



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS –TO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL — PROF-FILO**

DIVINO RIBEIRO VIANA

***A EMENDA DO INTELECTO:*
UMA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA A PATIR DE SPINOZA**

PALMAS/TO

2022

DIVINO RIBEIRO VIANA

**A *EMENDA DO INTELECTO*:
UMA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA A PARTIR DE SPINOZA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, como parte integrante do processo de obtenção do título de Mestre em Filosofia e submetida em sua forma completa pelo orientador e pela banca examinadora de defesa.

Orientador: Prof. Dr. José Soares das Chagas

PALMAS/TO

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

V614e Viana, Divino Ribeiro .
A emenda do intelecto: : uma perspectiva pedagógica a partir de Spinoza .
/ Divino Ribeiro Viana. – Palmas, TO, 2022.
165 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado)
Profissional em Filosofia, 2022.
Orientador: José Soares das Chagas

1. Ensino de Filosofia. 2. Tratado da Emenda do intelecto. 3. Educação Básica. 4. História em
quadrinhos. I. Título

CDD 100

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A
violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

DIVINO RIBEIRO VIANA

**EMENDA DO INTELLECTO:
UMA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA A PARTIR DE SPINOZA**

Dissertação apresentada ao programa de
Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-
FILO, da Universidade Federal do Tocantins
- UFT, como parte dos pré-requisitos para
obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. José Soares das Chagas

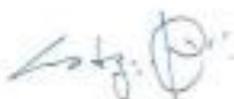
Data de aprovação: 05/12/2022

Banca Examinadora:

gov.br

Documento assinado digitalmente
JOSE SOARES DAS CHAGAS
Data: 05/12/2022 14:41:48-0300
Verifique em <https://verificador.gov.br>

Prof. Dr. José Soares das Chagas – PROF-FILO/UFT (Orientador)



Prof. Dr. Emanuel Angelo da Rocha Fragoso – PPGFIL/UECE (Membro externo)



Prof. Dr. Fábio Caires Correia – PROF FILO/UFT (Membro interno)

*Para minha mãe já falecida, dona Umbelina
Ribeiro Viana. Obrigado!*

AGRADECIMENTOS

A UFT e ao Prof.-Filo pela oportunidade de aprendizado muito rico.

Ao prof. Dr. José Soares das Chagas, pela orientação, amizade e apoio nas dificuldades.

Aos professores que lecionaram as disciplinas no Prof.Filo: Paulo Soares; João Paulo Vilas Boas; Leon Farhi; Oneide Perius; Alessandro Pimenta; Judikael Castelo Branco, minha eterna gratidão pelo compartilhamento dos seus conhecimentos.

Ao prof. Dr. Fábio Caires Correia pela cooperação e ajuda de sempre.

Ao prof. Dr. Emanuel Ângelo da Rocha Fragoso pela partilha intelectual e consideração.

Agradeço a todos os amigos do mestrado que colaboraram amigavelmente.

À minha companheira de orientação Larissa Ribeiro.

Ao apoio gráfico e de designer da Letícia Neves.

EPÍGRAFE

“É aos escravos, e não aos homens livres, que se dá um prêmio para os recompensar por se terem comportado bem.” (Spinoza)

RESUMO

Neste trabalho, mostramos como a teoria do conhecimento de Spinoza pode nos ajudar a repensar as nossas práticas docentes e discentes. Percorremos as ideias do Tratado da Emenda do Intelecto (TIE) para mostrar como os gêneros de conhecimento são fundamentais para a compreensão da realidade da vida prática. A partir disso é feita uma crítica à mentalidade conteudista centrada na figura do professor. O nosso objetivo, portanto, é o de conciliar o pensamento de Spinoza com um modelo pedagógico que facilitasse a entrada da Filosofia na vida dos estudantes, que integrasse o conhecimento com a prática cotidiana e com a realidade de cada um dos estudantes. Igualmente, este estudo visa facilitar a vida dos professores das escolas de Ensino Básico que não possuem muito tempo para preparar um material didático adequado. Para realizar este intento, lançamos mão de uma metodologia de pesquisa bibliográfica e separamos o escrito em dois grandes blocos: o primeiro é sobre a parte teórica do pensamento de Spinoza; e o segundo é sobre a aplicação prática pedagógica desta teoria do conhecimento spinozana. Depois, testamos em sala de aula algumas formas de trabalhar esta proposta. Chegando no fim deste processo pedagógico notamos que a produção de uma história em quadrinhos, a partir dos questionamentos feitos pelos próprios alunos do Colégio Militar de Brasília, seria a melhor forma de abordagem para facilitar a relação com os problemas filosóficos. Os resultados foram bem avaliados pelos próprios estudantes, pois os levaram a conciliar vários conceitos difíceis da Filosofia com as suas vidas particulares. E, também, facilitou a assimilação do conteúdo estudado como um todo.

Palavras-Chave: Ensino de Filosofia. Tratado da Emenda do Intelecto. Educação Básica. História em Quadrinhos.

ABSTRACT

In this work, we show how Spinoza's theory of knowledge can help us to rethink our teaching and student practices. We go through the ideas of the *Treatise on the improvement of the understanding* (TIE), to show how the genres of knowledge are fundamental for the understanding of the reality of life. A critique was made of the content mentality centered on the figure of the teacher. Our objective, therefore, was to reconcile Spinoza's thought with a pedagogical model that would facilitate the entry of Philosophy into the students' lives, that would integrate knowledge with everyday practice and with the reality of each student. Likewise, this study aims to make life easier for teachers in Basic Education schools who do not have much time to prepare adequate material. To carry out this intent, we used a methodology of bibliographical research initially, separating the study into two large blocks: first one that talks about the theoretical part of Spinoza's thought and, second about the practical pedagogical application from the written theory. Afterwards, some ways of working with this proposal were tested in the classroom. Coming to the end of this pedagogical process, we noticed that the production of a comic strip, based on the questions asked by the students of Colégio Militar de Brasília, would be the best approach to facilitate the relationship with philosophical problems. The results were well-received, as they led the students to reconcile several difficult concepts in philosophy with their private lives. It also facilitated the assimilation of the content into a whole.

Keywords: Filosofo Teaching. Intellectual Amendment Treaty. Basic education. Comic.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Visando facilitar a identificação dos textos citados, independente da edição ou tradução utilizada, adotamos a convenção proposta pelo periódico *Studia Spinozana*, publicado em Hannover desde 1985, para a citação das obras de Spinoza (com as devidas adaptações), conforme abaixo.

CM Appendix, continens cogitata metaphysica... – Pensamentos Metafísicos. (SO1, p. 231-281).

I, II = Pars I, II.

/1, /2, /3 = Caput I, II, III, etc.

nº1, nº2, nº3, etc. = Número da subseção em cada capítulo.

Exemplo de Citação: CMII/12 nº1.

E Ethica ordine geometrico demonstrata – Ética demonstrada na ordem dos geômetras. (SO2, p. 41-308).

1, 2, 3, 4 e 5 = Pars I, II, III, IV e V.

A = Appendix, para Pars IV: A1, A2, etc. = Appendix, Caput I, II, etc.

AD1, AD2, etc. = Affectuum Definitiones I, II, etc.

Ax1, Ax2, etc. = Axioma I, II, etc.

C1, C2, etc. = Corollarium I, II, etc.

D1, D2, etc. = Demonstratio 1, 2, etc.

Def1, Def2, etc. = Definitio 1, 2, etc.

Ex1, Ex2, etc. = Explicatio I, II, etc.

I = Introductio (antes das Definitiones).

L1, L2, etc. = Lemma I, II, etc.

P1, P2, P3, etc. = Propositio I, II, III, etc.

Post1, Post2, etc. = Postulatum I, II, etc.

Pref = Praefatio.

S1, S2, etc. = Scholium I, II, etc.

Exemplos de Citação:

E4Pref = Ethica, Pars IV, Praefatio.

E2P7D = Ethica, Pars II, Propositio VII, Demonstratio.

Ep Epistolæ – Cartas (SO4, p. 1-342).

1, 2, 3, etc. = Números das Cartas de acordo com Gebhardt. Salvo indicação em contrário, as Cartas serão citadas de acordo com esta edição. As Cartas que não estejam incluídas nela, serão citadas de acordo com Correspondencia. Introducció, traducció, notas y índice de Atilano Domínguez. Madri: Alianza, 1988a.

Exemplo de Citação: Ep21 = Carta 21.

KV Korte Verhandeling van God, de Mensch en deszelfs Welstand – Breve Tratado de Deus, do homem e da Beatitude (SO1, p. 1-121).

KS = Korte Schetz (Breve Compêndio).

Int = Introductio.

I e II = Eerst, Tweede Deel (Primeira e Segunda Parte).

/1, /2, /3 = Caput I, II, III, etc.

Z1 e Z2 = Eerst, Tweede Zamensprekening (Primeiro e Segundo Diálogo).

/1, /2, /3, etc. = Número dos parágrafos dos capítulos ou dos diálogos, citados conforme

Spinoza: Tratado Breve. Traducción, prólogo y notas de Atilano Domínguez. Madri: Alianza, 1990.

And = Adnotatio.

Ax1, Ax2, Ax3, etc. = Axioma 1, 2, 3, etc.

P1, P2, P3, etc. = Propositio I, II, III, etc.

D = Demonstratio.

C = Corollarium.

A = Appendix (Apêndice I).

VMZ = Van de menschelyke Zeil (Apêndice II – Da Alma Humana).

B = Besluyt (Conclusão).

Exemplo de Citação: KVAP4D = Korte Verhandeling, Appendix, Propositio IV, Demonstratio.

PPC Renati Des Cartes Principiorum Philosophiæ, Pars I, & II, More Geometrico demonstratæ – Princípios da Filosofia Cartesiana. (SO1, p. 123-230).

1, 2 e 3 = Pars I, II e III.

Pref = Praefatio.

Prol = Prolegomenon (Introdução).

Para as outras partes da obra, as siglas utilizadas serão as mesmas da Ethica. Exemplo de Citação: PPC1P14D2 = Renati Des Cartes..., Pars I, Propositio XIV, Demonstratio Aliter.

TIE Tractatus de Intellectus Emendatione... – Tratado da Reforma do Entendimento. (SO2, p.1-40)

Adm = Admonitio ad Lectorem (Advertência ao Leitor).

Numeração dos parágrafos de acordo com a edição de Bruder, conforme Tratado da Reforma do Entendimento. Edição Bilíngüe. Tradução de Abílio Queirós. Prefácio e Notas de Alexandre Koyré. Lisboa: Edições 70, 1987. (Textos Filosóficos).

Exemplo de Citação: TIE § 7 = Tractatus de Intellectus Emendatione, Parágrafo 7.

TP Tractatus Politicus. Tratado Político. (SO3, p. 269-360)

Pref = Auctoris epistola ad Amicum... (Carta do Autor a um Amigo...)

1, 2, 3, etc. = § 1, 2, 3, etc.

Exemplo de Citação: TP 8/19 = Tractatus Politicus, Caput VIII, § XIX.

TTP Tractatus Theologico Politicus... – Tratado Teológico-Político. (SO3, p. 1-267)

1, 2, 3, etc. = Caput I, II, III, etc.

Adn = Adnotatio I, II, III, etc. (Anotação)

Exemplo de Citação: TTP 2 = Tractatus Theologico Politicus, Caput II.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
PARTE I - A TEORIA: SOBRE O MÉTODO EM SPINOZA: DA HISTÓRIA DAS PERCEPÇÕES DA MENTE AO MÉTODO GEOMÉTRICO	21
CAPÍTULO I: Breves considerações sobre a noção de história em Spinoza	23
1.1 A concepção de história com base nos PPC	23
1.2 A noção de história a partir do TTP	30
1.3 A história das percepções da mente na carta 37	34
CAPÍTULO II - O método analítico: o bom método	38
2.1 Breve consideração sobre o sentido de ordem em Spinoza.....	39
2.2 O método analítico ou a ideia da ideia	43
2.3 O método como uma lógica aos moldes seiscentistas	49
CAPÍTULO III - O estatuto da matemática na teoria do conhecimento de Spinoza: o método geométrico	60
3.1 O que é experimentar?	61
3.2 A ruptura com a tradição aristotélica.....	64
3.3 O estatuto da matemática na filosofia de Spinoza	69
À GUIA DE CONCLUSÃO DA PRIMEIRA PARTE	73
PARTE II - A PRÁTICA: PROJETO DE APLICAÇÃO PEDAGÓGICA	79
CAPÍTULO I - O panorama histórico e a BNCC	82
1.1 O ensino de filosofia no brasil e a normalização acadêmica	82
1.2 Panorama legal e histórico da política educacional vigente: Marcos legais da reforma	86
1.3 Contexto histórico.....	87
1.4 O novo chão do ensino de filosofia: a BNCC	88
1.5 O termo competência.....	91

CAPÍTULO II - Uma pedagogia do acompanhamento do erro	106
2.1 Pressupostos filosóficos.....	106
2.1.1 O que é o erro em Spinoza?.....	106
2.1.2 Como se daria uma pedagogia do acompanhamento do erro?.....	111
2.2 O método	114
CAPÍTULO III - O modelo didático: Pensando os conceitos filosóficos a partir da realidade dos estudantes da turma 214 do 2º ano do Ensino Médio do Colégio Militar de Brasília - CMB	115
3.1 Aplicação prática com a turma 214: Roteiro	118
CONCLUSÃO DA SEGUNDA PARTE	124
PROJETO DO PRODUTO – QUADRINHOS	125
BIBLIOGRAFIA DO PROJETO DO PRODUTO	129
ANEXO: QUADRINHOS	132
CONSIDERAÇÕES FINAIS	186
BIBLIOGRÁFIA GERAL	188

INTRODUÇÃO

Este trabalho se confunde tanto com a minha vida pessoal quanto com a profissional. Sou nascido na cidade de Porto Nacional, Estado do Tocantins, aos 14 dias do mês de julho de 1984. Nasci de uma parteira, morava na roça, meu pai era vaqueiro da fazenda e minha mãe era a que cuidava das coisas da casa enquanto ele fazia o serviço rural. A fazenda era no município de Porto Nacional-TO. Sou filho de imigrantes piauienses que vieram da cidade de Santa Filomena-PI para o Tocantins no início da década de sessenta, fugindo da fome e da miséria vieram a pé cruzando os Estados por trilhas no meio do mato, com seus jumentos cargueiros.

Lembro que minha mãe me contava como foi o trajeto. Ainda criança vindo a pé com os adultos, ela dizia que tinha momentos que a vontade era de se tornar uma minhoca para se enterrar no chão, tamanho era o calor. Disse-me, também, que a comitiva chegou na então cidade de Taquaruçu-TO, hoje distrito de Palmas, capital do Tocantins. Ali pela primeira vez viu um carro, um caminhão caçamba para ser mais preciso. Então subiram todos neste caminhão e foram levados a Porto Nacional. Ali se estabeleceram, a maioria no campo, pois eram camponeses e só sabiam lidar com a terra e com os animais. Antes de eu nascer, meus pais ainda migraram para o Pará e o Mato Grosso em busca de melhorias de vida, mas acabaram voltando para Porto Nacional.

A pobreza sempre foi muito grande, a exploração do trabalho e as dificuldades para sobrevivência. No ano em que nasci, fomos de mudança para a cidade de Porto Nacional propriamente dita. Ali eu me desenvolvi, primeiro moramos na rua da lavadeira, hoje fica na beira do majestoso Rio Tocantins. Depois nos mudamos mais para a periferia da cidade: o setor mais pobre da cidade, Novo Planalto. Ali eu cresci e estudei na saudosa Escola Estadual Dr. Pedro Ludovico Teixeira.

Estudei ali até a sétima série do ensino básico. Meu pai, como todo camponês, teve que aprender a trabalhar na construção civil na cidade. Minha mãe se tornou lavadeira de roupas da classe que era mais elevada. Lembro-me que ela ia com a trouxa de roupas na cabeça para lavar as roupas no ribeirão São João ou no córrego das lajes. Eu a acompanhava sempre e como criança aproveitava para me divertir no córrego, inocentemente nem tinha noção do sofrimento e da luta que eles travavam diariamente. Vi minha mãe ser humilhada algumas vezes por, segunda essas pessoas, não terem feito o trabalho como eles queriam. Na época eu não entendia, hoje eu sei, e entendo que o que

ocorria era justamente o que muitos hoje lutam para que prospere, a mão de obra barata e sem opção.

No ano de 1998 nos mudamos para Palmas, a capital mais nova do Brasil. Novamente em busca de melhoria de vida. Graças a um senhor amigo de meu pai, aparentemente bem de vida, foi nos concedido um barracão como empréstimo para morar em Palmas. Fomos então, como migrantes para Palmas, carregando as caixas na cabeça naquele sol que só nós tocantinenses conhecemos, justamente no meio dia.

Nos estabelecemos em Palmas, na quadra 308 sul, tinha poucas casas ali, tudo era de terra. Eu comecei a estudar na Escola Estadual Frederico Pedreira, onde fiz o oitavo ano do ensino básico. Estudava pela tarde, porque pela manhã eu ajudava meu pai no serviço de pedreiro: fazia massa ou o ajudava, também, com o serviço de pintura, fazendo rodapés. No ano seguinte comecei a trabalhar numa garagem de carros. Ali eu lavava e cuidava dos carros que iam ser vendidos, tinha meus 12 ou 13 anos de idade. Comecei o então 2º grau no Colégio Estadual de Palmas, hoje Colégio Militar, inclusive lembro-me (como se fosse hoje) do dia em que saímos todos correndo das salas para nos ajuntarmos ao movimento de criação da futura Universidade Federal do Tocantins, esta mesma que hoje me acolhe. No Colégio Estadual estudei um ano e concluí o meu 1º ano do Ensino Médio.

No ano de 2000, não vendo muita perspectiva ali, mesmo na minha inocência com apenas 14 anos de idade, resolvi embarcar para Goiás, mais precisamente para a cidade de Morrinhos-GO. Fui morar num seminário religioso, um mundo totalmente novo para mim. Ali estudei o 2º e o 3º anos do Ensino Médio, na Escola Estadual Dr. Sylvio de Mello. Concluí o Ensino Médio no ano de 2002. No mesmo, ano eu fiz o vestibular para cursar Filosofia na cidade de Brasília-DF, na Universidade Católica de lá. Fui aprovado e no ano de 2003, aos 16 anos de idade, iniciei o estudo de Filosofia.

Foi um tempo de muitos conflitos pessoais, pois era um mundo novo que estava brotando em minha vida. A experiência com a Filosofia foi inicialmente bem traumática, pois eu a odiava. Hoje entendo que a odiava porque ela mexia comigo. Passado um ano e meio, mais ou menos, eu comecei a amá-la. Vi que ali tinha algo muito saboroso e profundo, estava disposto a encarar e assumir as consequências de tudo aquilo. No meu interior eu sabia que era algo muito valioso, e o amor à sabedoria foi me seduzindo aos poucos. Eu fui aprendendo que era preciso me esforçar cada vez mais, ler cada vez mais, buscar incansavelmente o conhecimento.

Lembro que muitas crises me afligiram, as existências são as mais pesadas - quem estudou Filosofia sabe do que estou falando. Eu observava que ela não atingia a todos. Parece que tem gente que não nasceu para ela. Via muitos amigos, colegas de curso, que simplesmente faziam por fazer. Muitos faziam pensando em ser padre apenas. Mas eu logo percebi que tinha algo ali que mudaria minha vida, não o conhecimento pelo conhecimento, não a crítica pela crítica, não a crise pela crise. Ela tem algo a mais, ela nos mostra que, apesar de limitados intelectualmente, precisamos entender como a vida funciona, como as coisas se dão, como os controles e os descontroles acontecem, o que nós somos para ela é muito mais que uma simples redução do humano a algum especto ou característica fechada.

Foi ali que eu encontrei este pensador chamado Spinoza, uma pessoa estranha e diferente dos outros pensadores que havia estudado. Eu não sabia muito (como não sei ainda até hoje), mas minha intuição me dizia que ele tinha algumas questões interessantes para se buscar. Como todo estudante de Filosofia, a gente se sente atraído por um tipo pensamento. Parecia uma pessoa estranha, mas que era interessante. Até me para me livrar desse tipo de preconceito, Spinoza ajudou. As vezes, nós vemos pensadores apaixonados por um determinado pensamento ou filósofo. Fecham-se tanto naquilo ali que acabam tornando o pensamento desses caras o suprassumo do conhecimento. Tive que aprender isto também. A filosofia liberta, mas também pode aprisionar. O diálogo com diferentes correntes é de suma importância para que isto não ocorra, para que o pensamento não se cristalice e não se feche.

No ano de 2007, fui morar em Uberaba-MG. Ali fiz uma etapa na vida religiosa chamada de noviciado. No ano seguinte, 2008 me mudei para Belo Horizonte, capital mineira. Ali comecei meus estudos de Teologia na Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia. Pude ter contato com grandes pensadores, respeitados no mundo acadêmico. Foi muito difícil entrar ali. Passei por um processo muito rigoroso. Para quem não era jesuíta as vagas eram escassas, pois só tinham duas e a concorrência era muito grande. Porém, eu consegui entrar. Foram anos de muito ganho intelectual. Os jesuítas têm uma metodologia de estudo invejável. Tenho muito orgulho de ter estudado ali.

Este trabalho tem um misto de todos estes sentimentos que expus acima: luta, sofrimento, vitórias, derrotas, superação. Imaginem: um jovem que não teve muita base intelectual chegar onde cheguei. Para mim só resta dizer que, realmente, a educação é libertadora. Eu posso afirmar isso com a minha vida. Hoje sou professor há quase 10 anos. Fui professor do Ensino Médio e de Universidade. Já experimentei muita coisa na vida e

na docência. E sei que a educação tem que ser libertadora e só ela pode fazer isso, apesar de estar presa a um sistema muito bem elaborado, um sistema que luta com todas as forças para que o *status quo* não mude. Para que o pobre não possa ter acesso a ela, para que ele não se desenvolva intelectualmente etc. Nós sabemos bem como isso funciona!

