* é uma tomada de posição, uma afirmação de pensamento e de mundo frente aos tempos sombrios que vivemos na América Latina. O nosso tempo está marcado pela dominação do dinheiro, em detrimento do povo - apesar das formas democráticas que vivemos, afirmam os autores. A educação, nesses tempos

neoliberais, se tornou um negócio que, na melhor das vezes, é tratado como um investimento. Com isso, a educação privada tem estado cada vez mais sob o domínio dos grandes grupos econômicos, enquanto a educação pública tem estado cada vez mais abandonada e descuidada.

Assim, tanto na época em que foi criada, como nos dias atuais, a educação para todos precisa ser defendida. No entanto, qual a importância de se ter educação para todos? Por que ir contra o neoliberalismo dominante? Ao compreenderem que a escola deve ser para todos, limitar seu acesso a poucos, criando critérios para acede-la, parece ser um movimento que vai contra o próprio significado de escola.

### **A *Skholé***

Ao longo do livro, a escola é pensada de duas maneiras distintas, mas complementares: uma filosófica conceitual e outra histórica. A partir de uma abordagem filosófica conceitual, os autores pensam o conceito de *skholé*, no grego antigo. Com isso, resgatam aquela que é considerada por eles a primeira escola, construída por Isócrates no século IV a.C.

Com base na filosofia de Rancière e na pedagogia de Masschelein e Simons, os autores do manifesto afirmam que *skholé* significa tempo livre. O tempo livre é um tempo liberado da ordem social e econômica que possibilita a dedicação a algo ou alguma coisa para fora das obrigações sociais e econômicas. A escola, tal como os autores compreendem, não é uma instituição ou um lugar, mas uma forma: “A *skholé* não seria um lugar ou uma instituição definida por uma função própria do social, mas sim uma forma simbólica caracterizada por introduzir uma divisão e separação do tempo, espaço e ocupações” (Durán; Kohan, 2018, p.45).

Os autores alertam que a escola de Isócrates cumpre parcialmente as exigências da *skholé*, pois Isócrates aceita em sua escola apenas aqueles que podiam pagar, ainda que não exigisse títulos políticos ou sociais. Isócrates, então, negava um dos principais aspectos da *skholé*, a igualdade.

A escola de Simón Rodríguez, no entanto, teria sido capaz de colocar em prática a *skholé*, na medida em que aceita a todos, sem exceção. Durán e Kohan defendem a máxima contida na frase de Simón Rodríguez: “escola para todos, porque todos são cidadãos” (Rodríguez, 1999, T.I, p. 284). Os autores nos dizem que o que está por trás dessa afirmação é a igualdade cidadã como princípio político.

Desse modo, poderíamos nos perguntar em que medida Rodríguez teria de fato inventado algo que já existia conceitualmente. No entanto, o que inventa Rodríguez não é a escola, mas uma forma de se fazer escola, a filosófica popular.

### O Filosófico da escola Popular

No capítulo intitulado *O caráter filosófico da escola popular*, os autores abordam mais claramente o que compreendem por filosofia. Com esse objetivo, eles utilizam Foucault em *A coragem da verdade*.

A partir dessa obra de Foucault, Durán e Kohan afirmam que a filosofia pensada por eles é outra que a filosofia acadêmica, a história da filosofia ou mesmo a filosofia inaugurada por Platão em seu estilo de perguntas/respostas. Para a escrita do *Manifesto por uma escola filosófica popular*, a filosofia é pensada a partir da radicalidade dos cínicos e da vida filosófica de Sócrates.

Assim, aproveitando a aproximação entre Simón Rodríguez e Sócrates, feita por Simón Bolívar, os autores afirmam que a filosofia da escola filosófica popular se dá a partir da

compreensão de uma filosofia que está junto com a vida. Uma vida educadora, heroica.

O caráter prático da invenção de Rodríguez parece ser fator crucial na abordagem dos autores, sobre isso eles nos dizem: “Achamos significativo que Rodríguez não só apresenta ou escreve a sua criação, mas vive e lhe dá forma como ministro da educação de Bolívar. Faz uma escola, inventa-a e vive-a, habita-a para fazer a revolução educacional” (Durán; Kohan, 2018, p. 115). É nesse sentido que os autores compreendem o caráter filosófico da escola popular de Simón Rodríguez. A filosofia está na forma como ele a constrói, como ela a habita e, ainda, no modo como ele vive sua vida.

Com isso, os autores nos deixam uma dúvida. Ainda que abordem claramente a construção da escola em Chuquisaca, a compreensão de escola não se encontra em uma construção, posto que ela é uma forma. De maneira semelhante também é compreendido o caráter filosófico, pois ele não está em um conteúdo, mas na forma como Simón Rodríguez vive e faz a escola de Chuquisaca.

A filosofia está presente na escola popular a partir de sua compreensão foucaultiana que a entende como uma relação com a vida, como uma ética. Nesse sentido, a filosofia não é um conteúdo, mas uma maneira de estar presente no mundo.

Assim, ainda que os autores não explorem a questão, a pergunta que parece ter lugar no ensaio é se a própria vida de Simón Rodríguez não poderia ser uma escola, para além de sua construção em Chuquisaca?

### A Emancipação e o Popular

Outros dois conceitos são também abordados no livro: a emancipação e o popular. Em uma decisão diferente da usual, que seria a de optar por uma análise antropológica da categoria

povo, os autores resgatam o conceito de povo, através daquilo que eles nomeiam de “passeio histórico-conceitual”. (Durán; Kohan, 2018, p. 63). Nesse passeio, eles encontram quatro formas de conceituar o termo povo, são elas: “como unidade territorial administrativa, como dimensão social, como instância jurídico-política legitimadora de uma determinada ordem e como fonte de soberania” (Durán & Kohan, 2018, p. 63).

O popular, que na pesquisa descrita pelos autores toma a forma de povo, nos leva a pensar sobre a organização hierárquica da recém independente Bolívia. A Bolívia, assim como outras colônias latino-americanas, estava marcada pelo sistema de castas, um sistema que divide de maneira identitária seus habitantes. E é nesse sentido, de uma escola igualitária criada em meio as desigualdades, que a escola filosófica popular de Simón Rodríguez foi relacionada ao socialismo utópico, hipótese descartada por Durán e Kohan, que afirmam que, longe de ser utópica e artificial, essa escola é uma contribuição potente para se pensar a educação.

Assim, Durán e Kohan nos alertam que a igualdade defendida por Simón Rodríguez não é algo a ser conseguido pelos supostos desiguais, mas um princípio a partir do qual se faz uma escola. Em outros termos, a igualdade não é algo no final do sistema escolar, mas o princípio que faria a escola filosófica popular ser possível.

É comum pensar que a escola é capaz de produzir a igualdade no final do sistema. Sobre isso inúmeras críticas foram elaboradas. Rodríguez, no entanto, coloca a igualdade no início do sistema escolar. Outras críticas poderiam ser elaboradas sobre esse aspecto, sobretudo quanto ao caráter identitário dos estudantes. Vale dizer, contudo, que é contra a classificação identitária que Rodríguez se coloca, seja ela qual for: social, econômica,

política, gênero, ou outras que possamos vir a pensar.

Para melhor compreendermos essa relação, os autores nos trazem o conceito de emancipação. Com o objetivo de pensar esse conceito, Durán e Kohan recorrem mais uma vez à história-conceito da palavra, buscando, dessa vez, no latim sua origem. É a partir da ideia de *paterfamilias* que os autores desenvolvem essa parte da escrita. Eles afirmam que a escola filosófica popular criada por Simón Rodríguez é capaz de liberar as crianças do poder identitário familiar no momento em que suspende a ordem social e familiar.

Por outro lado, o conceito de emancipação também é pensado pelo viés político-filosófico, para isso os autores abordam Marx em sua obra *Manuscritos econômico-filosóficos de 1844*. A escola de Simón Rodríguez também seria capaz de promover a emancipação nesse segundo sentido no momento em que “a) propõe a ruptura dessa ordem injusta e degradante representada pelo capitalismo; e b) nega a propriedade privada e afirma um tipo de propriedade diferente” (Durán & Kohan, 2018, p. 101).

Assim, não se trata de negar a identidade dos estudantes, mas de deixar a ordem social, econômica e política do lado de fora da escola.

### **Para Finalizar**

Evidenciando os quatro princípios de uma escola filosófica popular: a hospitalidade, irreverência, comunismo e pergunta, os autores encerram a escrita desse livro. Pode-se dizer que o *Manifesto por escola filosófica popular* é um livro interessante por alguns sentidos. Em um sentido, porque nos traz a trajetória de um pensador ainda pouco conhecido no meio educativo, o Sócrates de Caracas, Simón Rodríguez. Em outro sentido, porque recupera uma história ocultada, apagada, a da escola

filosófica popular. Por fim, longe de afirmar uma normativa de como se faz escola, ele nos faz pensar sobre que escola queremos inventar, que vida queremos ensaiar, quais errâncias queremos que façam parte de nossas vidas.

### Conclusão

Assim, tivemos por objetivo nessa escrita apresentar os dois livros da Coleção “Ensaio”. Pudemos confirmar aquilo que havia sido afirmado na introdução dessa resenha. Pois, como era de se esperar, em ambos os livros encontramos algo de errante, perguntas que são colocadas para deixar pensar. Encontramos em ambos os livros uma provocação do pensamento, uma escrita inacabada, no sentido que não propõe um ponto final, provocando o leitor a se debruçar sobre os temas presentes ao longo de cada livro.