Por isso que escolhi Spinoza. Ele tem uma filosofia prática, libertadora e até em certos aspectos anarquista. Um tipo de pensamento que nos ajuda a entender e nos adaptar ao *modus operandi* do jogo das relações da vida. Quando retornei para Palmas, no ano de 2011, logo corri para a UFT e fui ver quais grupos de estudos ali funcionavam. Foi onde me deparei com muitos professores geniais, um deles é o orientador dessa dissertação, o professor José Soares das Chagas. Entrei para o grupo de estudos Calibã. Lá pude conhecer e me aprofundar ainda mais no pensamento de Spinoza com a ajuda dos professores José Soares e Leon Farhi. Os estudos em grupo me levaram a cursar a primeira turma de pós-graduação em filosofia na UFT. A pós em Filosofia e educação para a educação básica, me inspirou o mestrado, que há muito tempo era esperado. Comecei este mestrado profissional-Prof-Filo em agosto de 2020. Hoje eu entendo que foi preciso ganhar experiência de vida para chegar até aqui. Eu havia começado o mestrado na UFG, sendo orientado pelo professor Cristiano Rezende, mas, infelizmente, não pude concluir, apesar de ter feito até a qualificação. As questões pessoais me impediram de terminar. Mas eu não reclamo, foi um tempo em que aprendi muito e só tenho a agradecer.

Penso que o objeto deste trabalho já tenha ficado subentendido em minhas palavras: libertar as mentes ou pelo menos indicar essa possibilidade, dar saídas e fugas. Quando eu pensei esse título imaginei que pudesse escrever e poder fazer com que todos aqueles que lessem esse resumo de alguns aspectos do pensamento de Spinoza pudessem produzir algo para além dele. E é isto que pretendi.

Este escrito foi dividido em duas grandes partes: a primeira é sobre a teoria, o pensamento de Spinoza; a segunda é a aplicação disso na prática educativa. O mais interessante de um mestrado profissional é que nele nós devemos apresentar um produto final, alguma coisa que possa ajudar os professores e os estudantes a entenderem não só o pensamento do filósofo, mas a auxiliar na produção de aulas e na facilitação do aprendizado.

Na primeira parte eu comecei falando sobre o conceito de história em Spinoza. O conceito de história é bem interessante porque nos mostra como é importante a análise. Começar pela análise para ir fazendo um espécie de construção do pensamento para

chegar até a síntese, que seria o conhecimento mais elaborado filosoficamente. São usadas três obras de Spinoza neste primeiro momento: Os Princípios da Filosofia de Descartes, o Tratado Teológico Político e a Carta 37. Escolhi três trechos importantes para elucidar o que Spinoza entende por história.

Depois de falar do conceito de história como uma pré-ciência, um pré-método, eu falo sobre o método propriamente dito, aí passo pelo método analítico, mostro como Spinoza entende o sentido de ordem e como este método seria uma lógica. Após este trajeto, começo a falar do método sintético, como Spinoza vai buscar em várias tradições essa ideia, e, também, como a revolução na matemática feita por Copérnico e Galileu ajudarão na elaboração de um método sintético. Ou como a matemática se mostra essencial para a elaboração de uma metafísica e vice-versa.

O segundo grande bloco desse trabalho é o da parte prática. Ali está posto primeiro o panorama histórico e legal das leis que regeram e que regem a educação brasileira e o ensino de Filosofia. Começo falando brevemente sobre a nova base comum curricular, como foi construída e aplicada, focando aquilo que nos interessa como professores de Filosofia. Fiz um panorama sobre todas as legislações que influenciam o ensino de Filosofia e as reformas que ocorreram, através de um breve contexto histórico. Depois, houve um foco mais consistente na nova base comum curricular. E para começar a fundamentar uma crítica, dissertei sobre o termo ‘competência’, fiz um apanhado histórico e de como este termo chegou dentro da educação, fazendo a crítica necessária à nova base, mas com os pés no chão da realidade.

Por fim, fiz uma parte teórica sobre como poderíamos pensar uma pedagogia a partir do pensamento de Spinoza. Disse sobre como Spinoza entende o que é o erro e como se aplicaria uma pedagogia deste tipo e apresentei o método de aplicação buscando adaptá-lo a realidade da escola onde leciono.

O produto final foi fruto de muitas reflexões, comigo mesmo, com o Spinoza e com os alunos: eles me ajudaram bastante. Resolvi elaborar quadrinhos, um diálogo entre um pseudo professor de filosofia com seus alunos. Foi bem interessante esta construção. No fim me surpreendi, pois não acreditei que pudesse sair algo como isto. Isto mostra que da criatividade que surge da relação professor-aluno pode sair muita coisa boa. Eu espero que este material possa servir como pontapé inicial para algumas discussões.

O objetivo meu neste trabalho foi não só o de apresentar um apanhado de conteúdo sobre o pensamento de Spinoza, mas principalmente chegar a um produto que facilitasse a vida de nós professores de filosofia. Reconheço que é pouca coisa diante da

imensidão do conhecimento, mas sabemos que são as pequenas coisas que fazem grandes transformações. O trabalho de base é imprescindível. A tarefa da Filosofia é ser resistência. Não uma resistência para ser só do contra, mas para nos tirar do pensamento cômodo, da tibieza intelectual. Quando estava elaborando este trabalho eu imaginava na dificuldade que é para um professor de filosofia pensar materiais e diversificar o seu trabalho no dia a dia. Não é por desculpa ou por relaxo ou por falta de capacidade, pois sabemos que a rotina na escola é puxada e que destrói física e intelectualmente nossos professores. Estes precisam lidar com pilhas de papel e que não sobra tempo nem para si muitas vezes. O papel deste mestrado profissional é importantíssimo, poder produzir aquilo que, na grande maioria das vezes, não se produz: material que auxilie os professores e os estudantes, que facilite o aprendizado do conteúdo filosófico, que sabemos ser bem denso. Foi isto que pretendi, antes de qualquer tentativa apenas conteudista. Espero que sirva a vocês caros colegas professores, assim como serviu a mim. Bom proveito!

**PARTE I – A TEORIA: SOBRE O MÉTODO EM SPINOZA:
DA HISTÓRIA DAS PERCEPÇÕES DA MENTE AO MÉTODO
GEOMÉTRICO**

Nesta parte vamos percorrer a teoria do conhecimento de Spinoza até chegarmos na sua ontologia ou na conexão entre esta e aquela, ainda não entraremos na parte prático-pedagógica, faremos esta tarefa na segunda parte desta dissertação. Pois bem, por que esta ideia mais teórico-filosófica se faz necessária nesta primeira parte? Pelo fato de que não tem como falarmos em pedagogia, tendo o pensamento spinozano como norte, sem entendermos como nosso filósofo constrói toda a sua base metodológica. Portanto, vamos, primeiramente, falar sobre como Spinoza chega na construção do seu método, que consiste, segundo ele, em emendar o intelecto. Falaremos não só dos pensadores que o influenciaram, mas, principalmente, das suas sutilezas e mudanças conceituais. Para tanto, é primordial começarmos pelo conceito de História, só passando por ele entenderemos o porque da necessidade de elaboração feita por Spinoza de um método analítico para depois chegar num método sintético, tese fundamental para o que pretendemos, qual seja: pensar, aos moldes dessa filosofia, um modelo de pedagogia. Depois de munidos do conceito de história, passaremos a elucidar o que é o bom método ou o que é o método analítico no seu escopo e quais suas características principais. Noutro momento, falaremos da importância da matemática ou da geometria e a influência de Galileu neste pensamento, a mudança de paradigma, a saída do aristotelismo que se converte numa nova forma de pensar a teoria do conhecimento e a própria metafísica, sairemos do bom método (analítico) e passaremos a falar do método perfeitíssimo (sintético).

CAPÍTULO I: BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A NOÇÃO DE HISTÓRIA EM SPINOZA

O conceito de história em Spinoza não pode ser visto superficialmente e, no entanto, poucas pesquisas dão a este a importância que ele merece. Como trabalho inicial de Spinoza, ele é crucial para entendermos como foram desenvolvidos vários outros conceitos ao longo da sua filosofia. O objetivo aqui é o de mostrar que a metodologia da *historiola mentis* nos revela o que o nosso pensador pretendia como tarefa inicial, a saber: proporcionar um método que seria um auxiliar no trabalho de distinção entre a imaginação e o intelecto. Mostrar como o estudo do conceito de história nos revela os primeiros passos de Spinoza rumo à construção de um método ou de uma lógica no Tratado da Emenda do Intelecto (TIE). Para esta primeira tarefa e, como verdadeiros alicerces para este estudo, tomaremos como referenciais a citação inicial da terceira parte dos Princípios da Filosofia Cartesiana - PPC, um trecho do Capítulo 7 do Tratado Teológico-Político - TTP e a Carta 37 de Spinoza a seu amigo Jean Bouwmeester¹.

1.1 A CONCEPÇÃO DE HISTÓRIA COM BASE NOS PPC

Parece estranho falarmos de uma concepção de história² em Spinoza sobretudo por causa do aparente monismo idealista³ que este pensamento parece revelar aos iniciantes em sua filosofia⁴. No entanto devemos desde logo assinalar que o sentido comum de história, aquele que seria como uma sucessão de fatos no tempo ou uma

¹ Médico (1630-1680) e estudioso de filosofia, era amigo íntimo de Lodewijk Meyer. Bouwmeester e Meyer estudaram juntos e ambos eram membros da sociedade literária *Nil Volentibus Arduum* (Tradução nossa do holandês: Nada é impossível para aqueles que estão dispostos) e foram dirigentes do primeiro teatro de Amsterdã, o Van Campen. A única obra conhecida de Bouwmeester é a tradução para o holandês – a partir da versão latina – do orientalista e estudioso bíblico Edward Pococke (1604-1691), de 1671, publicada com o título *Philosophus autodidacticus*.

² “...há certa maneira de interpretar a filosofia de Spinoza, segunda a qual seu sistema não comportaria tematização efetiva dos problemas concernentes à filosofia da história...”(REZENDE, 1997, p.103)

³ “...compreendendo a afirmação da realidade da substância una, infinita e eterna como sendo incompatível com a afirmação da realidade dos múltiplos entes infinitos singulares, conclui que, no que concerne ao conhecimento, o conhecimento verdadeiro revelaria a nulidade a que seria redutível a experiência, pois que esta, na medida em que se refere justamente a antes que tais, não seria senão o conhecimento de uma ilusão” (REZENDE, 1997, p.103).

⁴ “...se o conhecimento que sustenta a liberdade envolve a descoberta da diluição dos indivíduos na Substância, esse conhecimento há de ser, pois, essencialmente contemplativo, e a própria liberdade não será senão mera subordinação do homem às leis necessárias da natureza” (REZENDE, 1997, p.104).

sobreposição de fatos⁵, não serve para designar o que nosso autor pretende revelar. História para o nosso filósofo tem uma ligação com a ideia de levantamento e coleta de dados, com a elaboração de inventário de dados. Isto, já de início, daria razão e proporcionaria um diálogo entre esta filosofia e o saber pedagógico, a noção de uma saber pedagógico genealógico.

A teoria do conhecimento Spinozana, à primeira vista, parece não dar crédito suficiente ao um conhecimento do tipo histórico aos moldes clássicos, aparentando ser uma tentativa de fuga da realidade concreta⁶. Num primeiro momento, parece que nunca conseguiremos analisar e conhecer verdadeiramente os fenômenos que os sentidos nos apresentam sem cairmos em um mero instrumentalismo racional-científico ou num puro idealismo. Vejamos o que Spinoza nos diz no início da terceira parte dos PPC:

Expostos assim os princípios universalíssimos das coisas naturais, é preciso agora passar a explicar as coisas que deles se seguem. No entanto, visto que as coisas que se seguem desses princípios são mais numerosas do que nossa mente poderia jamais percorrer pelo pensamento⁷ e que não somos determinados por elas a considerar umas de preferência a outras⁸, antes de tudo cumpre pôr diante dos olhos uma breve história dos principais fenômenos cujas causas investigaremos aqui⁹. Essa história, tu a tens do art. 5 até o 15 da parte 3 dos Princípios. E do art. 20 até o 43 propõe-se a hipóteses que Descartes julga a mais conveniente não apenas para entender os fenômenos do céu como também para indagar as suas causas naturais.

Além do mais, como a melhor via para entender a natureza das plantas ou do homem é considerar de que maneira, paulatinamente, nascem e são gerados a partir de sementes, cumprirá excogitar princípios tais que sejam muito simples e fáceis de conhecer¹⁰, a partir dos quais demonstraremos que se puderam originar, como de certas sementes, os astros e a terra e, enfim, tudo que depreendemos neste mundo visível; embora saibamos bem que nunca se originaram assim¹¹. Destarte, exporemos a natureza deles muitíssimo melhor do que se apenas os descrevêssemos tais quais são agora¹².

Digo que procuramos princípios simples e fáceis de conhecer; com efeito, a não ser que sejam tais, não precisaremos deles, já que imputamos sementes às

⁵ Nessa história, portanto, a relação entre causa sub-posta e o fenômeno que por ela será explicado ‘como um efeito’ não é uma relação em que a hipótese ‘apenas fornece cálculos que concordam com as observações... não é uma relação de mera coincidência ou sobreposição instrumental, mas sim uma relação de produção’ (REZENDE, 1997. p.107).

⁶ “Se a experiência, considerada conhecimento dos entes singulares finitos, puder ser pensada, no sistema de Spinoza, como um conhecimento verdadeiro, então estaremos a concluir com isso, indiretamente, que os entes singulares finitos não são meras ilusões ou epifenômenos da realidade substancial.” (REZENDE, 1997, p.105)

⁷ A série das coisas mutáveis não pode ser compreendida por nossa mente limitada.

⁸ Não é a série das coisas mutáveis que determina qual é o melhor ponto de partida.

⁹ Fazer uma história dos fenômenos para depois selecionar o ponto de partida ou as hipóteses mais seguras.

¹⁰ Excogitar princípios simples e fáceis de conhecer: aos poucos Spinoza vai revelando o caráter específico da história. Para descobrir princípios simples e fáceis nós precisamos antes separar os dados do fenômeno que serão aproveitados para a formulação de uma boa hipótese.

¹¹ Isto significa que mesmo sendo uma hipótese advinda de uma experimentação confusa, ela pode nos fornecer algo que nos conduziria a um outro tipo de conhecimento, ela nos apontaria para isto.

¹² A história, como uma espécie de experimentação, pode nos mostrar algo a mais que a mera observação feita pelos sentidos, apesar dela mesma ainda estar no nível da experiência comum.

coisas apenas por um motivo: para que a natureza delas venha a ser-nos mais facilmente conhecida¹³ e, à maneira dos matemáticos¹⁴, ascendamos das claríssimas às mais obscuras das simplíssimas às mais compostas.

Dizemos, ademais, que procuramos princípios tais que, a partir deles, demonstremos que se puderam originar os astros e a terra, etc. Com efeito, não procuramos causas tais que sejam suficientes apenas para explicar os fenômenos do céu, como é feito aqui e ali pelos astrônomos, mas tais que nos conduzam também ao conhecimento dos que existem na terra ¹⁵(por que julgamos que tudo quanto observamos acontecer sobre a terra é a ser recenseado¹⁶ entre os fenômenos da natureza). Para descobri-los, cumpre observar o seguinte numa boa hipótese¹⁷: I. Que (apenas em si considerada) ela não implique nenhuma contradição. II. Que seja a mais simples que se puder dar. III. Como segue-se do segundo, que seja fácil de conhecer. IV. Que a partir dela possa ser deduzido tudo quanto se observa na natureza inteira.

Dissemos, enfim, que nos é lícito assumir uma hipótese a partir da qual, como a partir de uma causa, possamos deduzir os fenômenos da natureza, embora saibamos bem que não se originaram assim. Para que se entenda isso, vou servir-me de um exemplo. Caso alguém descubra, traçada numa folha, a linha curva que chamamos parábola¹⁸, e queira investigar a sua natureza, seja supondo que a linha foi primeiro seccionada a partir de um cone e depois impressa numa folha, seja supondo que foi traçada a partir do movimento de duas linhas retas, seja supondo que se originou de alguma outra maneira, dá no mesmo; contanto que a partir do que supõe demonstre todas as propriedades da parábola. E mais ainda, embora saiba que ela teve origem na folha a partir da impressão de um cone seccionado, poderá não obstante forjar a seu bel-prazer outra causa que parece a mais conveniente para explicar todas as propriedades da parábola. Assim também nos é lícito, para explicar as linhas da natureza, assumir a nosso bel-prazer alguma hipótese, contanto que deduzamos a partir dela, por consequências matemáticas, todos os fenômenos da natureza¹⁹. E, o que é mais digno de nota, muito dificilmente poderemos

¹³ Usar um auxílio para que se chegue a algo com mais sustentação, um auxílio só é perigoso quando nós o fantasiamos, no entanto, para Spinoza é possível obtermos auxílios que são mais seguros, no exemplo aqui ele nos fala da imputação de sementes as coisas para auxiliar na descoberta de sua natureza.

¹⁴ Já aparece de antemão a ideia de ordem geométrica como norteadora do processo de descoberta do conhecimento. Dizer que é à maneira dos matemáticos significa dizer que é a matemática que vai ajudar a por em ordem as coisas, como nós veremos adiante na pesquisa.

¹⁵ Spinoza não está preocupado com uma teoria do conhecimento só idealista, nem só materialista, a sua empiricidade vai além da simples ideia do fenômeno e/ou da sua simples percepção sensorial.

¹⁶ Mais uma adjetivação para o termo história, ela faz um recenseamento.

¹⁷ O recenseamento feito pela história reúne os dados e fornece, a partir destes dados, uma hipótese que seja segura. A boa hipótese é aquela que é pautada pela fundamentação histórica.

¹⁸ O exemplo da parábola é norteador porque nos mostra não só o papel da história, mas também nos revela que podemos fazer experimentos, desde que estes nos conduzam a uma possível causa da origem da parábola serão válidos. A história nos revela aquilo que envolve o conceito de parábola no contexto em que está inserido, quando nos deparamos com uma parábola desenhada numa folha, por exemplo, começamos a imaginar quais foram as circunstâncias que levaram aquela figura a aparecer ali. Daí começamos a tirar conclusões, porém, essas conclusões só serão mais seguras se antes fizermos um levantamento de dados daquilo que estamos observando. Exemplo, olhando para a parábola sabemos que ela tem um ponto no centro, que tem uma linha, que possui algum movimento que vai formando-a etc. Todos estes dados são a história dela, coisas que poderiam estar fora talvez aparecessem, isto vai depender muito da nossa imaginação. Mas cabe a história, desde já, nos dizer o que é fictício e o que é o auxílio mais seguro para entendermos o que seja aquela parábola. A partir do levantamento de dados feito pela história nós saberemos que o conceito de parábola envolve o de ponto(eixo), o de reta, o de movimento etc.

¹⁹ Spinoza nos diz que podemos assumir hipóteses a nosso bel-prazer, mas não é qualquer hipótese, temos que ter o cuidado com relação a ficção. Essas hipóteses precisam deduzir, por consequências matemáticas, todos os fenômenos da natureza. Temos aqui a necessidade da dedução auxiliada pela matemática ou pela ordem geométrica. O entendimento dos fenômenos naturais não se dá simplesmente pela experiência errante, mas pelo conhecimento da sua causa mais próxima que nos conduz às suas leis e princípios fixos e eternos.

assumir de que não se possam deduzir os mesmos efeitos, ainda que talvez mais trabalhosamente, pelas leis da natureza explicadas acima. Com efeito, como por obra dessas leis a matéria assume sucessivamente todas as formas de que é capaz, se considerarmos com ordem essas formas poderemos finalmente chegar àquela que é a deste mundo²⁰; de maneira que não é a temer nenhum erro a partir de uma falsa hipótese. (PPC3. Grifos nossos)

Spinoza começa esta terceira parte dos PPC, depois de demonstrar à maneira geométrica os princípios universalíssimos de Descartes, dizendo que é preciso ver e explicar o que se segue destes princípios gerais (fazer referencia aos escritos de Descartes). Alerta-nos de que fazer um levantamento de como as coisas ocorrem a partir dos princípios universalíssimos é muito dispendioso e até impossível de compreensão para nossa mente limitada. Antes de levantarmos as hipóteses é preciso que façamos uma história daquilo que pretendemos conhecer as causas. Para tanto, é preciso “excogitar princípios tais que sejam muito simples e fáclimos de conhecer” (PPC3).

A noção de história, se bem vista, está presa às impressões dadas pelos sentidos, isso nos leva a crer que as hipóteses que serão formuladas a partir dos dados que a experiência forneceu não podem ser tão seguras. Como vamos dar créditos a um conhecimento com alicerces tão frágeis? É de se assumir que não temos outra forma de investigarmos o conhecimento de um determinado fenômeno sem que partamos da análise e daquilo que envolve as impressões dos sentidos. Estaríamos, então, fadados a não conhecermos nada concretamente? De antemão, para Spinoza, a solução é (apesar de partimos da análise dos fenômenos que estão dados à sorte) alinharmos a ordem e as conexões destes fenômenos à ordem e às conexões fixas e eternas da natureza inteira, explicaremos melhor mais adiante. Pelo método analítico é, obviamente, impossível não cairmos numa pura abstração imaginativa e/ou racional.

O primeiro passo para esta tarefa de construção e de fundamentação de uma teoria do conhecimento que possa mostrar um possível caminho mais seguro no percurso analítico se dá pela noção de história. Ela nos daria um ponto de partida que [...]torna-se possível, a partir dessas leis, avançar progressiva e gradualmente, refazendo, pelo pensamento, a gênese dos fenômenos a serem examinados, permitindo um

²⁰ Spinoza tem uma preocupação com a ideia de ordem, precisamos ordenar partindo já da história, para facilitar nosso entendimento, nos afastando da busca de entendermos a partir das séries das coisas mutáveis, coisa que daria muito trabalho e não nos levaria a um conhecimento verdadeiro e adequado das coisas. Se ordenamos e procuramos entender esta ordem, mais facilmente compreenderemos que há uma ordem natural ou real. Esta tarefa de estudar a quantidade e a ordem é bem cartesiana, vemos aqui a influência da noção de *mathesis universalis* de Descartes, uma ciência capaz de se explicar filosoficamente pela matemática.

conhecimento...interno dos objetos, e não em uma exterioridade ou objetividade irreduzivelmente transcendente” (REZENDE, 1997. p.113-114).