Por outro lado, os dois livros possuem diferentes concepções metodológicas, são duas diferentes maneiras de conceber a filosofia, base teórica de ambos. No entanto, ambos se apoiam, em momentos diferentes da escrita, na compreensão filológica dos termos.

Gostaríamos igualmente de ressaltar que, tanto a *Escola dos sentimentos*, quanto o *Manifesto por uma escola filosófica popular*, possuem uma relação estreita com a experiência escolar, o primeiro nasce de uma experiência de filosofia em uma escola, o segundo é escrito a partir da construção de uma escola. Assim, uma característica dos livros contido nessa resenha é que ambos possuem uma relação de proximidade com a prática educativa, embora as críticas sobre o distanciamento do “chão da escola” possam vir a ser feitas.

Enfim, são dois livros com estilos próprios, dois livros de escritas tão diferentes, mas que possuem em comum uma certa irreverência. Assim, seja a partir de uma “pedagogia do quase” com Giuseppe Ferraro, seja a partir de uma vida educativa filosófica, como a de Simón Rodríguez, vemos duas formas de afirmar uma escrita errante, ensaísta. Ambos, portanto, também deixam a cargo do leitor o papel de estabelecer relações com o cotidiano escolar, o que traz uma ambiguidade: tanto os livros podem abrir espaço para a reflexão, quanto também podem, inversamente, causar uma resistência de leitura em certos professores, especialmente em alguns da rede pública de ensino.

---

### Referências

- Durán, M., & Kohan, W. (2018). *Manifesto por uma escola filosófica popular*. Rio de Janeiro: Edições NEFI.
- Ferraro, G. (2018). *A escola dos sentimentos*. Rio de Janeiro: Edições NEFI.
- Starobinski, J. (2011). É possível definir o Ensaio? *Remate de Males*, Campinas, 31(1-2), 13-24.

### Acerca dos Autores dos Livros

**Maximiliano Lionel Durán** é professor da Universidade de Buenos Aires, pesquisador do Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI/UERJ) e Bolsista de Pós-doutorado Nota 10 da Fundação de Amparo a Pesquisa Carlos Chagas do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ). É autor de *Simón Rodríguez. Una filosofía de la radical novedad* (Caracas: Ediciones del Solar, 2016).

**Walter Omar Kohan** é professor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), pesquisador do Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI/UERJ), do CNPq e da FAPERJ. É co-editor

da revista *childhood & philosophy*. É autor, dentre outros livros, de: *Filosofia para crianças* (Lamparina, 2000); *Infância. Entre educação e filosofia* (Autêntica, 2003); *O mestre inventor* (Autêntica, 2013).

**Giuseppe Ferraro** é responsável pela escola “Filosofia Fora dos Muros”. Professor da Universidade Federico II de Napoli, ministrou cursos na Albert Ludwigs Universität em Freiburg, e no Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI) da UERJ. Oferece cursos sobre a filosofia como uma ética de ligações e de educação e sentimentos em lugares de exceção, como prisões e escolas. É o criador da idéia educacional “crianças na filosofia”. Outros livros em edições FILEMA: *Il poeta e la filosofia* (2007), *Filosofia in carcere* (2009) *La filosofia spiegata ai bambini* (2010), *L’anima e la voce* (2013); em edições CASTELVECCHI: *Imparare ad amare* (2015), *Bambini in filosofia* (2015), *La Porta di Parmenide* (2018).

### Acerca das Autoras da Resenha

**Alice Pessanha Souza de Oliveira**

NEFI/UERJ/CNPq

alicepessanha11@hotmail.com

**Fabiana Fernandes Ribeiro Martins**

NEFI/UERJ/CAPES

fabitins@gmail.com



**Education Review**

**Reseñas Educativas**

**Resenhas Educativas**

 *Education Review/ Reseñas Educativas/ Resenhas Educativas* is supported by the edXchange initiative’s Scholarly Communications Group at the Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University. Copyright is retained by the first or sole author, who grants right of first publication to the *Education Review*. Readers are free to copy, display, and distribute this article, as long as the work is attributed to the author(s) and ***Education Review***, it is distributed for non-commercial purposes only, and no alteration or transformation is made in the work. More details of this Creative Commons license are available at <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>. All other uses must be approved by the author(s) or ***Education Review***. ***Education Review*** is published by the Scholarly Communications Group of the Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University.

**Disclaimer:** The views or opinions presented in book reviews are solely those of the author(s) and do not necessarily represent those of *Education Review*.

Connect with *Education Review* on Facebook (<https://www.facebook.com/pages/Education-Review/178358222192644>) and on Twitter @EducReview