A história, ao fazer este recenseamento de certas propriedades²¹, nos auxiliaria no levantamento de hipóteses seguras, como diz Spinoza, para “expormos a natureza desses objetos muitíssimo melhor do que se simplesmente os descrevêssemos como nos aparecem aos sentidos” (PPC3). Fazer história se mostra como algo além da mera descrição de uma coisa singular²². Revela-se, desde já, como busca por um conhecimento do tipo genético, causal, claro que ainda muito primário. Não só descrever as propriedades, mas inquirir suas causas e, mesmo que prematuramente, tentar dar uma justificação a partir da busca das causas mais próximas, entender o nexos causal, a ordem ou a estrutura de funcionamento de uma coisa ou de uma ideia. Deve proporcionar, mesmo que confusamente de início, um passo mais seguro na busca de um outro tipo de ordenamento das coisas e das ideias.

São os princípios simples e fáceis que nos levam mais rapidamente à compreensão particular da natureza de um objeto ou de uma ideia e do seu ordenamento interno. Levando-nos das coisas mais claras às mais obscuras e das mais simples às mais complexas, daquilo que é íntimo àquilo que é mais universal.²³

A história nos leva à formulação de hipóteses, por isso, há critérios para a formulação de uma boa hipótese: primeiro, a hipótese não pode envolver contradição alguma em si mesma; segundo, ela precisa ser simples; terceiro, da mesma forma, precisa ser fácil de conhecer; quarto, precisa deduzir tudo o que se observa na natureza inteira. A hipótese é apenas uma suposição e, igualmente, sabemos que ao supormos não afirmamos que tal coisa ou ideia tenha surgido como as induzimos²⁴.

²¹ “...para descobrir o delineamento do mundo é preciso que o pensamento se ponha ativamente a pensar na devida ordem – uma ordem do real – mas que os objetos não revelam imediatamente se por eles nos deixamos guiar...devemos expor a natureza das coisas muito melhor do que se apenas as descrevêssemos tais como as encontramos” (REZENDE, 1997. p.109)

²² “Isso quer dizer que, no conhecimento dos fenômenos, deve haver uma continuidade que apresenta o mundo visível como passando progressiva e gradualmente dos princípios mais simples às coisas que deles se compõem, integrando-os, e não uma comparação entre termos que se encontram lado a lado...” (REZENDE, 1997. p.107-108).

²³ Não podemos confundir universal com um tipo de universal abstrato. Para Spinoza há um tipo de universal que não se trata de abstração, diríamos que há um universal singular, que é intrínseco.

²⁴ Desta forma, nos parece que neste ponto o método histórico, apesar de ser o mesmo método do TIE, ainda está no *estágio* anterior ao do método reflexivo desenvolvido no TIE. Não que a história seja descartada por Spinoza ao chegar na ideia verdadeira, mas o que nos parece, também, é que ela continua atuante no interior do próprio método reflexivo. Fazemos aqui esta separação que é meramente didática, pois se trata de um único método, como veremos.

O exemplo da parábola que Spinoza mostrou nesta citação dos PPC é significativo para entendermos o papel da história e do seu caráter propedêutico no descobrimento posterior de hipóteses mais seguras. Ao nos depararmos com uma linha curva começamos a fazer suposições mentais de como aquela linha veio a surgir na natureza, podemos supor várias situações. No entanto, todas as hipóteses formuladas darão no mesmo resultado, contanto que cada uma delas exponha as propriedades do objeto que está sendo analisado. Não importa a suposição nem importa a quantidade de hipóteses, importa é que elas possam demonstrar todas as propriedades que o objeto revela de início. A história se mostra importante, como tarefa inicial, para livrar-nos de certos prejuízos ou de coisas desnecessárias.²⁵

O conhecimento dado a partir desta análise nos levaria a um conhecimento genético primário da coisa singular, a um princípio ordenador igualmente primário que é imanente e que já está presente na própria coisa singular. Para isso, basta que, sabendo aplicar o método, entendamos o fenômeno a partir de uma outra ordem. A história nos mostraria como cada coisa particular está posta dentro da ordem da natureza ou, pelo menos, tentaria de antemão já dispor todos os fenômenos dentro de um certo ordenamento²⁶. Este procedimento não nos faz simplesmente expectadores que observam de fora e descrevem um objeto e suas propriedades. Ela desvela a natureza obscura do objeto, mostra quais as condições que o geraram e nos põe numa práxis²⁷. Ela, também, mostra-nos que a realidade não é uma simples produção da nossa mente, que as coisas estão aí e são muito reais e que precisamos ir além da abstração imaginativa e/ou racional para entendermos como foi gerada. Não é a aparência do fenômeno que nos é apresentada que nos diz que ele realmente existe, nem é a suposição que fazemos dele que igualmente

²⁵ Uma característica que parece se diferenciar do método desenvolvido no TIE, método este que parte já de uma ideia verdadeira, portanto, não mais se tratando de hipóteses, mais de uma certeza.

²⁶ A história, por um lado, corresponde à circunscrição de um campo temático, à descrição dos dados ou elementos encontrados, não colocando ainda em questão se são verdadeiros ou falsos, ou se estão bem ou mal fundados: ela não se dá numa chave probatória ou demonstrativa. Não se trata ainda de demonstrar, mas tão somente de mostrar certos elementos. Por outro lado, devemos também reconhecer que essa ordem exige que a descrição inicial dos conteúdos dados se faça sob a forma de um resumo completo – o qual, se não abarca tudo o que é logicamente concebível como pertinente ao conjunto, cobre, porém, tudo o que está disponível ‘até o momento’ (...). A ordem descritiva ou histórica não deixa de ser ordem, pois, embora as coisas que traz em primeiro lugar não tenham independência demonstrativa, ela ao menos impõe a razão da completude à multiplicidade que se apresenta nesse início e, por isso, pode inclusive reduzi-la a um número determinado (...). A ordem que naturalmente temos é aquela em que, para o conhecimento de algo desconhecido, o primeiro movimento é a realização de um inventário, isto é, um expediente que, na medida mesma em que encontra – *invenit* – uma multiplicidade dispersa e indiferenciada, busca encontrar alguma unidade, ainda que seja uma unidade de fato [ou de atribuição]. E, como inventário, denominação e numeração, a história já é ordenação”. (REZENDE, 2004. p.106-107)

²⁷ Que é diferente de uma atitude *phoetica*, onde o fabricante ou o sujeito não está envolvido no processo de construção.

o torna real, é o entendimento intrínseco dele que nos mostra que a ideia que temos dele pode ser real ou não. Este processo nos revela que há uma ordem do real e que o primeiro passo para entendermos esta ordem é interrogar exaustivamente o objeto que se apresenta a nós e que ainda não é compreendido pelo nosso intelecto dentro de uma outra ordem.

Desta forma, estamos não só tentando instrumentalmente descrever uma coisa ou uma ideia, mas, principalmente, buscando entendê-las intimamente como são realmente. Conhecer a natureza de um fenômeno não significa dizer que a ideia que temos dele é uma ideia que simplesmente corresponde extrinsecamente, mas, por desconhecermos as causas que geraram um objeto, devemos nos por numa atitude ativa de busca pelo conhecimento da causa. Uma ideia verdadeira será verdadeira não na medida que ela corresponda àquilo observado fora da mente, mas na medida que entende que aquele efeito que está fora dela e que é percebido pelos sentidos tem uma causa que não está contida no próprio fenômeno, mas que pertence a uma outra ordem, uma ordem do real, que não é revelada só pelo exercício interno da mente e muito menos só pela observação feita pelos sentidos; mas que ao se revelar, mostra-se já presente na própria coisa: uma ordem que é eterna e imanente.

No âmbito da história o intelecto ainda não depende só de si ou de sua força nativa para se por ativamente a produzir ideias ditas verdadeiras ou adequadas, ainda estamos no campo das hipóteses de um conhecimento que parte de impressões de propriedades iniciais de um objeto para uma tentativa de busca de uma causa igualmente desconhecida. Por isso, que diferentemente do método analítico por completo, a história não parte de uma ideia verdadeira. Caberá a este procedimento primário dar um certo sentido e um certo entendimento do ordenamento aos fenômenos que estão numa desordem do acaso e começar a tentar entendê-los a partir de uma outra ordem. Como dissemos, esta análise inicial tentará, prematuramente, entender a série das coisas singulares mutáveis para dispô-las numa nova ordem, uma ordem imanente do real, que, no fim, são as leis fixas e eternas que compõem a natureza inteira, importante não confundirmos essas leis com princípios universais.

A questão que se mostra a nós neste momento é a seguinte: só poderíamos provar a existência das coisas ligadas à série das coisas mutáveis a partir de uma ligação sua com a série das coisas imutáveis? Não continuaria havendo uma diluição do real e do particular num universal abstrato? É certo que a história busca remeter o fenômeno particular pela excogitação de princípios ao entendimento de sua causa que está, em última análise, fundamentada em leis fixas e eternas da natureza inteira. Mas como dissemos aqui, ela

ainda não é o método no seu todo. A filosofia de Spinoza tem esta característica de ir fazendo com que as conclusões de determinado termo ou assunto sejam deduzidas de princípios anteriores, portanto, entenderemos isto mais adiante.

No entanto, o processo de regressão do efeito à causa é ainda o primeiro passo na busca do conhecimento da causa próxima que gerou o fenômeno para posteriormente buscarmos algo mais seguro. E como aqui se trata do esboço de uma das bases do que seria posteriormente uma filosofia mais elaborada, imaginamos que para o âmbito da história ficamos limitados e carentes de outras ideias que surgirão posteriormente dentro desse pensamento, até mesmo da noção mais completa de método desenvolvida no Tratado da Emenda do Intelecto (TIE). É certo que o conhecimento histórico pode nos levar ao conhecimento inicial das causas reais de um objeto, ainda mesmo que obscuras, mesmo porque as demais opções estão fundamentadas, geralmente, em abstrações ou superstições desordenadas.

1.2 A NOÇÃO DE HISTÓRIA A PARTIR DO TTP

Spinoza nos dá outro exemplo de como podemos entender a importância deste conceito, trata-se de um trecho do capítulo 7 do TTP, onde se lê:

[...] o método de interpretar a Escritura não difere²⁸ em nada do método de interpretar a natureza; concorda até inteiramente com ele. Na realidade, assim como o método para interpretar a natureza consiste essencialmente em descrever a história da mesma natureza e concluir daí, com base em dados certos, as definições das coisas naturais, também para interpretar a Escritura é necessário elaborar a sua história autêntica e, depois, com base em dados e princípios certos, deduzir daí com legítima consequência o pensamento dos seus autores. Desse modo, quer dizer, se na interpretação da Escritura e na discussão do seu conteúdo não se admitirem outros princípios nem outros dados além dos que se podem extrair dela mesma e da história²⁹, estaremos procedendo sem perigo de errar³⁰ e poderemos discutir com tanta segurança as coisas que ultrapassam a nossa compreensão como aquelas que conhecemos

²⁸ O método é único, o que vai diferenciar é o conteúdo investigado. Cabe à história extrair elementos dentro do contexto do fenômeno analisado, sem sair dele, para que o método obtenha um conteúdo plausível para iniciar um processo de elaboração de conhecimento válido. Nos dois casos, natureza ou a escritura, precisamos elaborar uma história autêntica para depois começarmos uma dedução, dentro do contexto de cada coisa analisada, sem sair ou buscar auxílios desnecessários para esse entendimento.

²⁹ Spinoza é enfático, não se admite o uso de dados auxiliares, coisa que a ficção pode nos oferecer ou, no caso do contexto da Escritura, a superstição poderia nos confundir e nos atrapalhar não só no levantamento de dados, como também, na formulação de dados seguros que nos levem a um caminho também seguro no conhecimento.

³⁰ Spinoza deixa evidente que podemos seguir esta via sem perigo de erro, inclusive logo abaixo ele nos diz que essa via não é só segura como é a única.

pela luz natural³¹. No entanto, e para que fique claro que essa via é, não só a correta, mas também a única, além de estar em conformidade com o método de interpretação da natureza, é preciso notar que a Escritura trata frequentemente de coisas que não podem deduzir-se dos princípios conhecidos pela luz natural...Daí que o conhecimento de todas estas coisas, ou seja, de quase tudo o que vem na Escritura, deva investigar-se unicamente na própria Escritura, do mesmo modo que o conhecimento da natureza se investiga na própria natureza³². (TTP 7. grifos nossos)³³

Ao falar que o método de interpretação das Escrituras não se difere em nada do método de interpretação da natureza, Spinoza nos diz que o método é único. Poderíamos entender o método como um modelo universal de interpretação que serviria para interpretação padrão de qualquer caso? Não é esta a sua característica. Ele é único e, por outro lado, o conteúdo que lhe é imputado depende do levantamento de dados feito pela história, a singularidade se mostra neste sentido. Não poderíamos escolher um princípio universal para entendermos coisas diferentes, é caso a caso. Por isso, o papel desta análise é fundamental para a aplicação correta do método. Não precisamos utilizar um método diferente para cada coisa ou ideia analisada, não há uma regra universal abstrata para conhecermos algo; o que há de fato é um método que é único, mas que recebe conteúdo de acordo com a seleção feita inicialmente pela história e que, portanto, dizer que é único não significa dizer universal, mas particular. Nesta etapa, não trabalhamos com uma abstração que une a interpretação, como pretendem as ideias universais. O método é único e analisa o que cabe a cada caso particular e a história tem um papel relevante inicial ao revelar, pelo inventário de dados do objeto singular, o possível conteúdo deste objeto que o método irá nortear na busca do conhecimento. Não fingimos princípios ilusórios do que está em análise, é preciso mostrar a verdade que é interna ao próprio objeto. Não buscamos a simples verdade em relação ao conteúdo do objeto ou a correspondência desse

³¹ Esta via é tão segura que nós podemos conhecer e distinguir os fenômenos como se estivéssemos em plena posse da luz natural do conhecimento. Essa via, como é evidente, é a via do conhecimento causal, que nos revela a causa próxima que gerou o fenômeno analisado, ainda não se trata da via sintética ou daquela que nos dá o conhecimento das coisas a partir de suas leis fixas e eternas, das leis da natureza inteira.

³² O método é único, porém, o contexto em que a história atua e faz o recenseamento dos dados é diferente, cabe fazer história de cada coisa dentro do seu contexto, para daí imputar conteúdo sólido e mais seguro ao método.

³³ Podemos ver outra referência a este assunto no TIE §99 onde ele diz: “Donde podemos ver que nos é necessário, desde o início, sempre deduzir nossas ideias a partir de coisas físicas, ou seja, de entes reais, progredindo, o quanto se possa fazer, segundo a série das causas, a partir de um ente real para outro ente real, de modo que seguramente não passemos a (ideias) abstratas e universais, seja para que não concluamos algo real a partir delas, seja para que não as concluamos a partir de algo real, pois tanto uma coisa como a outra interrompem o verdadeiro progresso do intelecto”.

conteúdo com algo na mente, mas procuramos o verdadeiro sentido do objeto nele mesmo, ligando-o as suas causas dentro de uma ordem natural.

Ao investigarmos este funcionamento não como espectadores, entendemos que a ordem de funcionamento do objeto é atual, práxico³⁴. Neste sentido, a história não é a de um acidente na natureza, como poderia pensar um aristotélico, mesmo sendo inseparável dele, ela conecta o objeto finito existente ao seu ordenamento natural, ela procura entender o jogo de funcionamento de uma coisa singular para depois alterá-lo e pô-lo na devida ordem. Com isso, mostra-nos que as coisas singulares que aparecem a nós não são ilusões criadas pela nossa mente, mas que são experiências reais na medida que as experimentamos porque começamos a entendê-las. Semelhante à noção de história em Bacon, ela faz uma dissecação e uma anatomia de tudo que há no mundo e reordena a partir de um outro princípio. Portanto, fazer história é descobrir os fundamentos, as causas que originaram os fenômenos do mundo; é fazer uma história natural do fenômeno que dá base ao método e mostra as fontes necessárias para que este método seja aplicado. É abrir as portas no conhecimento dos fenômenos naturais, para revelar as suas causas no real.

Por isso, à história cumpre uma função importante, sem ela não podemos dar razão ao método, pois possui uma função de nos preservar do erro, das coisas falsas e daquilo que nos pode prejudicar no conhecimento íntimo de uma coisa (para podermos ir ao encontro da ordem natural). Ao sugerir quais podem ser as causas de um objeto ela não está nos dando o que é o objeto ou o que é sua causa, ela não tem o poder e capacidade para esta tarefa, ela somente nos sugere o que são os fenômenos e a partir desta sugestão construímos princípios que nos ligam às possíveis causas. No caso do TTP temos o exemplo da Escritura e da Natureza. Por isso, podemos fazer uma história dos fenômenos que são mais relevantes ou uma história das percepções mentais, sem abstrações, que valeriam para os dois casos. O papel dela é o de distinguir, livrando-nos de possíveis fugas imaginativas.

Neste sentido, a história é o primeiro passo para buscarmos o método e dar início a tarefa de distinção entre intelecto e imaginação ou entre a ideia verdadeira e as fictícias. Uma das funções fundamentais da história é nos livrar das confusões e limpar o terreno, fazer uma varredura naquilo que é duvidoso e nos engana, livrar-nos daquilo que faz com

³⁴ Veremos adiante como a introdução da ideia de movimento no interior da geometria será crucial para compreendermos isto, a noção de *práxis*.

que tratemos algo imaginário como sendo real ou que atribuamos auxílios desnecessários àquilo que nos aparece como objeto de investigação.

Na medida em que a história tira tudo aquilo que pode nos prejudicar na busca do verdadeiro método de conhecer as coisas, ela nos isenta de um trabalho dispendioso. Ao afastar aquilo que nos atrapalha, dá-nos a capacidade de distinção inicial do efeito em relação à sua causa, para posteriormente, com a aplicação do método por completo, distinguirmos a própria causa, agora distinta, daquilo que seria seu efeito. Ela, em outros termos, inicia um processo de correção do nosso intelecto para que ele entenda de forma correta aquilo que pretende conhecer, mas obviamente aqui não se trata de uma cura do intelecto mais refinada como a do método completo proposto no TIE. O método por completo é aplicado ao intelecto, pois só o intelecto é capaz de conhecer uma coisa pela sua causa e só ele é capaz de gerar uma verdade pela norma da ideia verdadeira que ele tem. Mas antes precisa do levantamento de dados feito pela história, para varrer o desnecessário e começar um processo rumo ao entendimento da ideia verdadeira que lhe é dada, por isso, de antemão, o método não serviria para buscarmos uma verdade.

O que a história faz é reduzir os princípios pelos quais supomos a causa de um objeto, facilitando assim nossa ascensão aos fundamentos mais universais (ordem das coisas fixas e ternas e suas leis igualmente fixas e eternas) que produzem o objeto particular. Para isso, distingue o que é falso do que é verdadeiro, ou seja, dá início ao processo de distinção entre o intelecto e a imaginação. As hipóteses formuladas a partir da história só serão verdadeiras se o universal que pretendemos supor não for um universal abstrato.

O universal aqui não é partir de algo abstrato, é uma universalidade que se fundamenta no objeto particular analisado, as propriedades universais dele. Os princípios universais alcançados pela história dependem inteiramente da análise feita do objeto particular real e concreto, ou seja, para que a história alcance seus objetivos precisa depender exclusivamente daquilo que ela nos apresentou como dados do objeto particular. Para que distinga bem, precisa estar ligada àquilo de onde partiu, ou seja, a coisa singular. Ela não consegue distinguir sem antes ter feito o levantamento de dados.

Enfim, ao analisar um objeto ela parte daquilo que é mais universal (suas propriedades gerais), passando a reduzir e a separar o que é verdadeiro naquele fenômeno analisado; deixando a verdade sobre tal fenômeno ir se mostrando paulatinamente; indo das propriedades mais gerais ao mais íntimo do fenômeno, para revelar que a ordem interna do fenômeno é a mesma que a ordem natural e para recolocá-lo na devida ordem.

Daquilo que é mais universal ao que é mais particular, ao mais íntimo de uma coisa, sem precisar inventar algo fora do próprio fenômeno, como é o caso da crítica que Spinoza faz aos teólogos interpretadores da escritura, as abstrações.

Já aparece dentro da noção de história uma ideia de ordem, pois ela mesma já é um princípio de ordenação. Ela faz uma organização daquilo que aparentemente está desorganizado. Inicialmente, a história organiza e coloca cada coisa no seu devido lugar, por isso, ela desde logo ordena aquilo que pretende conhecer verdadeiramente. Por ser um princípio ordenador, a história já é uma lógica, uma lógica, claro, não aos moldes seiscentistas, mais a frente veremos afundo esta noção de ordem e de lógica.

Lógica aqui ganha um novo estatuto de relação com o que entenderemos por método. Como dito anteriormente, tem uma função terapêutica de correção ou de cura do intelecto, de distinção entre intelecto e imaginação. Além de ser uma *medicina mentis*, esta lógica tem o papel de nos afastar das confusões causadas pelo erro e nos conduzir de uma definição perfeita de uma coisa a um conhecimento íntimo de uma coisa. É uma via pela qual nos pomos na devida ordem, não é o conhecimento em si. História e lógica caminham juntas, apesar da história não ser uma lógica estrita, ela nos revela que aquilo que diz pode ser tratado como princípio lógico.

1.3 A HISTÓRIA DAS PERCEPÇÕES DA MENTE NA CARTA 37

Spinoza começa a Carta respondendo a pergunta que seu amigo Bouwmeester havia feito na correspondência anterior, qual seja: “Há ou pode haver um método pelo qual possamos, com toda segurança e sem aborrecimento³⁵, progredir na reflexão sobre os temas mais elevados? Ou, assim como nossos corpos, nossas almas³⁶ estão expostas

³⁵ Este trecho chama à nossa atenção porque se liga intimamente com o que Spinoza dirá no §51 do TIE, onde nos adverte: “...aqui não explicarei a essência de cada percepção, nem a explicarei por sua causa próxima, porque isto pertence à Filosofia (Ética), mas apenas tratarei aquilo que pede o Método, isto é, versarei acerca da percepção fictícia, falsa e dúbia e do modo de nos libertarmos de cada uma.” Spinoza se preocupa na primeira parte do método em dar uma resposta segura e sem empecilhos para que o intelecto vá progredindo à aquilo que ele chama de ‘Filosofia’, entendemos aqui que seja referência à sua Ética.

³⁶ Os conceitos de alma e de corpo aparecem colocados na pergunta de Bouwmeester, para não alongarmos muito a discussão de como Spinoza os compreende, sugerimos ao leitor que queira se aprofundar no assunto a leitura das proposições 7 e 13 da parte II da Ética de Spinoza. Nelas Spinoza expressa como se dá a ordem e a conexão na mente e no corpo, como também, apesar de serem atribuídos a atributos distintos, a mente e o corpo estão numa correlação afetiva. Na proposição 7 ele diz: “*A ordem e a conexão das ideias é o mesmo que a ordem e a conexão das coisas*”. São duas ordens, uma da mente e outra da extensão (corpo), não significa dizer que são coisas separadas substancialmente, só há diferença de atributo. Na proposição 13 ele diz: “O objeto da ideia que constitui a mente humana é o corpo, ou seja, um modo definido da extensão, existente em ato, e nenhuma outra coisa”. Nesta proposição a mente se encontra com o corpo, até

aos acidentes e nossos pensamentos são dirigidos³⁷ mais pelo acaso³⁸ que pela arte”³⁹ (EP37). Spinoza é enfático na resposta: “[...] deve haver necessariamente um método pelo qual podemos dirigir e encadear nossas percepções claras e distintas e que o intelecto⁴⁰ não é como o corpo exposto aos acidentes” (EP37).

Inicialmente, cabe-nos notar que a pergunta do amigo de Spinoza tem um duplo pano de fundo: uma coisa é se podemos ter ou não um método; outra coisa é a maneira como será imputado dados a este método. Spinoza nos apresenta não só a resposta positiva em relação à existência do método, mas também nos revela que antes, porém, devemos estar atentos ao modo como podemos ter acesso às percepções claras e distintas, ou seja, não adianta só termos um método que poderia ser universal ou que tentasse resolver todos os problemas mas, é importante sabermos que tipo de conteúdo vamos colocar nele, para tanto, precisamos entender qual o ponto de partida na busca das percepções claras e distintas. O método, portanto, é para dirigir e encadear as percepções claras e distintas. Agora, como chegamos a estas percepções é um outro assunto.

Assunto este que atribuímos à noção de história como a responsável por revelar quais são as percepções claras e distintas ao método: um primeiro passo na emenda do intelecto. Então ela fará com que a hipótese ou o conteúdo não seja um empecilho para que o método encadeie e dirija as percepções claras e distintas.

então Spinoza estava trabalhando a mente nela mesma, por isso, a esta proposição é atribuída uma pequena física dos corpos proposta por Spinoza. A alma, neste sentido, está ligada ao pensamento ou as ideias, diz respeito ao entendimento. Corpo está ligado ao atributo extensão, corpo e alma não são separados, mas exprimem de modo certo e determinado suas regras respeitando as leis e conexões necessárias de cada atributo. Um não interfere no outro, nem determina o outro. O que vamos defender nessa dissertação é justamente a correlação entre mente e corpo, ou seja, entre pensamento e extensão e, como o afeto ao modificar o corpo, modifica também o pensamento. Mostrar como a teoria do conhecimento Spinozana se desdobra numa lógica afetiva que nos leva ao campo da moral.

³⁷ Há uma conexão com o subtítulo do Tratado da Emenda do Intelecto que diz: “...e da via pela qual ele se *dirige* da melhor maneira ao verdadeiro conhecimento das coisas.”

³⁸ Como aprofundamento sugerimos ao leitor o tema da *Arte* versus *acaso*, que é um tema clássico. Remonta ao livro alfa da metafísica de Aristóteles e aos tratados Hipocráticos, como o “*Sobre a arte*”, para tanto, sugerimos a tradução de Regina Rebollo, em *Scientia Studia*.

³⁹ Versão Latina: “...*an aliqua detur, aut dari possit Methodus talis, quâ inoffenso pede in praestantissimarum rerum cogitatione sine taedio pergere possimus? an verò, quemadmodum corpora nostra, sic etiam mentes casibus obnoxiae sint, & fortunâ magis, quàm arte cogitationes nostrae regantur?*” (in: *Spinoza Opera. Nach der von Carl Gebhardt besorgten Ausgabe von 1925. Epistola 37, iv188, p.632*). Esta versão Latina foi posta aqui para que o leitor se atente aos termos seiscentistas que aparecem neste trecho, qual sejam: ‘segurança’, ‘sem aborrecimento’, ‘alma’, ‘corpo’, ‘dirigidos’, ‘acaso’ e ‘arte’. Estes temas remontam a um tipo de pensamento que era recorrente no séc. XVII, por isso, é necessário compreendê-los para se entender o que quer o nosso autor. Retomam tanto Aristóteles, quanto os tratados de medicina de Hipócrates, o estoicismo e os pensadores modernos que se nutriram dessa corrente, como o próprio Bacon.

⁴⁰ Preferimos usar a palavra *intelecto* ao invés de *entendimento*, como está nesta tradução.

Spinoza parece já fazer referência aqui à ideia verdadeira ou adequada. Porém, não usa aqui o termo ideia e sim percepção clara e distinta. Adiante ele confirma este nosso raciocínio ao dizer: “[...] uma percepção clara e distinta ou várias percepções dessa espécie, ao mesmo tempo podem ser causa absolutamente de outra percepção igualmente clara e distinta” (Ep37). Ou seja, a história ao nos dar os fundamentos para uma boa hipótese, leva-nos às percepções claras e distintas que serão aplicadas ao método reflexivo, conseqüentemente uma percepção clara e distinta só pode nos levar a outra de igual espécie. E Spinoza ainda diz mais: “[...] todas as percepções claras e distintas que formamos dependem de nossa exclusiva natureza que está em nós e não reconhece nenhuma causa exterior” (Ep37).

Num passo seguinte, vemos que Spinoza está preocupado em dizer que, quando a história nos garante o momento inicial de acesso às percepções claras e distintas, ela (por si só) não garante que tenhamos a percepção clara e distinta na mente, pois a clareza e a distinção dependem somente de nossa potência intelectual. Spinoza reconhece que a causa dos objetos analisados pelo método estão no próprio poder da mente e não depende de nada fora dela. A história, ao trabalhar com os elementos da experiência comum, não seria em si mesma capaz de produzir uma percepção clara e distinta na mente, mas que encaminharia para isto.

Continua Spinoza: “Dai segue que as percepções claras e distintas que formamos dependem somente de nossa natureza e de suas leis firmes e invariáveis, isto é, de nosso próprio poder e não, de modo algum, do acaso [...]” (Ep37). Spinoza parece delimitar bem o campo da história, pois a ela não cabe dar a percepção clara e distinta e sim sugerir, para que a mente chegue por sua força nativa a distinguir uma percepção clara e distinta de outra que não é através do método analítico.

Outra coisa que percebemos nesta passagem: existem leis firmes e invariáveis ligadas a nossa natureza, que por sua vez se mostram a partir da capacidade do intelecto em distinguir uma percepção clara e distinta das demais. Ao nosso ver, logo adiante na Carta, Spinoza reconhece que a história - por se tratar da análise dos dados do acaso, que também possui leis firmes e invariáveis, porém, que não estão sob nosso poder - é responsável pelo estudo dessas coisas do acaso e que possui uma tarefa de nos revelar o que estas coisas são, mesmo que parcialmente. Então, há percepções que dependem somente do nosso poder intelectual, e tem percepções que são escravas do acaso. Cabe a história instigá-las para que venham a ser analisadas, para serem aproveitadas ou não pelo método.

Depois de falar da história que deve anteceder o método, Spinoza diz por fim o que deve ser o método ou no que ele consiste, diz: “[...] no conhecimento exclusivo do intelecto⁴¹, de sua natureza e de suas leis” (Ep37). O método é um guia, que não consiste no conhecimento em si mesmo e sim que auxilia o intelecto a fazer a experiência mais radical do conhecimento: conhecer a ordem do real, a ordem da natureza inteira e suas leis fixas e eternas. No final da Carta, insiste Spinoza: “Para adquiri-lo é necessário antes de tudo distinguir entre imaginação e o intelecto, isto é, entre as ideias verdadeiras e as outras, as que são forjadas, falsas, duvidosas [...] as que dependem da exclusiva memória” (Ep37). Fica evidente o caráter propedêutico da história: fazer uma distinção inicial entre imaginação e o intelecto, mostrar quais ideias têm um potencial para a verdade e quais não ou quais o método poderia aproveitar.

É por isso, que enfatizamos tanto neste escrito o caráter propedêutico da história. Fazer uma história das percepções da mente não significa só levantar dados; significa dizer quais são aqueles que podem nos conduzir ao entendimento da estrutura da ideia verdadeira, ou seja, fazer uma separação dos dados mais relevantes para esta tarefa. Spinoza conclui dizendo: “Para compreender isso, ao menos na medida em que o exige o método, não é necessário conhecer a natureza da alma por sua causa primeira; pode-se contentar com um pequeno conhecimento descritivo da ideias como aquele que Bacon ensina” (Ep37).

A história é o início deste processo de conhecimento descritivo, causal, que nos revela verdades sem precisarmos partir de algo mais elaborado. Ao nos dar hipóteses mais seguras, ela nos possibilita um acesso inicial àquilo que chamaremos de método, que por sua vez nos conduzirá ao conhecimento intelectual ao “conhecimento da natureza da alma por sua causa primeira”, à ideia clara e distinta de todas as ideias claras e distintas como nos mostra a ordem da Ética: a ideia de Deus. É o método que nos conduzirá no conhecimento da causa próxima de uma coisa, para depois nos revelar que podemos igualmente conhecer pela causa primeira de todas as causas. A história é a propedêutica, mas como se dá a construção do método analítico por completo? Veremos agora o que Spinoza entende por método analítico no TIE, para posteriormente entendermos o que é a passagem para um outro método, o sintético ou para o *mos geométrico*.

⁴¹ Na tradução está “entendimento puro”, preferimos usar “intelecto”.

CAPÍTULO II: O MÉTODO ANALÍTICO: O BOM MÉTODO

Já vimos no capítulo anterior que o conceito de história nos introduz na compreensão analítica em relação a teoria do conhecimento. Ela tem uma tarefa básica de nos proporcionar uma entrada no método analítico. Em que consiste, então, a análise por completo? Diferentemente da análise histórica, o método analítico é aquele que já parte da reflexão de uma ideia verdadeira qualquer. Reflete sobre uma ideia verdadeira que está dada na mente, ideia esta que é fruto da nossa fábrica intelectual nativa. O que o método faz é auxiliar, auxilia no sentido de não deixar que a nossa mente fuja da norma da ideia verdadeira que lhe foi atribuída⁴², se esta for uma ideia verdadeira. Notemos que o método não é para que cheguemos numa ideia verdadeira, se não seria só mais uma fórmula mágica para obtenção de certo conhecimento ou um mero tipo de asceticismo. O método servirá para não deixar que nos afastemos da verdade dada ou de sua norma, ele é bom porque retira um peso desnecessário ou um esforço sem necessidade da mente no entendimento e no seguimento da norma da ideia verdadeira dada.

Temos que ter a clareza que pelo método analítico dificilmente chegaremos ao conhecimento causal ou genético das ideias ou das coisas. O método reflexivo analítico tem a tarefa de nos por numa atitude de busca pelo entendimento do funcionamento da norma da ideia verdadeira singular que nos foi dada pela fabricação intelectual nata e que nos rege. É como se disséssemos que apesar de sermos limitados pela nossa condição modal e finita, estaríamos no caminho certo da busca do entendimento genético daquilo que se nos apresenta como ideias ou como coisas. A tarefa aqui, portanto, não é dar resposta completa ou absoluta sobre a verdade ou sobre um modo de chegarmos a ela, mesmo porque não há verdade absoluta em Spinoza, precisamos buscar entender o jogo, o funcionamento, a lógica, para assim nos pormos numa atitude ativa de busca pelo entendimento da ordem que naturalmente temos, o intento não é chegar numa verdade como finalidade, mas saber por que erramos. Estamos falando da certeza, ela é o conhecimento de conhecimento, versa sobre o valor de verdade do conhecimento. Quando sabemos que é falso e que não pode ser verdadeiro, temos certeza. Nós podemos ter certeza sem estarmos diante de um conhecimento verdadeiro, sabemos que não poder ser verdade ou podemos ter a certeza que não poder ser verdade. Saber que uma ideia é falsa é saber, é conhecimento. Nós nunca temos certeza da verdade, somente da falsidade,

⁴² Veremos no próximo tópico como a geometria será capaz de nos fornecer esta norma da verdade.

convicção é diferente de certeza. Em suma: o método é importante para que ocorra a emenda do intelecto, para ele aprenda a distinguir o que é uma ideia falsa, fictícia ou confusa de uma outra que é de sua fabricação intelectual nata. Se o método auxiliar corretamente o intelecto para que ele aprenda a inteligir de forma correta sua potência nativa será ampliada, podendo se afirmar e fabricar, cada vez mais, ideias ditas adequadas. O método serviria para tornar o intelecto o que ele já é, despertá-lo para sua vocação nata. Por isso, o método não é universal, não é uma simples regra de vida como querem certos ascetas, ele não serve como uma modelo pronto de busca da verdade ou da felicidade. O método analítico spinozano ou essa lógica é uma espécie de terapia, uma medicina preventiva, que é capaz de dar um remédio ao intelecto para preveni-lo de certas doenças, principalmente a ‘má’ abstração, que conduz a mente a crença na superstição.

2.1 BREVE CONSIDERAÇÃO SOBRE O SENTIDO DE ORDEM EM SPINOZA

Depois de passarmos pela noção de história, e antes de entrarmos no método propriamente dito, precisamos compreender a noção de ordem. O que é ordem para Spinoza e que tipo de ordem sua filosofia pressupõe, para, como fizemos com o conceito de história, entendermos mais refinadamente a noção de método?

Spinoza não se difere dos seus contemporâneos neste tópico, ordem para ele é ordem geométrica, geométrico dará a qualidade ao substantivo ordem. Ordem, por ser geométrica, é uma regra de relação, se é relação ela envolve pelo menos dois termos é uma razão ou uma proporção⁴³. Esta ordem, portanto, é uma concatenação, pois, pela ordem, devemos conhecer, sem a ajuda do efeito, a causa do objeto que veio por primeiro. O que vem depois, o efeito, é necessariamente demonstrado pela causa que o antecedeu, pelo princípio de razão suficiente.⁴⁴ Desta relação entre dois ou mais termos estabelecemos o que vem primeiro, para chegarmos ao conhecimento do que veio depois, isto para que não haja impedimentos na relação. Por isso, ordem é uma concatenação de ideias e de coisas, pois, pelo princípio de razão suficiente, tudo o que possui num efeito está contido na sua causa, nada pode estar nele que não esteja na sua causa. Existe, por isso, um nexos causal, um que efeito só se explica pela sua causa, sua causa próxima e, no caso de Spinoza, também por sua causa eficiente imanente. Existe um nexos causal e com

⁴³ Numa linguagem matemática a razão é o quociente de dois números, e a proporção é a igualdade entre duas razões.

⁴⁴ ver Descartes 2ª objeções

ele uma ordem necessária, regida por leis necessárias. Spinoza toma a ideia de ordem e a coloca como objeto de análise e acrescenta que, além de ser a norteadora de uma conexão de ideias corretas, ela será, também, um correto instrumento norteador das conexões reais e necessárias das causas que produzem a Natureza por inteiro⁴⁵. Na Carta 60, Spinoza enfatiza a ideia de uma concatenação, que nos leva a entender ser umas das propriedades principais de uma ideia verdadeira⁴⁶, pois, para que uma ideia seja verdadeira ela precisa ser explicada por si mesma e/ou por sua causa próxima, ou seja, pelo nexos causal e pela ordem necessária que a rege.

É fazendo uma história natural das ideias da mente que poderemos afirmar a concatenação entre elas e criarmos uma maneira de compreensão, não só desta concatenação, mas das próprias ideias e, por isso, a geometria, como adjetivo de ordem, nos auxilia, garantindo, através do método dedutivo, uma dedução imanente. É neste sentido que a ordem é uma concatenação imanente que deve partir, obrigatoriamente, de uma definição para chegar a uma demonstração igualmente imanente, tanto das conexões entre todas as ideias, quanto das conexões entre todas as coisas.⁴⁷ É por isso que, ordem, no sentido das coisas, perde aqui seu caráter arbitrário. A ordem da mente (ideias) e a ordem das coisas (extensão), possuem um mesmo estatuto, a ordem das ideias é a mesma que a ordem e a conexão da extensão, a ordem é necessária e natural nos dois casos. O princípio que ordena estas duas vertentes é um só, a ideia adequada de Deus. Existe uma ordem e conexão das ideias como também uma ordem e conexão das coisas, no entanto, pensamento e extensão não se confundem, apesar da causa primeira ser única, a confusão é só de ordem e de conexão. Ordenar, como diz Chauí, “significa, portanto, distinguir ordens pelo fundamento, pelo conteúdo e pelo escopo” (CHAUÍ, 1999. p. 569).

No TIE, a ideia de ordem aparece como pano de fundo na busca de um ‘novo instituto de vida’, proposto por Spinoza. Ele inicia o TIE se perguntando, depois de longa meditação, se não haveria uma outra maneira de obter um bem verdadeiro, duradouro que

⁴⁵ ver Ep 60 a Tschianhaus

⁴⁶ No início da Ep 60 a Tschinhaus diz Spinoza: “*Não reconheço qualquer diferença entre a ideia verdadeira e a ideia adequada, senão que a palavra verdade relaciona-se apenas à concordância da ideia com seu objeto, enquanto que a palavra adequada relaciona-se com a natureza da ideia em si mesma*”. Para Spinoza, não há distinção entre ideia verdadeira e ideia adequada, só há diferença no que se refere a relação estabelecida, pois, verdade é quando há concordância na relação sujeito e objeto, adequado já diz da afirmação da natureza de si mesma ou se diz de uma relação consigo mesma. Portanto, é só um caráter de extrinsecidade que diferencia verdadeiro de adequado. A ideia verdadeira, para ser verdadeira, basta que concorde na relação com seu objeto, no entanto, para que ela seja verdadeira e adequada precisa se explicar por si mesma, pois, ao oferecer a causa de si mesma ela permite que seja explicado, dedutivamente, todas as suas propriedades e suas conexões necessárias. (Exemplo do círculo)

⁴⁷ Ver proposição 7 da parte II da Ética de Spinoza.

o levasse a um outro modo ou instituto de vida. Seria preciso buscar um novo modo de vida, e para isso, seria preciso compreender a estrutura do real, a ordem que naturalmente temos. A inversão Spinozana ocorre quando ele muda o paradigma da busca como finalidade para uma busca pela utilidade.⁴⁸ Por que, ao invés de buscar bens nas coisas em si mesmas, não buscarmos o que seria mais útil para nossa conservação? É se orientando pelo que é mais útil à conservação da vida que Spinoza propõe uma medicina para o ânimo. Spinoza nos diz que a felicidade ou a infelicidade está associada à qualidade do objeto que nós nos unimos por amor (TIE §9) , por isso, para ele, o que é mais útil para a nossa conservação será a nossa união ou o amor pelas coisas eternas e infinitas.

O método nos coloca numa atitude moral, de busca pelas coisas eternas e infinitas ou pela ordem que naturalmente temos. Para tanto, será exigida uma assídua meditação e um esforço intelectual muito grande. A busca do verdadeiro bem não consiste ou se confunde com a busca de uma perfeição de vida, mas na inserção de uma ordem que naturalmente temos ou na união da mente singular com a natureza inteira. O perigo da superstição, da noção de finalidade e do antropomorfismo, da perseguição de uma ideia universal, vem desta tentativa frustrada do entendimento da ordem que naturalmente temos, de acharmos que existe um conhecimento inferior e outro superior, de que pode existir uma moral norteadora de todas ações humanas, de imaginarmos o fim ideal para todos os seres. O fim do nível moral ou ético é chegar na inserção completa da mente e do corpo na ordem da Natureza inteira, no entendimento da ordem e das conexões e leis necessárias, esta é a beatitude, ou seja, no entendimento das múltiplas e infinitas relações afetivas.

Para constituirmos um novo instituto de vida precisamos entender esta ordem que naturalmente temos, para tanto, precisamos emendar o nosso intelecto, daí o nome de sua obra de juventude Tratado da Emenda do Intelecto-TIE. A emenda do intelecto, por sua vez, constitui a ordem do intelecto, onde a mente singular se une com a natureza inteira. O método não consiste, com isso, no conhecimento propriamente dito, o método é um guia que insere a mente singular no entendimento desta ordem ou que a faz entender

⁴⁸ Aqui seria necessário um aprofundamento entre as diferenças entre o aristotelismo e o estoicismo no que se refere ao tema da finalidade. Sugerimos como texto introdutório a leitura do 'Excurso pela tradição estóico e sua contraposição ao aristotelismo no que diz respeito ao tema da finalidade', in: REZENDE, Cristiano Novaes de. *Investigação sobre o conceito de emendatio no proêmio do 'Tractatus de Intellectus Emendatione' de Spinoza*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 99. 2001

este funcionamento, esta é a verdadeira lógica, aquela que nos põe na ordem que naturalmente temos.

Como dissemos, no início na Carta 37 aparece um emprego muito específico deste sentido de ordem, ordem aqui está relacionada com os modos de percepção, não é a ordem da Natureza inteira, está ligada a maneira como conhecemos alguma coisa, é uma história das percepções da mente. É uma história, porque história, como vimos, é uma descrição, um levantamento de fatos que tem a tarefa de distinguir o que é narrado do que é descrito. Assim, fazer uma história destas percepções é fazer uma descrição do ordenamento dos modos de percepção das coisas e, desta maneira, chegar ao melhor modo de perceber. Descrever, ou fazer história das percepções, significa, portanto, fazer um caminho, caminho que identifica a causa mais próxima da coisa descrita, para que esta seja exaustivamente explicada. Nos diz Chauí:

A historiolum mentis chega a uma dupla conclusão. Pela primeira, aprendemos que a ordem do conhecer exige que empreguemos ao máximo o quarto modo de percepção. Na medida em que o quarto modo de percepção é o conhecimento da ideia verdadeira, que a certeza é saber do saber e que o verdadeiro é a norma sui, o método há de ser o caminho pelo qual a própria verdade ou essência objetiva das coisas ou as ideias são procuradas na devida ordem”. (§36 TIE) Assim, a segunda conclusão é que o ponto de partida do conhecimento deve ser uma ideia verdadeira dada existente em nós como instrumento inato que, uma vez entendida, permite entender ao mesmo tempo a diferença entre esta percepção e todas as outras. (TIE §39) – (CHAUÍ, 1999. p. 573)

A ordem que naturalmente temos distingue os modos de percepção, distingue o que é imaginário do que é racional, mas não somente isto, distingue a melhor maneira de perceber, uma que não é somente verdadeira, mas, é adequada ou intelectual. Ou seja, uma maneira de conhecer que possui norma da verdade nela mesma. Nos diz Chauí: “Ordenar as disposições do ânimo e as percepções da mente e articular essas duas ordens subjetivas à ordem da Natureza inteira é a primeira parte do método. A segunda, sabemos, será ordenar todos os nossos conhecimentos a partir da norma da ideia verdadeira dada” (CHAUÍ, 1999. p. 573). O método articula a história das percepções da mente com o intelecto, levando-nos à ordem da Natureza inteira, a partir daí guia a ordem e conexão mental e corporal pela norma de uma ideia verdadeira dada. Que ideia verdadeira dada é esta? Esta ideia só pode ser a ideia de Deus, e é isso que Spinoza conclui pela aplicação do seu método. Ainda mais, é a norma desta ideia que deverá guiar a mente. É a partir desta norma que a mente vai progredindo. A medida que a mente vai conhecendo a si

mesma ou tendo ideias verdadeiras de si mesma, a partir da ideia verdadeira que lhe é dada, ela vai ganhando autonomia e se compreende cada vez mais a si mesma, pois produz instrumento inatos que a leva a um aumento de potência, se inserindo sempre mais na ordem que naturalmente temos. A mente se torna autônoma, ela não é guiada por algo externo a ela mesma, à medida que progride e inventa regras para si mesma, ela ganha independência. O que é esta norma ou regra da ideia verdadeira? A norma que é instituída não é uma norma imposta de fora, mas é instituída pelo próprio ato intelectual de concebê-la ao conhecer uma ideia verdadeira. Norma não é contrária à autonomia, uma exige a outra, pois se trata de uma práxis intelectual, por isso, na Carta 37, a mente é considerada por Spinoza apenas nela mesma, não se tratando da sua união com a natureza inteira, mas da sua união consigo mesma, de uma união com a ordem e a conexão da ideia verdadeira que lhe foi dada, como também, da inserção na norma da ideia verdadeira que a rege.

2.2 O MÉTODO ANALÍTICO OU A IDEIA DA IDEIA

A primeira regra do método proposto por Spinoza mostra justamente que a mente deve conhecer e reflexionar sobre a ideia verdadeira que lhe foi dada, portanto, não é um sujeito que pensa e reflete sobre suas ideias é antes a ideia da ideia ou a reflexão da ideia sobre ela mesma, não temos um sujeito pensante cartesiano em Spinoza, não há sujeito atomizado, substancializado, o que há é jogo de relações ou como diria ele, um autômato espiritual. A primeira parte do método pretende fazer com que o intelecto tenha uma ideia verdadeira qualquer, e, a partir dela seja guiado por uma norma da verdade que compõe esta ideia verdadeira que lhe foi dada. A segunda parte do método tem a tarefa de mostrar que esta ideia verdadeira que a mente tem é a ideia de Deus e que é a regra desta ideia verdadeira dada que deve reger toda as ideias da mente, tornando-a mais apta ao conhecimento e inserindo-a numa ordem e conexão necessárias. A medida que conhece mais, a mente aumenta suas ideias e, com isso, sua autonomia. Ela só cresce a partir do conhecimento da ideia verdadeira dada, na medida que reflete sobre a ideia da ideia que lhe é dada e, a partir dela, se insere cada vez mais na ordem da Natureza, neste caso, da Natureza inteira.

A tarefa do método é ter ideia do que é ter uma ideia verdadeira e saber que o intelecto deve ser dirigido pela norma dessa ideia verdadeira dada. (TIE §40). Nos afirma Chaui: "...partindo-se da ideia reflexiva do intelecto (da ideia da ideia do intelecto como poder de ideias), chega-se à ordem da Natureza inteira; partindo-se da ideia reflexiva do

Ser perfeitíssimo (da ideia da ideia deste Ser em nós que somos ideia), chega-se à inserção do intelecto na ordem da Natureza inteira” (CHAUI, 1999. p. 575). O método nos mostra tanto a reflexão e inserção na ordem interna da mente, como também, a reflexão e inserção na ordem da Natureza inteira. Por isso, esta nova ordem, garante a distinção entre os modos de percepção e opõe a desordem da experiência à ordenação interior da mente, para isso, o primeiro passo é fazer um levantamento dos modos de percepção. Segundo, a ordem quer que a ideia verdadeira seja uma definição verdadeira e genética, que chegue a conhecer a coisa singular pela sua gênese, sua essência íntima e que revele a sua causa próxima, indo da coisa a coisa, nunca do abstrato à coisa. Conhecer intimamente a coisa é seguir um nexos causal que vai do singular ao singular. Por último, esta nova ordem quer que todas as ideias, sendo verdadeira e adequadas, se organizem e se unam (TIE §99), que se investigue se há uma ideia que seja a causa de todas as ideias e de todas as coisas. A união das ideias, sem perder o caráter de ideias singulares, não é uma busca ou perseguição de uma ideia universal, elas são deduzidas das coisas reais (TIE §99), através da série das causas, ou seja, das séries das coisas fixas e eternas e de suas leis igualmente fixas e eternas e não da série das coisas singulares mutáveis, a emenda do intelecto faz justamente isto, emendar o intelecto para que este entenda a série das coisas fixas e eternas e suas leis, ou seja, se insira na ordem Natural.

Spinoza diz “...conquanto eu percebesse essas coisas com a mente de maneira tão clara...” (TIE §10⁴⁹), ora, se a mente percebe claramente é porque essa percepção é racional, portanto, conhecer aqui, é conhecer racionalmente. Spinoza está dizendo que a razão é também limitada, ela conhece, mas não entende. Nós não podemos dizer que temos um homem acrático⁵⁰ no pensamento de Spinoza, justamente por ser a razão também limitada.

Para Spinoza a razão não é absoluta, como queria a tradição, não é um conhecimento irretocável, ele é verdadeiro, sim, porém, como diz o próprio Spinoza, não é adequado. É por isso que em Spinoza nós temos o intelecto e diante deste tipo de conhecimento a acrasia não se dá, pois, o intelecto, além de ser a melhor maneira de

⁴⁹ Aqui se põe um outro tema que é muito polêmico e que, mais uma vez, Spinoza rompe com a tradição desde Aristóteles, trata-se do tema do homem acrático. A tradição trata o homem acrático como sendo aquele que tem um conhecimento epistemologicamente irretocável do que ele deve fazer, ou seja, é aquele que sabe o que quer, tem consciência disso, porém, faz outra coisa que contraria a sua razão.

⁵⁰ O *acrático*, segundo a tradição é aquele que não consegue seguir os ensinamentos da razão, mesmo tendo clareza do que é o melhor para si, ele toma outra decisão e atribui isso à sua falta de racionalidade.

conhecer, obviamente não é a única ou a superior, ele já é um afeto. E o que é um afeto?⁵¹ Grosso modo, um afeto é uma modificação na mente. A mente pode ser causa adequada ou inadequada dessa modificação, quando essa modificação é explicada só pela própria mente, sem necessitar de algo exterior a ela, esse afeto é uma ação ou uma ideia adequada, que potencializa a vida do indivíduo que a tem. Mas também, quando esta modificação na mente é apenas parcial, ou seja, quando ela, para ser explicada, precisa de algo exterior a ela mesma, quando a sua causa é outra mente fora dela mesma, este afeto é um afeto apaixonado, dependente. Esse afeto passivo se torna alegria quando a potência da mente é aumentada. Ele é uma tristeza quando a potência da mente é diminuída.

Mas o afeto, também, pode ser um desejo e não só o desejo, mas, também, a modificação deste desejo. Afeto é, também, a relação de um desejo com outro e nesta relação o desejo se modifica, tanto para se intensificar quanto para se enfraquecer. Quando o desejo se relaciona consigo mesmo ele é uma ação, portanto, a modificação do desejo, que é afeto, é uma paixão. Quando há uma relação consigo mesmo o desejo é ativo, quando essa relação é externa ele é passivo. Portanto, afeto é uma modificação do desejo pela relação. Da mesma forma, é impossível um modo singular (caso nosso) ter somente afeto ativo, temos, igualmente, o passivo. Só a Natureza infinitamente infinita é ativa no seu afeto, não é coagida por nada ao se afetar. É neste sentido, que podemos dizer que é o desejo que nos coloca dispostos a agir, quando desejamos ou apeteçemos alguma coisa, são estas modificações feitas na mente que afloram em nós o desejo por algo. Desejo, portanto, é *Conatus*⁵², ou seja, nós sempre queremos através do nosso desejo afirmar a nossa existência mais potente. Esse é o mecanismo afetivo em Spinoza, a base é tripla: alegria, tristeza e desejo, porém, quando a imaginação está usurpando o poder frente aos outros modos de percepção, razão e intelecto, ela torna ainda mais complexo esse mecanismo afetivo, derivando desse tripé vários outros afetos, por exemplo, amor, ódio, esperança, medo, inveja etc.

A razão, portanto, não é o carro-chefe do conhecimento, certo que ela não erra, porém, não está no mesmo nível do intelecto, que é, também, afeto, que é ação. Portanto, entender não é pensar no que vamos fazer e depois tomar a decisão do que fazer. Entender, fazer alguma coisa, já é estar fazendo esta coisa, é um mecanismo prático-afetivo-relacional, é sempre no gerúndio. É por isso que a ética de Spinoza não é uma ética

⁵¹ E3D3. “Por afeto entendo as afecções do Corpo pelas quais a potência de agir do próprio Corpo é aumentada ou diminuída, favorecida ou coibida, e simultaneamente as ideias destas afecções”.

⁵² Como indicação, ler E3P6-8.

intelectualista em oposição a uma ética voluntarista, pois, Spinoza recusa a separação entre intelecto e vontade⁵³. A vida dos afetos ativos é sempre alegre, a dos afetos passivos causa uma flutuação de ânimo, uma bipolaridade. É o desejo, que é esta potencial causal, que faz surgir os afetos, ele é a força que todo indivíduo tem para se preservar no seu ser, para a afirmação da sua existência, sempre numa relação. Toda coisa singular é uma coisa desejante, toda inclinação dessa coisa singular é desejo. O desejo não deseja nada além de si mesmo, afirma-se na existência. É o desejo que produz em nós a consciência do bem e do mal, ele busca sempre decidir, nós lutamos contra ele o tempo todo, não é desejo de falta, pois não é algo externo a ele que o atrai é, antes, ele que deseja a si mesmo e busca o necessário para se afirmar na existência.

Então, podemos dizer que a metafísica ou ontologia de Spinoza é uma metafísica das ações, da atividade. Não há livre arbítrio, intelecto e vontade não são coisas diferentes, porque esta metafísica é da ação e, por isso, como dito antes, não se tem um sujeito pensante que é uma ‘res’, um sujeito que age e suas ações são predicados dessa substância previamente constituída. Não necessitamos de uma correspondência com o mundo ou a realidade material, não há substância e acidentes como em Aristóteles, o que há é uma única substância⁵⁴ e sua produção, os modos⁵⁵. Justamente porque a substância não é uma coisa, uma ‘res’, ela é uma ação, uma práxis e não uma phoesis. Uma coisa em Aristóteles tem acidentes ou predicados, em Spinoza uma ação ou atividade tem modos ou maneiras, a ação de uma coisa não é um acidente ou um predicado a mais, é uma modificação interna dessa própria substância, que não é substrato. Ninguém decide o que vai fazer e, portanto, faz, mas é o intelecto que entende o que se deve fazer e, ao entender isto ele não resolve fazer, pois já está fazendo.

Vemos, aqui, a importância de, primeiramente, fazermos um levantamento dos tipos de conhecimento que a nossa mente tem. Esta análise do conteúdo da nossa mente nos leva necessariamente a nos perguntarmos sobre quais destes conteúdos são verdadeiros ou falsos, que consiste, justamente, no primeiro passo que devemos dar em direção ou na busca do entendimento da ideia verdadeira dada na mente. Nós reduzimos

⁵³ Como indicação, ler E2P49D.

⁵⁴ E o que é a substância dentro desta lógica? A substância não é substantiva, seus acidentes não são adjetivos, são modos, são advérbios, são ‘comos’. É a ontologia ou metafísica de Spinoza que está como pano de fundo na ideia de cura, de emenda do intelecto ou, como queiram, de lógica.

⁵⁵ E o que é um modo? O que é uma substância para Spinoza? Modo é uma expressão da substância, na E1D5, Spinoza define o que seja um modo, diz ele: “*Por modo entendo afecções da substância, ou seja, aquilo que é em outro, pelo qual também é concebido*”. Modo então é uma modificação da própria substância, por isso, a metafísica de Spinoza é uma metafísica da imanência, da atividade, da força viva, ou seja, o todo que a substância é, é um todo não de predicados, mas um todo de uma atividade.

o campo das ideias para chegarmos mais facilmente àquela que queremos. É isto que Spinoza faz no TEI, a enumeração dos modos de percepção, ou seja, a delimitação das coisas que a nossa mente conhece. Diz ele:

Se atento acuradamente, todos [esses modos] podem ser reduzidos principalmente a quatro. I – Há uma percepção que temos a partir do ouvir ou a partir de algum signo, como se diz, arbitrário. II – Há uma percepção que obtemos da experiência vagante, isto é, da experiência que não é determinada pelo intelecto, mas que é chamada dessa maneira porque, assim, ocorre por acaso e não possuímos algum outro experimento que se lhe oponha, de modo que ela permanece como inconcussa junto a nós. III – Há uma percepção em que a essência da coisa é concluída a partir de outra coisa, mas não adequadamente; o que se faz quando coligimos a causa a partir de algum efeito, ou quando se conclui a partir de algum universal que sempre é acompanhado de alguma propriedade. IV – Por fim, há uma percepção em que a coisa é percebida através de sua essência tão somente, ou através do conhecimento de sua causa próxima. (TIE §19)

O TIE ao propor o exame dos modos de perceber e seus respectivos resultados, nomeia: a ideia verdadeira, de um lado, fruto do funcionamento do intelecto e, as ideias falsas ou fictícias de outro lado, fruto do funcionamento da imaginação. Os dois primeiros modos de perceber, o ouvir dizer e a experiência vagante, dizem respeito à imaginação. O terceiro modo diz respeito à razão e o quarto modo diz sobre o intelecto. A lógica Spinozana aparece como um exercício fortalecedor de certos funcionamentos do pensamento. A emenda do intelecto tem o papel purificador do intelecto para que ele se fortaleça e se distinga das demais funções da mente, a imaginação e a razão. Emendar o intelecto para Spinoza é, portanto, tornar a razão apta para inteligir às coisas de modo a poder julgar o conhecimento também no que diz respeito ao seu conteúdo.

Ao delimitarmos e separamos a ideia mais verdadeira da menos, criamos um índice da verdade e, ao mesmo tempo, percebemos o que pode o nosso intelecto ou até onde ele pode chegar. Nesta primeira parte da lógica, ao separarmos os tipos de conhecimento em nossa mente e refletirmos sobre as características da verdade e do poder do intelecto, chegamos então a uma ideia verdadeira dada na mente. É uma ideia inata? Não, esta ideia, dirá Djin [...]é principalmente uma ideia geométrica[...]⁵⁶ (DJIN, 1974. p.4, tradução nossa) portanto, não se trata aqui de uma ideia inata, é uma ideia que envolve a noção de movimento, de ação, de relação, como na geometria, por isso, esta ideia é fruto da fabricação do nosso instrumento intelectual inato.

⁵⁶ “... is primarily a geometrical idea...” (DJIN, 1974. p.4)

A teoria da definição genética⁵⁷ é o núcleo da lógica correspondente a metafísica em Spinoza. A metafísica de Spinoza é uma metafísica da atividade, o elemento central na lógica de Spinoza é a definição. Trata-se da definição genética, onde aquilo que se define (efeito) é um efeito imanente de um evento narrado naquele que o definiu (causa). A causa não é uma lista de propriedades, ela é uma ação. Spinoza nos dá o exemplo do círculo, compreendido geneticamente, diz ele: ...ele é uma figura descrita por uma linha qualquer, da qual uma extremidade é fixa e a outra é móvel, definição que claramente compreende a causa próxima (TIE §96). É um movimento que produz o círculo, é uma práxis⁵⁸ genética, desde já, percebemos o que Spinoza pretende com a sua lógica, tem algo de movimento, tem algo de atividade e de construção.

A metafísica de Spinoza, sendo a sua lógica é uma metafísica da genesis, dos acontecimentos. Nesta lógica é possível falarmos em definições verdadeiras e falsas, não é a forma elementar da proposição que recebe os predicados verdadeiro e falso, já a definição os recebe. Há uma ligação intrínseca entre proposição e definição, mais especificamente entre definição e demonstração. Definição não é apenas do nome, que estabelece uma marca qualquer a um conteúdo, a isto chamamos abstração⁵⁹. Como sabemos, no TIE Spinoza adota uma ordem analítica⁶⁰, não começa dos primeiros elementos, começa de uma situação complexa que ele analisa em direção a estes primeiros elementos, para então chegar ao que tinha proposto. O TEI adota esta ordem, em contraste com a Ética, onde a ordem da exposição e a ordem do pensamento coincidem com a ordem do ser, com a ordem da natureza, ou seja, começa por Deus⁶¹, a ideia verdadeira

⁵⁷ “A definição, para que seja dita perfeita, deverá explicar a essência íntima da coisa e precaver-nos para que não usemos no lugar desta alguns próprios. A fim de explicar isso – de maneira que eu omita outros exemplos, para não parecer que quero pôr a descoberto os erros de outras pessoas – fornecerei apenas o exemplo de alguma coisa abstrata, que é indiferente a seja qual for o modo pelo qual é definida, a saber, o exemplo do círculo; pois que, se é definido como sendo uma figura cujas linhas conduzidas do centro para a circunferência são iguais, ninguém não vê que tal definição de maneira alguma explica a essência do círculo, mas apenas uma propriedade dele. E embora, como eu disse, isso pouco importe acerca de figuras e demais entes de razão, importa muito, contudo, acerca de entes Físicos e reais; o que não é de admirar, posto que as propriedades das coisas não são inteligidas enquanto suas essências são ignoradas; mas se negligenciamos estas, necessariamente perverteremos a concatenação do intelecto, que deve reproduzir a concatenação da Natureza, e afastar-nos-emos inteiramente de nosso escopo” (TIE §95).

⁵⁸ Sugerimos verificar os conceitos de *Práxis e Phoesis* dentro da Filosofia Grega antiga.

⁵⁹ Sugerimos o livro do Lívio Teixeira intitulado: “A doutrina dos modos de percepção e o conceito de abstração na Filosofia de Spinoza”. Ed Unesp, 2001.

⁶⁰ Indicamos o artigo do Herman de Djin “The significance of Spinoza’s Treatise on the improvement of the understanding (Tractatus de Intellectus Emendatione).

⁶¹ Deus ou Substância, não entendam Deus aqui como sendo o mesmo Deus da tradição judaico-cristã. Ao longo deste trabalho esclareceremos mais este conceito tão importante para se entender a metafísica de Spinoza.

dada, e, a partir dele, deriva os efeitos relevantes para a discussão ética, portanto, numa ordem sintética.

Como podemos evitar caminhos desnecessários para chegarmos mais rapidamente a ética? Como conhecermos pela essência e não somente a propriedade das coisas? Como estas essências se articulam e quais leis as conduzem? Para esta tarefa temos como ponto principal a teoria da definição genética em Spinoza, ou seja, como diz Djin: Encontramos aqui com a ideia metodológica básica de que o conhecimento do efeito pressupõe o conhecimento da causa e que esse conhecimento do efeito se constitui um conhecimento mais perfeito da causa.⁶² (DJIN, 1974. p.5, tradução nossa). Portanto, ao analisarmos o efeito, precisamos nos perguntar pela causa, devemos nos perguntar sobre a causa de todas as causas. Mas isto parece ser bem abstrato, será que este conhecimento abstrato da lógica poderia nos levar ao conhecimento das essências reais das coisas? É, por isso, que dissemos no início deste assunto que a lógica de Spinoza só se justifica pela sua metafísica, ou seja, só por uma ideia que é causa de todas as ideias, só pela ideia de Deus. Agora, como esta lógica pode nos conduzir a ideia de Deus? Nos diz Djin: [...]a lógica nos leva muito rapidamente à metafísica: a consciência do poder do nosso intelecto e do verdadeiro modo de pensar (na geometria) nos faz procurar as ideias de onde podemos entender toda a realidade de uma maneira verdadeira e na ordem correta.⁶³(DJIN, 1974. p.6, tradução nossa) É neste sentido que a lógica de Spinoza está ligada intimamente à sua metafísica, a metafísica é, naturalmente, a extensão desta lógica, a lógica continua a agir em toda a metafísica. Nós podemos ter acesso as coisas reais, a argumentação geométrica sobre os princípios metafísicos nos conduz a descoberta das verdadeiras definições do real. Vejamos melhor o que podemos entender por lógica neste pensamento.

2.3 O MÉTODO COMO UMA LÓGICA AOS MOLDES SEISCENTISTA

A lógica antiga, aristotélica, procurava trabalhar a memória e não o intelecto. Por isso, acabava por se tornar mera memorização, não se aprendia a discutir, a dialogar, noutros termos, não importava muito o conteúdo da vida. Os pensadores que beberam na

⁶² We meet here with the basic methodological idea that knowledge of the effect (the definition of the effect) presupposes knowledge of the cause, and that this knowledge of the effect constitutes itself a more perfect knowledge of the cause. (DJIN, 1974. p.5)

⁶³ Original: ... logic takes us 'very quickly' into metaphysics: the awareness of the power of our intellect and of the true way of thinking (in geometry) makes us look for those (innate) ideas from where we are able to understand the whole of reality in a true way and in the right (geometrical) order. (DJIN, 1974. p.6)

fonte de Galileu não têm esta pretensão, que a filosofia seja memorização de conteúdo, que o estudante seja um pedante, um papagaio que só repete e decora, mas que a filosofia seja uma arte de pensar que ela tenha uma ligação direta com o conteúdo da vida, como queriam os pensadores da escola *Port-Royal*⁶⁴, por exemplo. O contexto de briga entre o ensino pedante e outro tipo de ensino mais voltado para a vida prática é o que vai motivar toda essa ação contra um tipo de aristotelismo, estamos falando da disputa de um ensino baseado no *Trivium*⁶⁵ e o outro no *Quadrivium*⁶⁶. Para Spinoza, a lógica precisa ser a arte de bem discutir, um bom discutidor não é aquele que tem uma carga de conteúdo, que decora ou que sabe fazer cálculos, mas é o que tem vida e que liga sua vida com o seu pensamento. Portanto, não basta só saber verdades ditas racionais, pois, uma ideia verdadeira, apesar de verdadeira, sempre tem uma correspondência com o objeto externo, ela depende sempre desta correspondência, já uma ideia dita adequada só terá correspondência com ela mesma, não dependendo de uma outra para justificá-la e isto não tira o seu caráter concreto existencial, não é uma ideia abstrata, é singular e tem relação com a vida prática.

Há aqui o que chamamos de dialelo (A através de B e B através de A): paradoxo que há entre a ideia de verdade como correspondência e o critério de verdade como correspondência. Se o critério da definição de verdade for uma correspondência externa precisamos compará-la com o objeto, mas para trazer o objeto para a comparação necessitamos representá-lo. Se, para dizer que a ideia é verdadeira, precisamos comparar a ideia com o objeto externo, simplesmente usaremos o que está em questão para provar o que estava em questão (exemplo jurídico de Kant). Diferentemente disto, Descartes, Leibniz e Spinoza estão preocupado com o dialelo, é preciso ter o critério da verdade da ideia em si mesma. (intrínseco ou adequação como diz Spinoza) Permite saber nela mesma que ela é verdadeira. A Clareza e a distinção: eu sei na ideia que ela é verdadeira, sem a obrigação de qualquer consulta ao mundo exterior. Uma ideia não é verdadeira

⁶⁴ Estamos falando de Pierre Nicole e Antoine Arnauld, dois Jansenistas, que escreveram a obra intitulada “A lógica ou a arte de pensar” (*La logique, ou l’art de penser*), direcionada a escolas infantis de Port-Royal, cidadezinha no interior da França que lutava contra o estudo tido como pedante, aristotélico, disseminado pelo Jesuítas. Muitos autores destes séculos serão influenciados por esta corrente anti-aristotélica, como Spinoza, dentre outros. Sabemos que Spinoza teve esse contato com tal obra.

⁶⁵ Trivium e Quadrivium são as principais categorias das Artes Liberais. O Trivium pode ser dividido em 3 pilares, como a lógica, a gramática e a retórica, e tem como objetivo desenvolver a expressão da linguagem.

⁶⁶ A segunda parte da educação liberal, o Quadrivium é composto por 4 matérias das Artes Liberais, sendo aritmética, geometria, música e astronomia. Todas elas são responsáveis por sintetizar o tempo, o espaço e os números.

porque corresponde ao seu objeto externo, mas o contrário⁶⁷. A ideia não é verdadeira porque corresponde ao objeto, mas é verdadeira porque é adequada. Isso produzirá uma situação de tripla possibilidade sistêmica sobre a verdade. Se dizemos, Pedro existe, mas não sabemos se Pedro existe, a ideia não é verdadeira, ainda que Pedro exista. Se temos a correspondência extrínseca sem possuir a adequação intrínseca a ideia não é verdadeira. Teremos uma lógica intuicionista, teremos o falso, o verdadeiro e o não-verdadeiro. Podemos ter crença verdadeira não justificada (Spinoza, na sua carta 9, chama de não-verdadeira, diferente de falso). Posso ter ideias verdadeiras que não existem em ato no tempo e no espaço, se ela for adequada ou tiver a estrutura causal internamente, ela é verdadeira. Ela tem uma referência no real, mesmo não sendo o real como concebemos, por isso, não se trata de uma ideia inata, é fruto de uma fabricação de um, aí sim, instrumento inato. Exemplo, sabemos que as tais ondas gravitacionais defendidas por Einstein há muitos anos só foram provadas cientificamente em 2019, como Einstein tinha a certeza sobre a verdade delas sem ter nenhuma correspondência exterior, nenhuma prova dita material? Isso prova a força do nosso intelecto e que há um tipo de conhecimento que não necessita de uma correspondência exterior para que seja dito verdadeiro e adequado e que há algo mais refinado que a razão instrumental. Poderíamos citar vários exemplos, como o de Galileu também.

No fundo, o que estamos dizendo é que há uma distinção entre operar e agir. A mente conhece o que ela está buscando sem fazer nenhuma operação, mas não sem fazer nenhuma ação, não opera, mas age. A razão é capaz de fornecer uma ideia correta, mas incapaz de esclarecê-la, ela não altera o sujeito. Há algo da imaginação que não passa para razão, o caráter operatório. Há um fazer na razão e há um fazer no intelecto, tem diferença interna no fazer, esta distinção entre operar e agir. Portanto, em Spinoza, podemos dizer que há uma lógica da memória e uma lógica do intelecto, na práxis a atividade é imanente ao sujeito, transforma o próprio sujeito. A lógica genuína é uma lógica de conhecer coisas desconhecidas. Ele herda de Descartes este traço performativo, praxico.

⁶⁷ Sugestão de aprofundamento: ler artigo do professor Raul Landin “Concepção de verdade na Ética de Spinoza”. Como também, o livro sobre “A inversão do gradiente da verdade” do mesmo autor. Gradiente (participio presente do verbo gradere) - Andar, sentido da flecha, vetor, direção do fluxo (do que tem mais para o que tem menos). O conhecimento não é mais um fluxo do sujeito para o objeto, mas, do objeto para o sujeito. (A noção de aproximar da natureza como um juiz, Kant no prefácio da 2ª ed. da *Crítica da Razão Pura*).

O TIE, ou o método ali exposto, parte de uma ideia verdadeira qualquer (dada)⁶⁸ na mente para chegar até a ideia de Deus. Seria possível, a partir de uma ideia qualquer dada na mente, chegarmos a ideia que é causa de todas as ideias? Algumas proposições da *Ética* talvez nos levassem a crer no contrário, a saber, que o início pela ideia que é causa de todas as outras ideias (*ética*) é necessário. Poderíamos partir do pressuposto que o TEI seria apenas um projeto cartesiano do jovem Spinoza. Ou mesmo, se teria razão de existir este Tratado. Esta é uma grande polêmica entre os comentadores de Spinoza. Segundo Deleuze⁶⁹, grosso modo, no TEI Spinoza ainda não teria desenvolvido a tese das chamadas noções comuns, teoria fundamental para a superação na dinâmica da *Ética*. Spinoza diz no prefácio da parte II da *Ética*: Desses infinitos efeitos, eu tratarei apenas daqueles que nos conduzirão pela mão a nossa liberdade e a nossa suprema liberdade. Fica claro que Spinoza decide escrever uma *Ética*, mas ele poderia ter escrito qualquer outra coisa⁷⁰.

Ora, O TEI começa pela servidão humana e a sua tarefa é a de mostrar como podemos sair desta servidão, ou seja, como saímos da parte IV da *Ética* e chegamos à parte I, portanto, pelo método analítico. Parece que a única maneira de fazermos este caminho é fazendo valer em nós as noções comuns. E o que são estas noções?⁷¹ Elas dizem respeito àquilo que é comum à parte e ao todo. O todo ou a forma do todo está presente em cada umas das suas partes correspondentes. As noções comuns têm a função de garantir uma homogeneidade do conhecimento acerca de um aspecto da realidade e não se altera quando ele é conhecido no âmbito finito ou particular. Ou seja, o que eu conheço sobre qualquer coisa no mundo, conhecendo apenas uma de suas partes, não perde em nada do que conheço em relação ao todo. Neste sentido, as noções comuns são caracterizadas como certas estruturas que perpassam a realidade. Elas são fundamentais

⁶⁸“Daqui fica patente que a certeza nada é além da própria essência objetiva; isto é, o modo pelo qual sentimos a essência formal é a própria certeza. Donde, de novo, fica patente que para a certeza da verdade não é mister nenhum outro signo senão ter uma ideia verdadeira. Pois, com mostramos, não é mister, para que eu saiba, que eu saiba que sei. E a partir disso, mais uma vez, fica patente que ninguém pode saber o que seja a suma certeza a não ser quem tem uma Ideia adequada ou essência objetiva de alguma coisa; é claro, porque são o mesmo a certeza e a essência objetiva”. (TIE §35)

⁶⁹ Conferir: “*Spinoza e o problema da Expressão*” de Gilles Deleuze – Editora 34.

⁷⁰ E neste caminho definido, ele começa por explicar a origem e a natureza da mente humana, no livro II da *Ética*. No livro III, ele trata sobre a origem e a natureza dos afetos, a vida afetiva do ser humano. No livro IV tratará desta vida afetiva em regime de servidão, ou seja, da força dos afetos sobre nós. No livro V abordará a nossa vida afetiva em regime de liberdade. O livro IV aparece explicando a servidão humana, ou seja, depois de termos compreendido a natureza da causa primeira, livro I, depois de termos entendido como a nossa mente sente e como o nosso corpo decorre da natureza da causa primeira, livro II, após termos compreendido como a dinâmica das relações entre nosso corpo e a nossa mente faz com que nós sejamos entes afetivos, livro III, depois de tudo isto, Spinoza aborda o tema da servidão humana, no livro IV.

⁷¹ E2P44C2D (Sobre o que sejam as noções comuns)

para que saíamos da nossa servidão, que decorre justamente da nossa limitação, em virtude da nossa apreensão parcial da realidade e, para que cheguemos ao conhecimento de Deus ou das leis e conexões fixas da realidade.

Poderíamos ainda nos perguntar: será que o TIE, por não partir da ideia adequada do ser perfeitíssimo, fica nos devendo a noções comuns? Como chegaremos ao todo pela parte? A chave para compreendermos esta lógica é pela teoria da ideia adequada ou da ideia verdadeira dada na mente, já antecipado por Spinoza na Carta 37. Spinoza fará um exame detalhado da ordem e da norma da ideia verdadeira que comporá a mente, para chegar a dizer como a mente deve ser guiada por esta ideia e como deve ser regida pela norma desta ideia verdadeira. Spinoza está preocupado na reflexão do intelecto consigo mesmo, na reflexão da ideia da ideia que se encontra no intelecto, ele não se preocupará, na primeira parte do método desenvolvido no TIE, em ligar a ordem e a conexão desta ideia com a ordem e a conexão da natureza inteira. O TIE é uma análise da parte, de uma ideia verdadeira de uma mente singular e de suas conexões e leis necessárias. Por isso, esta lógica não se justifica sem uma metafísica, da mesma forma que na metafísica já se pressupõe uma lógica. Mas, o exame de uma parte pode nos dar o conhecimento do todo? Certamente não, mas, a estrutura⁷² do todo nós podemos conhecer através da análise da parte. O TIE tem sua razão de existir pelo fato de ao analisar exaustivamente a parte, chega a conhecer a estrutura do todo. O TIE é um tratado de lógica seiscentista, como nos diz Herman de Djin, Para Spinoza... ..a lógica não significa, de modo algum, uma série de regras de pensamento formais válidos, para o tratamento de qualquer conteúdo apropriado.⁷³ (DJIN, 1974. p.2 – tradução nossa). Continua dizendo: [...]uma lógica ‘concreta’, uma ciência em que o conteúdo e forma não podem ser separados, uma ciência sobre a verdade de nossas ideias verdadeiras e a forma ordenada em que expressam a ordem das coisas.⁷⁴ (DJIN, 1974. p.2 – tradução nossa). Para Djin, a lógica de Spinoza envolve três partes, são elas:

- 1) A compreensão reflexiva do que é uma ideia verdadeira, ou seja, a compreensão do poder do intelecto, opor-se às ideias verdadeiras à outras

⁷² Aqui poderíamos sugerir um aprofundamento sobre a *merologia* ou o estudo da relação da parte e do todo. É um dos temas clássicos da filosofia, inclusive muito estudado pelos filósofos ditos analistas. Sugerimos o início pela Filosofia de *Duns Escoto*. Esta novidade de Spinoza que propõe o entendimento da estrutura da parte para compreender como funciona o todo, temos o princípio de razão suficiente bem aplicado aqui.

⁷³“...logic does not mean a series of purely formal rules of thinking valid for the treatment of any fitting content.” (DJIN, 1974. p.2)

⁷⁴ “...is a ‘concrete’ logic, a Science where content and form cannot be separated, a Science concerning the truth of our true ideas and the orderly way in which they express the order of things.” (DJIN, 1974. p.2)

ideias...Desta forma, descobrimos a norma ou padrão da verdade e o poder do nosso intelecto. 2) Dar regras...para saber, de acordo com essa norma, coisas ainda desconhecidas para nós. Estas regras envolvem: a indicação das condições a serem satisfeitas por uma verdadeira definição, e também regras para descobrir definições verdadeiras. 3) Para instalar uma ordem de procedimento, de modo a evitar digressões desnecessárias...a segunda e a terceira partes da lógica são realmente a metodologia de Spinoza: uma teoria das condições sobre definições verdadeiras e do modo como elas as descobrem”.⁷⁵;...(DJIN, 1974. p.2-3– tradução nossa)

Como dissemos, o TEI ou a lógica de Spinoza tem uma função terapêutica e, além de terapêutica ela em uma função preventiva, diagnóstica⁷⁶. Ela classifica as ‘doenças’ do pensamento, sua função é promover a saúde do pensamento. A medicina da mente, como assim chamaremos, é a medicina em quatro vieses: um terapêutico, um diagnóstico, um preventivo e um de promoção da saúde. De onde Spinoza tirar essa metáfora médica para atribuir à lógica? Ele busca isto na Grécia antiga, nos tratados de medicina hipocrática, que inclusive estavam presentes na sua biblioteca. Quais são as características desta medicina antiga? Primeiro elemento é destacar que a medicina hipocrática é uma medicina de sãos e não de doentes⁷⁷, diferente da medicina moderna, que ficou focada só na erradicação da doença. Como na medicina antiga, segundo Spinoza, a lógica não deve só eliminar os erros, mas deve compreender e promover a saúde do juízo, promover as funções do juízo. A medicina antiga sempre foi ligada, também, ao esforço anatômico e sempre se perguntou pelas estruturas elementares de um corpo complexo. Semelhantemente a este esforço anatômico da medicina antiga, para Spinoza a lógica deve se perguntar sobre a forma elementar da proposição, ou seja, qual é a forma do pensamento apto a receber a qualificação verdadeiro e falso? Qual é a estrutura elementar capaz de desempenhar alguma função? Aqui se faz necessário a apresentação de um

⁷⁵ “1-The reflexive understanding of what is a true idea, or in other words, the understanding of the power of our intellect by opposing the true ideas to the other ideas (or the intellect to the ‘imagination’). In this way, we discover the norm or standard of truth, and the power of our intellect.

2-To give rules (discovered in the preceding part) for knowing, according to that norm, things as yet unknown to us. These rules involve: the indication of the conditions to be satisfied by a true definition, and also rules to find out true definitions. 3-To install the order of proceeding such as to avoid needless digressions. The second and third parts of the project do in fact overlap: to understand the way in which new truths are to be discovered, is the same as to indicate the right order of thinking. Thus taken together, the second and third parts of the logic are really Spinoza’s methodology: a theory of the conditions on true definitions and of the way in which to discover them.” (DJIN, 1974. p.2-3)

⁷⁶ Conferir o artigo: “A ira, o trovão e o círculo: aspectos aristotélicos da definição explicativa da essência no *De Emendatione de Spinoza*”, do Prof. Cristiano Novaes de Rezende. Neste artigo ele trabalhará as fontes e os conceitos antigos, principalmente os da medicina hipocrática desenvolvidos na Grécia antiga.

⁷⁷ Conferir o capítulo referente a medicina de Hipócrates na JAEGER, Werner. Paidéia. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

conceito fundamental, ligado a esta medicina, que é o de articulação. O que é uma articulação? A articulação une as partes mantendo uma independência entre elas, é o máximo de união sem fusão e o máximo de independência sem separação. O lógico, portanto, é comparado a um açougueiro, aquele que conhece cada articulação do corpo de um animal a ser desmenuçado. A questão para esta lógica é, como unir as ideias sem fundi-las? E como torná-las independentes sem separá-las? Ou seja, como articulá-las? Portanto, a lógica como medicina é uma terapêutica do pensamento. Ela faz uma diagnose das doenças do raciocínio, fortalece suas potências e reverte o quadro quando se dá alguma patologia. Ela também tem uma função anatômica, ela nos apresenta as partes e as articulações das partes que compõem o pensamento.⁷⁸

Neste sentido, a lógica estuda a forma das ideias, como se dão articuladamente e, estas ideias, aqui postas, não são elementos inertes, insistimos, ideias são atividades⁷⁹. E o que é uma ideia para Spinoza? Uma ideia é um conceito, é uma apreensão da mente, que enquanto ação, se refere a outras ideias, ou seja, uma ideia é ação, a partir de conceitos e sobre conceitos. Diz Spinoza: Por ideia entendo o conceito da mente, que a mente forma por ser coisa pensante⁸⁰. Estas partes não são partes de um organismo estático, a lógica faz anatomia de um organismo vivo, pois só no organismo vivo dá para ver o trabalho de cada uma das partes e como elas se articulam. Ela também faz uma fisiologia do pensamento, as partes e a fisiologia destas partes. Faz uma anatomofisiologia⁸¹ do pensamento. Sua tarefa é dizer como estas partes funcionam na relação com suas próprias partes internas e na relação com o todo das quais são partes. Portanto, a lógica estuda as formas compostas e elementos do pensamento e como essas formas funcionam e se articulam entre si.

Para justificarmos, o §16 nos mostra outra metáfora médica, porém, não em um contexto ético, mas cognitivo. ...há que se excogitar um modo de remediar o intelecto e expurgá-lo, o quanto permite o início, para que entenda as coisas... Para que o intelecto entenda, isto é uma ação do intelecto com ele mesmo. Portanto, emendar o intelecto não significa simplesmente fazer um reparo, significa um restabelecimento da potência

⁷⁸Como aprofundamento deste tema e das fontes citadas neste parágrafo recomendamos a leitura do capítulo I da tese de doutoramento de Cristiano Novaes de Rezende, intitulado “*Caracterização do Tractatus de Intellectus Emendatione como uma lógica e uma Medicina Mentis, simultaneamente contraposta e tributária da tradição aristotélica*”. De forma específica os pontos 1.2, 1.2.1 (a).

⁷⁹ Conferir E2P43E.

⁸⁰ Conferir E2D3.

⁸¹ Termo utilizado pelo professor Cristiano Naves de Rezende no seu artigo “A ira, o trovão e o círculo”, pág. 93. A numeração das páginas aqui postas estão de acordo com a revista na qual foi publicado o referido artigo, no caso, a revista *Analytica*, volume 16, números 1 e 2 de 2012.

natural do intelecto para o conhecimento verdadeiro, para que ele se constitua e se realize sem precisar criar algo que lhe é alheio, estranho, como os moralistas fazem. Este é o papel da medicina da mente, fazer com que o intelecto entenda para que ele se torne o que ele já é. Na medicina antiga o estado patológico se dá quando uma das partes assume ou quer assumir a função do todo, ou seja, quando há uma hegemonia, uma monarquia da parte sobre o todo. A cura é o restabelecimento da igualdade proporcional entre as partes, como também uma retomada da igualdade nas leis que regem as relações entre as partes. Neste sentido, nada é bom ou mau em si mesmo, só é má a desigualdade na proporção e a desordem nas leis entre as partes.

Quando Spinoza elenca os modos de percepção no §19 do TIE, basicamente: imaginação (conhecimento por ouvir dizer e por experiência vagante), razão e intelecto, dá a impressão, num primeiro momento, que a imaginação deve ser extirpada, que ela é má. Porém, como se dá na medicina antiga, Spinoza dirá que a imaginação não é má, ela é, sim, fonte de todos os erros, mas não é má em si mesma. A causa dos erros é a desproporcionalidade e a desordem entre as partes, é a hegemonia da imaginação sobre os demais modos de percepção, razão e intelecto. No entanto, tem uma parte que fortalece e potencializa as outras partes, trata-se do intelecto. Sem a força do intelecto até a razão se desmancha e se sucumbe numa racionalidade meramente instrumentalista ou instrumental.

A purificação do intelecto não é homogeneizante ou medicação que nada acrescenta, mas estabelece a ordem e a proporção entre o que já está presente, é o que Spinoza nos apresenta no §18 do TIE citado acima, ele designa esta ordenação pela palavra ‘emenda’, agora podemos entender em que sentido esta palavra está empregada, é uma emenda ou cura do intelecto nos moldes da medicina hipocrática. É uma cura preventiva, não uma cura que simplesmente destrói uma doença, é uma cura que cuida, cultiva e conserva para promover a saúde. Ela aumenta, através desta terapêutica, a potência nativa do intelecto, para que este se torne perfeito⁸².

⁸² E o que é a perfeição neste pensamento? Para Spinoza, perfeição é o mesmo que realidade, não é perfeição com um determinado fim, na natureza nada é perfeito neste sentido. Na E2D6, Spinoza define o que entende por perfeição, diz: “Por realidade e perfeição entendo o mesmo”. Ainda diz no E4P, ao dizer sobre o que os homens entendem normalmente por perfeito e imperfeito, diz o seguinte: “...Portanto, perfeição e imperfeição são realmente só modos de pensar, a saber, noções que costumamos forjar por compararmos indivíduos de mesma espécie ou de mesmo gênero; por este motivo disse acima (E2D6) que por realidade e perfeição entendo o mesmo”. Portanto, a perfeição do intelecto que Spinoza visa aqui não é esta perfeição da tradição, que cheia de preconceitos visa um determinado fim, ou seja, curar o intelecto não significa que o intelecto vá se tornar algo estranho a ele mesmo.

A verdadeira lógica deve exercitar o intelecto para que ele se potencialize a si mesmo. E a palavra é esta mesmo, exercício, porque, como dito, a ideia é uma ação⁸³. A metafísica de Spinoza é pura atividade, por isto a sua *Ética* se constituirá, também, de uma pura atividade do intelecto. A ideia é atividade da mente, ela se define pelas ideias e, as ideias se definem como atividade da mente. A mente não é uma “res”, uma coisa, um sujeito que tem faculdades, a mente é um sistema de atividades. Ela é um funcionamento. Na metafísica de Spinoza, portanto, não há algo que dá sustentação a atividade, não precisa de um sujeito para justificar a ação, é uma atividade que se modifica, na sua forma finita, como um sujeito. Primeiro vem a atividade, o que decorre desta atividade, ou seja, as coisas, são apenas modos ou modificações desta atividade. O que costumemente chamamos de ‘coisas’, são apenas determinações desta atividade, não são coisas, são expressões, modificações de uma potência ativa, por isso, temos que ter cuidado quando falamos em ‘essência’ em Spinoza, essência aqui não é substrato, não se tem ‘res’ ou substrato que dá sustentação às coisas.

Nesta perspectiva, o que seria, então, a saúde de um corpo? O corpo sadio⁸⁴ é aquele corpo que está apto a multiplicidade simultânea. Quanto mais múltiplo um corpo,

⁸³ Ver os § 3 e 7 da segunda meditação de René Descartes. “*Eu sou, eu existo é verdadeiro todas as vezes que profiro este enunciado em meu espírito*”. O *cógitio* cartesiano só é verdadeiro no presente do indicativo ativo da primeira pessoa. Para evitar a abstração feita por Descartes, Spinoza, no seu livro “*Os Princípios da Filosofia Cartesiana*”, usa o particípio passado do verbo e diz: “*sun cogitan*”, usa isto para intensificar a noção de ação e evita o que Descartes fez quando ele atribuiu um sujeito para esta ação, uma “res”, uma coisa. Em Spinoza não temos esta “res”, temos “sun”, que é a indicação de que neste pensamento não se tem uma metafísica das coisas, mas uma metafísica da ação. (M2§3, §7)

⁸⁴ O TIE nos seus primeiros 10 parágrafos parece ser mais um discurso de um moralista tradicional, ascético, que nega o prazer, as honras e a riqueza para alcançar a beatitude da alma. No entanto, a partir do §11, o que era vilão se torna aliado, se torna meio para se chegar a um bem supremo, os “males” viram “bens”. Mas o porquê desta transformação? Obviamente está ligada ao que Spinoza entende por *Ética*, bem e mal para ele não são adjetivos, são advérbios. Não temos o bem e o mal em si mesmos, o que temos é um mau modo e um bom modo. O problema está ligado àquilo que já vimos na medicina hipocrática, quando se tem a hegemonia de uma parte sobre o todo, o sujeito fica cristalizado numa perspectiva, e isto não é da liberdade, é da servidão. A unidade da substância é infinitamente complexa, não é uma unidade dada. Em Spinoza, a noção de indivíduo, contrariamente a etimologia que se põe a não divisibilidade, a noção de indivíduo e o princípio de individuação são relativos a manutenção de uma mesma proporção das relações de movimento e de repouso entre as partes. Cada uma das partes, sendo uma parte, porque as relações internas de movimento e repouso de cada uma das partes mantêm as mesmas proporções, ou seja, não há indivisibilidade, não há aquela última porção de matéria, como em Aristóteles, o que há é uma complexidade em diversos níveis, cujas unidades, sempre parciais e relativas ao nível, são unidades dinâmicas. Diz ele na E2P13D: quando alguns corpos de mesma ou diversa grandeza são constringidos por outros de tal maneira que aderem uns aos outros, ou se se movem com o mesmo ou diverso grau de rapidez, de tal maneira que comunicam seus movimentos uns aos outros numa proporção certa, dizemos que esses corpos estão unidos uns aos outros e todos em simultâneo compõem um só corpo ou Indivíduo, que se distingue dos outros por essa união de corpos. Quando muitas coisas mantêm a mesma proporção nas suas relações de movimento e de repouso elas tem, o que Spinoza chama, uma mesma forma. O que isto significa? Significa que entram partes e saem partes constantemente em um corpo ou indivíduo, pois o que constitui esta unidade corporal ou individual não é aquela porção de matéria aristotélica, mas um certo

simultaneamente, puder ser, mais capacidade de afetar e de ser afetado ele terá. O mais interessante disso tudo é que um corpo pode ser mais complexo, ser mais afetado, pode afetar mais e, mesmo assim, ele não perde a sua característica ou forma ou sua articulação. Pelo contrário, a saúde de um corpo ou de uma mente é precisamente o máximo de diversidade, sem contradição, e o máximo de unidade, sem tautologia. Ser igual ou pertencer a um corpo não significa cristalização ou homogeneização, dá para recordarmos aqui o conceito de ‘articulação’ que vimos acima, uma parte não se complexifica sozinha, é na medida que ela se relaciona com as demais que ganha potência, mas ao mesmo tempo, não deixa de ser uma parte. A perda da forma de um indivíduo é a perda da capacidade de transformação deste indivíduo, a forma não é contrária a transformação, a forma é precisamente a identidade do poder de afetar e ser afetado. Diferente do que pensam os moralistas, algo (um corpo, uma sociedade, um grupo, ideias etc.) que está rigidamente unido ou uniformizado é menos sadio do que algo complexo. A rigidez leva a uma diminuição da potencia de vida, do contrário, quanto mais complexificada, mais potência tem um corpo.

Emendar o intelecto é não nos satisfazermos com uma lógica cujos procedimentos raciocinativos se emancipam da obrigação de reproduzir a concatenação da natureza e se satisfazem com o resultado correto, racional. Que se satisfazem com propriedades e coisas externas e não com a verdadeira essência e causa das coisas reais. Esta lógica de Spinoza é contra o maquinismo formal, que procura a verdade e a encontra, porém, é estéril porque não a compreende. Precisamos conhecer a essência íntima das coisas, diz Spinoza no TIE: “A definição, para que seja dita perfeita, deverá explicar a essência íntima da coisa e

trabalho em equipe de um determinado conjunto de partes. E as partes podem sair e outras partes entrarem, desde que elas se comportem da mesma maneira ou com mesma proporção de movimento e de repouso, isso manterá a forma do indivíduo. Neste sentido, o indivíduo é uma complexidade, o que dá unidade a ele é uma mesma proporção de relações de movimento e repouso. Notemos que é a mesma “proporção”, não é a mesma “quantidade”, estamos falando em linguagem matemática, geométrica. Em geometria não dizemos que uma figura geométrica é semelhante a outra porque possui o mesmo *tamanho*, mas porque possui a mesma *proporção*, a mesma razão. Se combinarmos a tese geométrica com a tese física, ou seja, a tese que traz a ideia de semelhança entre as figuras geométricas e a tese que tira o mecanicismo simples e puro dos movimentos compartilhados entre as partes, nós teremos a teoria da forma do indivíduo em Spinoza.

Da mesma forma, Deus ou a Substância é um indivíduo, formado por infinitos indivíduos, como também nós somos indivíduos formados de vários indivíduos, indivíduos que trabalham juntos e, ao mesmo tempo, cada um é independente. Na verdade são *interdependes*, pois se um indivíduo, que compõe o todo, perde a sua relação de proporção com o todo, o próprio todo perde a sua forma. O efeito desta relação de indivíduos não é um efeito para fora, o efeito é o próprio organismo vivo e ativo. Cada parte é um indivíduo que é composto de outros indivíduos e assim sucessivamente, não existe atomismo, como dito, não existe a última parcela de matéria. Qualquer tentativa de imaginação ou de racionalização desta última parcela de matéria seria uma mera *abstração* em Spinoza. Portanto, nosso corpo é uma parte do corpo de Deus. E Deus é um indivíduo cujo efeito produz e dá unidade, esta é a natureza física de Deus, o que Spinoza chama de *natureza naturada*. Deus é um indivíduo inteiramente complexo, infinitamente complexo, cuja unidade é dada pela cooperação de toda a sua complexidade na produção de um mesmo efeito, imanente a ele mesmo.

precaver-nos para que não usemos no lugar desta alguns próprios (termos universais).”
(TIE §95)

A medicina da mente envolve erradicação do erro, prevenção, conseqüentemente, a erradicação do erro decorre da dissipação da confusão entre os modos de percepção (imaginação, razão e intelecto), é baseado nisto que pretendemos desenvolver nosso modelo pedagógico na segunda parte desta dissertação, o erro e o acerto não são meramente instrumentais, ou não podem ser ditos a partir de certos próprios. E a promoção da verdade decorre de ampliar, fortalecer e aperfeiçoar o sistema de ideias adequadas de uma mente individual e da própria mente coletiva. A lógica não pode reduzir o pensamento a um instrumento, a uma técnica racional que esgota os elementos do trabalho intelectual em meras ferramentas ou meros instrumentos. A lógica de Spinoza não oferece uma forma para calcular o mundo, pelo contrário, é uma saída para o problema contemporâneo da racionalidade instrumental e do mero relativismo argumentativo. Há uma crítica ao que é irracional (imaginativo), mas, há também uma outra crítica ao que é meramente racional. Ela é uma lógica intelectual, é imaginação e razão elevando-se para além de si mesmas e não a quem da potência de cada uma.

CAPÍTULO III: O ESTATUTO DA MATEMÁTICA NA ONTOLOGIA E NA TEORIA DO CONHECIMENTO DE SPINOZA: O MÉTODO GEOMÉTRICO

Diz Spinoza: “[...] não fosse a Matemática, que não se volta para fins, mas somente para essências e propriedades de figuras, ter mostrado aos homens outra norma da verdade [...]” (E1A). Deste modo, tomando a Matemática como outra norma da verdade, Spinoza desenvolverá seu sentido de ordem. Como na Matemática, ordem diz respeito à relação como uma proporção que é a igualdade entre duas razões. Para que se tenha ordem precisa haver uma relação constante entre pelo menos dois termos. No caso de Spinoza, a relação é entre coisas ou entre ideias. Portanto, podemos dizer que temos uma ordem das coisas e uma ordem das ideias ou uma relação entre coisas e uma relação entre ideias, que não possuem interferência uma com a outra, mas que possuem o mesmo princípio lógico.

No TIE, até o §18, Spinoza fará um apanhado daquilo que a ordem comum da vida havia lhe imposto até aquele momento, para chegar à conclusão de que seria necessário um remédio epistemológico que o curasse e o tirasse daquela situação de confusão mental. Assim, conclui que é necessário articular a ordem comum da vida com um outro tipo de ordem, uma que o levasse a um tipo de conhecimento verdadeiro e adequado,⁸⁵ mais seguro e menos confuso.

Por esse motivo, curar o intelecto significa entender o ordenamento, passar⁸⁶ de uma ordem comum da vida para uma outra ordem⁸⁷. Emendar o intelecto significa reordenar não partindo de uma ideia do que seja o melhor para nossa vida, mas sim daquilo que nós temos em mãos: o jogo da fortuna, o acaso das coisas e das ideias. Ao

⁸⁵ Não se trata aqui de um asceta que busca se livrar das coisas corruptíveis para alcançar um nível espiritual elevado, pelo contrário, no §11 Spinoza colocará que tudo aquilo da vida fútil, que o havia afastado até aquele momento do verdadeiro conhecimento, não eram empecilhos para que ele alcançasse seu objetivo. Ao contrário, se a honra, a riqueza e o prazer fossem buscados não em si mesmos, mas como meios, eles seriam úteis na busca da cura do nosso intelecto.

⁸⁶ Temos que ter cuidado na utilização desta palavra, pois dá a entender que há graus de ordem, na verdade não há, o que há no fim das contas é uma confusão gerada pela abstração. Esta ideia de separação entre graus de ordem é meramente didática para depois compreendermos melhor onde nosso filósofo pretende chegar.

⁸⁷ A divisão aqui é simplesmente didática, veremos ao longo do nosso percurso que o conhecimento verdadeiro em Spinoza é justamente quando se dá a adequação da ideia com o ideado, ou seja, do intrínseco com o extrínseco pela ordem.

não querer pautar sua vida sob um tipo de ordem comum e fortuita da vida, Spinoza se coloca numa atitude de busca de uma ordem superior⁸⁸, mais segura no que diz respeito ao conhecimento e a regra de vida e isto o coloca numa atitude moral⁸⁹. De igual maneira se faz necessário passar da investigação analítica das causas pelos efeitos para a busca da verdade pela dedução a partir de uma ideia verdadeira a partir da qual todas as outras decorrem sinteticamente.

Neste sentido, entendemos a importância da matemática no interior da ontologia spinozana, pois para passar da ordem analítica para a ordem sintética faz-se necessário compreender o estatuto dela e sua contribuição no surgimento de um novo paradigma. É preciso que a demonstração filosófica seja realizada à maneira da demonstração matemática, pois é graças a ela que se pode passar da análise à síntese do conhecimento e vice-versa⁹⁰.

Para os pensadores do século XVII, uma demonstração matemática é sempre sintética. Da mesma forma, uma demonstração filosófica verdadeira deve ser sintética ou completamente dedutiva. Por isso, a fase analítica é importante na tarefa da descoberta de verdades. No entanto, ela precisa se tornar síntese para receber o caráter científico-demonstrativo. Daí que uma das diferenças marcantes em Spinoza em seu tempo é que ele pretende demonstrar a metafísica sinteticamente, ou seja, à maneira matemática.

3.1 O QUE É EXPERIMENTAR?

Spinoza, no TIE,⁹¹ diferencia o que seja uma experiência errante de um experimento suficiente. Os dois tipos estão no âmbito da experiência, no entanto, à medida que se adquire um conhecimento suficiente das coisas eternas e suas leis, depois de se distinguir os tipos de ideias falsas, fictícias e dúbias, ou seja, depois que se conhece

⁸⁸ Não se trata mais uma vez de asceticismo, de busca de um conhecimento mais elevado ou de graus de conhecimento. A separação que nós fazemos é meramente didática, à frente esperamos que isto seja entendido.

⁸⁹ Aqui há um perigo, o de nos tornarmos moralistas e acharmos que a moral que eu construí para mim é superior. O discurso moralista será combatido por Spinoza de forma muito dura, porque é ele o grande vilão da história, é ele que nos conduz facilmente a superstição, ao conhecimento falso tido como verdadeiro.

⁹⁰ Ver o livro da Chauí “Nervura do real Vol.2, páginas 590 a 592, Ver, também, E5P36E.

⁹¹ “Antes de nos cingirmos ao conhecimento das coisas singulares, será tempo de trazer esses auxílios, todos os quais tenderão a [fazer com que] saibamos usar nossos sentidos e realize, segundo leis e ordem certas, os experimentos que são suficientes para que a coisa que se inquirir seja determinada, de maneira que, por fim, concluamos segundo quais leis das coisas eternas ela se faz, e sua natureza íntima se nos dê a conhecer, como mostrarei em seu devido lugar [...]” (TIE §103)

a natureza dos nossos sentidos, pode-se entender e separar o que é uma experiência vaga ou fortuita de uma experimental, ensinante, que mostra que se é capaz de fazer experimentos para investigação segundo uma ordem certa. Diferente da experiência errante, o experimento suficiente, não é frustrante, pois possui uma certa ordenação, uma certa lei de regulação, ou seja, é uma pré-ciência.

Por outro lado, a experiência vaga, errante, é um tipo de experiência frustrante, pois flutua e depende das disposições de ânimo daquele que a tem. Não é segura e só dura até aparecer uma outra mais forte, que nos faz imaginar que conhecemos a verdade das coisas quando não a conhecemos. Mas por que um tipo de conhecimento como o da experiência errante sempre perdura, mesmo sabendo que ele é instável, inconstante e que só dura até ser invalidado por outro? Há, além da experiência vaga, um outro tipo de experiência mais ampla que é capaz de nos mostrar algo, algumas possíveis verdades, a saber: experiência docente.

A experiência é do campo da imaginação, mas ela é capaz, em certo grau, de nos fazer pensar em certas essências das coisas. No entanto, o nível da experiência é incapaz de nos ensinar sobre as essências das coisas na sua inteireza. Do que valeria a experiência então? Para Spinoza, ela é importante para conhecer as coisas singulares finitas, modos finitos, que conduzem a mente para o sentido da existência e das essências das coisas. Porém, a mente é limitada e incapaz de abarcar toda a ordem e conexão das coisas mutáveis partindo dos dados singulares percebidos pelos sentidos. Isso significa que não adiantaria fazer inúmeros experimentos, pois com isso não compreenderíamos todas as conexões das coisas mutáveis. Dito de um outro modo: experimentalmente é impossível realizar uma demonstração completa de uma existência particular. Ora, se é assim, então como se pode chegar a um conhecimento verdadeiro sobre alguma coisa?

Para Spinoza, a matemática é o modelo epistemológico que torna possível a passagem do conhecimento das coisas singulares para o conhecimento da ordem de toda a natureza. Assim, se no nível da experiência sensível isso é impossível, sabemos que no nível do raciocínio é possível⁹². Pois para conhecer uma coisa, necessitamos que este conhecimento seja ordenado e regulado por princípios e definições intrínsecos conforme observamos nos raciocínios matemáticos. O experimento suficiente, definido por Spinoza

⁹² A experiência nesse caso seria uma experiência psicológica, mas no caso de Spinoza, como veremos, será muito real e não um estado de fuga da realidade.

no TIE, já é um tipo de experiência determinada pelo intelecto, ou seja, dirigida pela norma de uma ideia verdadeira. Pois apesar de ser uma opinião pode se tornar ciência quando o intelecto o determina, quando é dirigido para aquilo que é experimentado passa a se tornar verificável e comprovável. Estamos no campo sensível das hipóteses que pode nos levar tanto a uma possível causa verdadeira, quanto a uma ficção ou a uma falsidade.

Numa formulação hipotética, é preciso ter bem claro que se afirma algo que não é a verdade completa sobre aquilo que investigamos. Como diz Spinoza no §103, estes auxílios⁹³ são necessários, úteis, porém, não se pode concluir nada a respeito daquilo que pretendemos conhecer somente com o uso deles. Aqui vale lembrar o que Spinoza diz: “A ideia verdadeira (pois temos uma ideia verdadeira) é algo diverso do seu ideado[...]” (TIE §33). Portanto, a verdade não é a correspondência da ideia com o ideado, pois se há correspondência, pressupõe-se que a ideia é antes verdadeira. O experimento suficiente spinozano é capaz assim de fazer pensar em certas essências, mas não faz conhecê-las completamente.

Pela via analítica, descobre-se as propriedades das coisas, no entanto para que esta via mostre a verdade sobre as coisas precisa revelar a essência daquilo que é experimentado e deve fornecer ferramentas para que passe da simples análise para uma síntese ou uma dedução do tipo matemática. A análise fornece os dados necessários para a busca dos fundamentos universais que dão uma certa sustentação àquilo que é examinado. Ao se fazer história das percepções da mente, se está coletando dados e fazendo um inventário desses dados com o intento de conhecermos as causas que geraram este dado. Para se chegar ao conhecimento da causa é preciso deduzir e não somente analisar ou descrever o fenômeno. É necessário partir da análise para a síntese que nos coloca no nível da intuição ou da ciência intuitiva.

Para se alcançar a ciência intuitiva é necessário demonstrar de forma completa e absoluta o que foi examinado. No fundo a questão é a seguinte: como articular um conhecimento do tipo analítico com um do tipo sintético? Obviamente é necessário relacionar os dois, mas não é tarefa de fácil comprovação a passagem de um conhecimento do tipo incerto para outro do tipo certíssimo. Primeiro porque se se inicia

⁹³ Não podemos confundir esses auxílios com coisas fictícias que mente cria, eles podem até ser ficções, mas isto vai depender do auxílio do método como instrumento e critério de verificação.

pela análise já se parte de algo incerto, então, como se provaria que podemos chegar numa dedução ou numa definição que seria perfeita?

A resposta para tal questão pode ser obtida pelas discussões que a tradição filosófica proporcionou. Spinoza estava muito ciente delas: a quebra de paradigma que envolvia sua época e a passagem de uma lógica calculista, fria e silogística para uma outra fundamentada na geometria. Sabe que para conseguir chegar a uma demonstração dita adequada, necessitaria de um elemento que relacionasse análise e síntese. Em outras palavras: sabia que precisaria ligar uma demonstração do tipo *Quia*⁹⁴ com uma do tipo *Propter Quid*⁹⁵ para obter uma conclusão *potissima*⁹⁶, absoluta. Uma demonstração *potissima* (absoluta, completa, adequada) só pode ser dada pela matemática e não mais aos moldes aristotélicos de demonstração da verdade de uma proposição⁹⁷.

3.2 A RUPTURA COM A TRADIÇÃO ARISTOTÉLICA

Aristóteles, em suas obras, já havia tentado dar uma resposta a distinção entre análise e síntese. Mas é durante o renascimento que uma escola aristotélica tentará reunir elementos de Aristóteles e da medicina antiga para tentar dar uma solução para o problema de como combinar análise e síntese. Trata-se da escola aristotélica paduana, tendo como seu principal expoente Jacob Zabarella. Esta escola será responsável por desenvolver um método chamado *regressus*. Em que consiste o método do *regressus*? Basicamente, ele é um método composto por quatro etapas: a primeira etapa é a etapa da observação, ou seja, aquela fase que acidentalmente ou confusamente se chega ao conhecimento de algum efeito (aquilo que Spinoza propõe como história). A segunda é uma fase indutiva em que vai do efeito confuso da primeira a uma causa igualmente confusa, mutilada. Temos nesta fase uma hipótese que possui uma demonstração do tipo *quia* (o ‘que’ da coisa), esta demonstração *quia* nos leva acidentalmente ao conhecimento da causa. Pode-se dizer que a ideia de experimento suficiente que Spinoza propõe se encaixaria nesta fase.

Na terceira fase, há uma negociação (*negotiatio*), uma mediação intelectual, nesta fase o intelecto entende e distingue a causa próxima do efeito. Capta o nex

⁹⁴ Uma demonstração que vai do efeito a causa, diz ‘o que’ da coisa.

⁹⁵ Uma demonstração que vai da causa ao efeito, diz o ‘porquê’ da coisa.

⁹⁶ Seria uma conclusão perfeita, completa, adequada, pois é demonstrada a partir da causa.

⁹⁷ Colocamos aqui essa linguagem aristotélica de modo proposital para vermos como há uma diferença em o modo aristotélico de definição de verdade e o desse novo paradigma o da geometria.

necessário entre causa e efeito ao mesmo tempo que as distingue. A quarta fase é a fase da demonstração, que chamamos *propter quid* (o ‘porque’ da coisa), nesta fase obtemos o conhecimento completo do efeito, pois o deduzimos a partir de sua causa já distinta.

O que há de novidade em relação a Aristóteles neste procedimento? Justamente a ideia de negociação, ou seja, a passagem da análise à síntese se dá através de uma *negotiatio*. Neste ponto o *regressus* distingue o ‘o que’ da coisa e o ‘porque’ dela. Noutras palavras: o conhecimento físico é feito através da análise, a demonstração *quia* (primeira fase) dá apenas propriedades gerais e sua conclusão não fornece o *propter quid*, o ‘porque’ da coisa como pretendia Aristóteles. O que o método do *regressus* faz é uma ‘emenda’⁹⁸, ele, pela *negotiatio*, combina o *quia* com o *propter quid*, sabendo que o conhecimento para que seja dito verdadeiro e adequado precisa combinar esses dois procedimentos, sem sobrepor um procedimento a outro, sem dar mais importância a um do que o outro. Na sua primeira fase, o *regressus*, parte dos efeitos confusos às causas confusas. O intelecto, passivo, chega a um conhecimento universal como uma espécie de aglomeração (demonstração *quia*). Na sua segunda fase o intelecto é ativo, ele capta este universal como aglomeração e o transforma em conceito da causa da qual dependem os efeitos (demonstração *propter quid*). A negociação é aquela que vai unir o *quia* e o *propter quid*.

Spinoza, apesar de influenciado por tal corrente, não quer tratar o conhecimento como uma passagem de um grau inferior a um grau superior. O exemplo que ele nos dá no TIE⁹⁹, o de como cada modo de percepção encontraria o resultado do quarto número de uma proposição é crucial para entendermos essa diferença. Spinoza traduz bem seu intento quando nos mostra que não se trata de uma passagem de um conhecimento menos perfeito para um mais perfeito (não é à toa que usa um exemplo aritmético). Ele o usa para dizer que o que importa não é encontrarmos um número ou um resultado de forma mais rápida fazendo determinados tipos de cálculos ou chegando a conclusões por

⁹⁸ Aqui entendemos o porquê do título dado por Spinoza ao seu tratado, Tratado da *Emenda* do Intelecto.

⁹⁹ “Mas, para que tudo isso seja mais bem entendido, usarei somente um único exemplo, a saber, este: dados três números, buscar um quarto que esteja para o terceiro assim como o Segundo para o primeiro. Os mercadores dizem, aqui e em qualquer outro caso, saber quais ações devem ser feitas para o quarto [número] seja descoberto, decerto porque ainda não se esqueceram daquela operação que, nua, sem demonstração, ouviram de seus mestres. Outros, porém, por experiência dos [casos] simples quais sejam, aqueles em que o quarto número é patente por si, fazem um axioma universal, como nestes [números]: 2, 4, 3, 6, nos quais experimentam que multiplicando-se o Segundo pelo terceiro e dividindo-se, então, o resultado pelo primeiro, faz-se o quociente 6; e como veem ser produzido o mesmo número que já conheciam ser proporcional sem essa operação, concluem daí que a operação é boa para que o quarto número proporcional sempre seja descoberto.” (TIE §23)

experiência vagante ou por uso da razão. Ele quer dizer que os modos de percepção não se diferenciam por graus ou por objetos, mas por estrutura cognitiva.

Com isso, ele rompe com qualquer platonismo, conhecer não é evolução gradativa não é passagem de um conhecimento inferior para um superior, rompe igualmente com o aristotelismo, pois não se trata de conhecer substâncias separadas. Os modos de percepção se diferenciam cognitivamente, não porque um é superior ao outro ou porque uma busca um objeto diferente do outro.

A diferença de Spinoza, ao nosso ver, em relação a escola paduana é sutil, pois, aparentemente para Spinoza uma definição dita absoluta (*potissima*) não é obtida pela *negotatio* entre imaginação e intelecto, mas é a articulação entre a demonstração geométrica (*propter quid*) e a demonstração experimental (*quia*), ou seja, para que se dê a passagem de um conhecimento analítico a um sintético é preciso que ocorra uma conversão do tipo geométrica, uma boa reversibilidade, significa dizer que análise e síntese devem ser perfeitamente conversíveis. Este caráter parece mostrar ainda mais a influência da matemática.

O conhecimento do terceiro modo de percepção (razão) é uma demonstração *quia*, portanto, ela não conhece adequadamente ou absolutamente. No TIE Spinoza dá um exemplo de conhecimento deste tipo, a união da alma ao corpo. “[...] nós concluímos, a partir de uma outra coisa, que a alma está unida ao corpo porque sentimos tal corpo e não um outro corpo.” (TIE §21) O conhecimento do tipo racional (*quia*) dá uma verdade, no entanto, não dá a causa da sensação que gerou tal união, como visto na citação acima. Por isso, pela razão não se pode conhecer a causa nem da sensação e nem da união da alma com o corpo. A demonstração do tipo *quia* vai do efeito à causa concluindo que o corpo está unido a alma porque sentimos tal corpo e não um outro, mas não entendemos absolutamente o que seja essa sensação e essa união. Ora, já se sabe que nem a experiência sensível e nem a racional são capazes de dar o conhecimento absoluto. O que seria então entender de maneira absoluta? Para obter um conhecimento do tipo absoluto é necessário conhecer pelas causas, pois a ciência intuitiva deve proceder das causas para os efeitos. (TIE §85).

Malgrado a influência de Zabarella, a influência de Galileu neste ponto é mais marcante. Isto se torna evidente no seu pensamento, o exemplo para isto é o §103 do TIE, onde Spinoza propõe a ideia de experimento suficiente. Um experimento regido por leis

e ordenado propiciará uma articulação entre essências e existências singulares. O experimento suficiente é capaz de dizer sob quais leis das coisas eternas cada coisa acontece para que sua essência se revele¹⁰⁰. Isto significa dizer que, para se alcançar estas leis, a análise e a síntese precisam ser reversíveis, como na geometria. Spinoza se aproxima muito de Galileu ao demonstrar geometricamente o experimento, o experimento não é dito geometricamente, mas é constituído geometricamente. Para Spinoza, como dito antes, o experimento suficiente é aquela experiência que já é determinada pelo intelecto e que possui por isso mesmo uma ordenação e uma regulação, ou seja, quando o intelecto conhece a essência ou certas propriedades, este experimento é suficiente.

Por meio do experimento geométrico se elabora a física das propriedades universais dos corpos físicos existentes e as leis fixas e eternas da natureza. A física, portanto, é validada aprioristicamente pela geometria (matemática), pois a geometria a demonstra completamente, cabendo ao intelecto determinar a experiência, seja pelo conhecimento de uma física das essências particulares, seja pelo conhecimento de uma física das propriedades universais dos corpos existentes. O experimento é o grande intérprete da experiência, pois ele a instrumentaliza e a discrimina. Através dele é possível conhecer a física das propriedades universais e necessárias das coisas que existem na natureza, indo de uma essência particular investigada à sua causa universal, as suas leis necessárias, fixas e eternas. Com isso, Spinoza mostra que a ordem comum da natureza (física das essências existentes) depende da ordem necessária da natureza para se afirmar como existente.

A demonstração matemática conduz a experiência ao conhecimento de si mesma, ou seja, as leis necessárias que regem as operações cognitivas da experiência, poderíamos dizer que há em Spinoza uma experiência psicológica. Como dito acima, os modos de percepção da mente não são graus de conhecimento que à medida que vão evoluindo vão excluindo os anteriores: não é platonismo. Muito menos é aperfeiçoamento, pois um não aperfeiçoa o outro: não é aristotelismo. Também não se tem a ideia de que são partes de uma verdade que seria maior ou mais completa.

¹⁰⁰ Spinoza, diferentemente dos demais, buscará pelas leis eternas que justifiquem as maneiras como cada coisa acontece.

Como dissemos, cada modo de percepção possui uma estrutura cognitiva própria. A imaginação, por exemplo, é causa de erro, porque seu objeto é sempre uma existência corpórea singular, isto faz com que ela seja inconstante e passível de erro, não significa que ela é inferior à razão ou ao intelecto, nem é menos perfeita que estes ou simplesmente uma parte de um conhecimento que seria maior ou superior.

Mas porque a matemática é tão significativa para Spinoza? ¹⁰¹ Por que ela teria nos trazido uma outra norma da verdade? Spinoza é bem claro na sua posição em relação ao tipo de experimento ou de ciência experimental, como também, ao assumir a matemática como uma outra norma da verdade, ele se coloca claramente a favor do estatuto da matemática como ciência verdadeira e capaz de demonstrar dedutivamente. Da mesma forma, é evidente que Spinoza passa a negar uma lógica de cunho

¹⁰¹ O contexto de Spinoza é tomado pela polêmica sobre a demonstração da cientificidade da matemática. Há aqueles que negam que a matemática seja uma ciência verdadeira e causal, os argumentos são diversos: Alguns diziam que a matemática não poderia ser ciência pelo simples fato dela não ter a capacidade de especificar nem a causa material, nem a causa formal, nem a causa eficiente e nem a causa final de uma coisa. As definições matemáticas são apenas asserções diriam, o termo médio da demonstração matemática é incapaz de dizer a causa, se ele é incapaz de concluir uma causa significa dizer que não podemos ter uma definição na matemática, a demonstração matemática seria apenas conclusão advinda de uma abstração. Outros diziam que a matemática não poderia ser uma ciência pelo fato de que a sua certeza não é conclusão das suas demonstrações, mas advém da ideia de quantidade, ou seja, se a matemática trabalha com quantidade isto significa que suas proposições não possuem causalidade, mas que são conversíveis. Ser conversível significaria dizer que há uma circularidade e não uma causalidade, uma implicação: Se $A \rightarrow B$ (A é causa de B) $B \rightarrow A$ (B é causa de A), ou seja, se são conversíveis nem A é causa de B e nem B é causa de A, deixando de existir a causalidade, muito menos A é causa de A e B é causa de B, o que seria ainda mais absurdo, pois, se daria uma contradição da causa de si. Isto mostra que por serem conversíveis A e B poderiam, ao mesmo tempo, ser causa e efeito, sem causalidade alguma. Neste sentido, a certeza matemática não viria das demonstrações, mas da ideia de quantidade com que ela trabalha. Entendemos com isso porque Spinoza começa a *Ética* já definindo o que seja causa de si, ou seja, como ele é um defensor da matemática como ciência, ele está trazendo a definição matemática para dentro de sua filosofia e afirmando que a reversibilidade desta não retira seu caráter de cientificidade na demonstração. As críticas a matemática são diversas, uma outra bem forte dirá que a matemática não poderia ser uma ciência pelo simples fato de que para explicar a essência daquilo que ela trabalha (a quantidade) se utiliza de auxílios externos e não define a partir da própria quantidade ou da essência desta, mas ao se utilizar elementos externos demonstraria a sua incapacidade de mostrar que suas afeções decorrem da essência da quantidade, mas que são meras propriedades acidentais e comuns. O objeto da matemática é a noção de quantidade, e ao se utilizar de elementos externos para explicar a essência do seu objeto (quantidade), a matemática se torna incapaz de ser causal, a causa aqui seria apenas acidental, viria do exterior e a explicação não viria da própria essência da quantidade, ou seja, não seria causa sui. Portanto, o termo médio (auxiliares, externos) da demonstração matemática não seria causa de si, não seria uma definição de uma única propriedade que seja a causa próxima da conclusão, de acordo com Aristóteles que definira como terceiro requisito para uma boa definição a necessidade do termo médio ser a definição de uma única propriedade. Por fim, a matemática não poderia ser ciência porque sua demonstração é feita por superposição de figura, uma figura sobre a outra. Ao dizer que coisas que coincidem uma com a outra são coisas iguais, a matemática afirmaria que uma coisa é igual a outra simplesmente por que coincidem, coisa que parece meio absurdo, pois ao dizer que uma figura que supõe a outra é idêntica a ela ou são iguais, significaria dizer que há, novamente, um elemento externo que aparece aí como auxílio, auxílio este que se trata do movimento. Mais uma vez a matemática não daria contra de explicar porque duas figuras que coincidem são iguais sem a inserção da noção de movimento, ou seja, de algo externo e mecânico a explicação. Isto reafirmaria a tese de que não pode haver causalidade na matemática, pois ela não dá conta de explicar a congruência, precisaria inserir a concepção de movimento para isto.

aristotélico/escolástico¹⁰². Spinoza está mergulhado em um novo paradigma¹⁰³: a influência de Galileu e de sua matemática¹⁰⁴ e o recém paradigma criado por Descartes da chamada *Mathesis Universalis*¹⁰⁵.

¹⁰² Para Aristóteles uma boa definição ou uma definição para que seja dita científica deve cumprir alguns critérios: 1-Premissas universais necessárias, mais conhecidas por natureza e por nós, além de mais conhecidas do que a conclusão. 2-A premissa maior do silogismo precisa ser uma definição. 3-O termo médio do silogismo seja a definição de uma única propriedade e 4-Que o termo médio do silogismo seja a causa próxima da conclusão. (Ver Segundos Analíticos 2, 90)

¹⁰³ As discussões sobre a cientificidade da matemática ganharam novo rumo no século XVII. Ocorrerá uma separação, por conta da confusão feita pelos críticos da matemática, os defensores da matemática dirão em primeiro lugar que a matemática não se presta a discussões metafísicas, pois, o seu objeto não é metafísico, muito menos coisas físicas, a matemática trabalha com construções intelectuais e parte da ideia de quantidade. Construção intelectual significa dizer que não é produzida ou tomada como afecção dos entes. Matemática não trabalha com entes metafísicos, imagens, figuras, arquétipos etc. Muito menos ela trabalha com ideias abstratas da matéria. Por isso, o movimento, que foi dito externo e mecânico pelos críticos da matemática, não são de trata de algo externo e mecânico, ele é puramente inteligível, isto significa dizer que não são os elementos externos, os auxílios, estes elementos só servem para ilustrar, a demonstração matemática é independente, o que sustenta a demonstração matemática são as proposições universais, as definições, os axiomas e teoremas já demonstrados, independentemente de figuras. As discussões matemáticas levarão os modernos a uma quebra de paradigma aristotélico/escolástico, começarão a se difundir outros procedimentos que não somente os aristotélicos para obtenção de uma boa definição, graças a revolução feita pela geometria de Euclides, isto abrirá a estrada para aquilo que viria a ser o procedimento da *mathesis universalis* cartesiana. Um primeiro aspecto desta ruptura será a diferenciação entre física e matemática. A matemática, como vimos, tem como objeto a noção de quantidade, uma quantidade tratada como quantidade não absoluta (não absolutamente). O absoluto ou o absolutamente é objeto da metafísica e da física e não da matemática. A matemática trabalha com a quantidade determinada, há uma determinação posta a noção de quantidade daquilo que é absolutamente, não podemos misturar quantidade dita absoluta com quantidade determinada, é esta confusão que leva a dizer que a matemática não poderia ser uma ciência, pois ao misturar estas coisas inserimos questões metafísicas dentro das discussões matemáticas, ou seja, começamos a atribuir a matemática questões da ciência transcendental, o que é absurdo. A questão para os modernos será: o que é a determinação da quantidade? É esta determinação que será seu objeto completo, adequado, não é o absoluto, mas o absoluto determinado. Se a matemática trabalha com um absoluto determinado quer dizer que ela pode ser sim uma ciência causal, delimitado agora o como da matemática fica mais fácil compreendermos que da matemática pode vir uma definição *propter quid* e uma conclusão *potíssima* (completa), pois ela trabalha com procedimentos intrínsecos ao objeto (formal e material) e não em busca de um fim, no lugar da causa final é posta a causa eficiente no procedimento analítico hipotético de descoberta, na hora de concluir, ou seja, quando ela demonstra sinteticamente ou dedutivamente sua conclusão, não há a necessidade de aparecer o primeiro procedimento, o analítico ou o de invenções. Ou seja, os elementos que eram ditos auxiliares ou externos são na verdade a causa eficiente (vemos aqui ainda elementos aristotélicos que serão rejeitados por Spinoza), portanto, a crítica à matemática pela inserção de elementos externos para comprovar suas demonstrações cai por terra, pois estes elementos são apenas a causa eficiente que dependem somente da capacidade criativa/inventiva do matemático. Isto significa que uma mesma propriedade pode ser demonstrada por vários caminhos, dependendo do poder de invenção de hipóteses feito pelo matemático, não há nenhum problema na variação da causa eficiente, pois o que importa é a causa formal, esta não muda. A matemática, portanto, é capaz de nos dar uma demonstração completa, perfeita, pois ela procede do que é mais conhecido por natureza e mais conhecido por nós, por isso, ela nos dá o *quia* (que) da coisa e o *propter quid* (o porquê) da coisa. Vemos aqui desde já o interesse de Spinoza em fazer um levantamento dos modos de percepção da mente para depois ir aos poucos, analiticamente, partindo de uma quantidade determinada, a uma demonstração sintética, matemática. Não é pecado para o matemático inventar hipóteses, a causa eficiente é mutável, o que interessa é progredir no conhecimento até uma demonstração que junte o *quia* e o *propter quid*.

¹⁰⁴ A geometria euclidiana revoluciona a modernidade, ela traz uma outra norma para a verdade, *superando* a lógica aristotélica. Para os modernos é unânime a afirmação de que a matemática é uma ciência, uma ciência que tem como objeto a quantidade determinada. A grande questão que os modernos se debruçarão é a de procurar qual é a causa dessa determinação. A conclusão que eles chegam é que a causa que determina

3.3 O ESTATUTO DA MATEMÁTICA NA FILOSOFIA DE SPINOZA

No TIE, Spinoza definirá a matemática como os seus contemporâneos, como a ciência da quantidade determinada pelo movimento. Portanto, o objeto da matemática para Spinoza é a ideia de quantidade. É uma ideia de quantidade infinita, absolutamente tomada. Spinoza mais uma vez é sutil ao definir o conceito de movimento. Para ele, o movimento não é apenas trânsito, deslocamento, ele é uma potência causal interna, ele é a causa eficiente em seu sentido próprio, causa que não é transitiva, mas é imanente. “O movimento é um ato da quantidade absolutamente tomada que se autodetermina da quantidade infinita.” (TIE §108). Isto significa dizer que o movimento é um efeito da autodeterminação da quantidade infinita.

A pergunta que fica, então, é a seguinte: como entender o que Spinoza chama de relação entre a razão das coisas e a razão das ideias? A noção de relação é a que rompe com a lógica antiga do tipo aristotélica/escolástica. Para Spinoza, interessa uma lógica das relações que possui uma base dentro da matemática por meio do entendimento do que

a quantidade dentro da matemática é o movimento. Ao contrário do que diriam os críticos, que o movimento revela que a matemática não é uma ciência causal, os modernos dirão que é ele(movimento) o centro do saber geométrico, se este for pensado como conhecimento genético de seus objetos. Movimento não é um auxílio externo, não é secundário que está ali só para dar sustentação a uma demonstração matemática, ele não é meramente mecânico, ele é gerador. É ele que define, ele é o núcleo da definição, sabemos que na matemática uma proporção é a igualdade entre duas razões, dessa forma o movimento será o responsável por fazer surgir a igualdade dessas duas razões da própria causalidade (imanente) que gera as figuras. Portanto, ele faz com que haja uma proporcionalidade entre figuras geradoras e geradas. O movimento possibilita a proporção contínua, ou seja, que seja provada diretamente a proporcionalidade ou igualdade entre duas razões. Na proporção contínua, sabemos pela matemática, que os termos do meio (médio) são idênticos, logo o que se procura é a terceira proporcional, também conhecida como média geométrica ou média proporcional. O movimento, com Galileu, ganha um novo estatuto, ele é operador das definições e demonstrações dentro da geometria, o movimento deixa de ser um processo mecânico de atualização de potências dos seres físicos, a matemática não é diferente da física porque esta é imutável e aquela mutável, o movimento ganha sentido matemático, além de físico. Na ideia de movimento está implicada a ideia de espaço. A matemática não opera em busca de fins (imaginação), mas lida com essências e propriedades de figuras. Não há um eu pensante na matemática, como não haverá na filosofia de Spinoza, não há ciência transcendental. Aqui vemos algumas definições de Spinoza já sendo bem elaboradas a partir desse contexto, como a de causa eficiente, por exemplo, no caso de Spinoza ela é intrínseca e necessária. Como também, já podemos ver o porquê da definição Spinozana de ideia adequada, a ideia adequada é norma de si mesma, é verdadeira por denominação interna.

¹⁰⁵ Matemática universal, a ciência, que segundo Descartes, se esforçaria para estudar a quantidade e a ordem. A ideia de uma construção filosófica à luz da matemática. Vemos isto nas Regras para a direção do Espírito de Descartes, especificamente na regra IV, onde ele diz: *“refletindo mais atentamente, parece-me por fim óbvio relacionar com a matemática tudo aquilo em que apenas se examina a ordem e medida, sem ter em conta se é em números, figuras, astros, sons, ou em qualquer outro objeto que semelhante medida se deve procurar; e, por conseguinte, deve haver uma ciência geral que explique tudo o que se pode investigar acerca da ordem e da medida, sem pelo vocábulo já antigo e aceite pelo uso de Matemática universal, porque esta contém tudo o que contribui para que as outras ciências se chamem partes da Matemática”*. Examinar o que tem ordem e quantidade, é o objetivo da Matemática universal.

seja uma proporção contínua¹⁰⁶ ou uma teoria deste tipo de proporção¹⁰⁷. A intuição em Spinoza é singular, é uma ação constante e própria do intelecto. Ela é simultânea a dedução, não é algo excepcional e não é intuição como lapso de memória. Além de não ser lapso de memória, ela não é, igualmente, um transe místico, uma luz divina que é dada ao intelecto.

A intuição pensa e apreende logicamente as causas do seu objeto sem necessitar de operações extrínsecas. Percebe-se que há um rompimento completo com a tentativa de fundamentação da realidade a partir de ideias universais, abstratas, contrariando aqueles, como Hegel, que afirmaram que Spinoza era uma imanentista idealista. Vemos uma filosofia ou uma relação entre ontologia e teoria do conhecimento completamente prática, sem perseguição a uma ideia universal abstrata, sem a necessidade de justificativa da realidade a partir de superstições metafísicas.

No TIE, Spinoza mostra a forma do verdadeiro. Ele nos diz que a ideia verdadeira é norma de si mesma, a verdade dela aparece nela mesma e não precisa de auxiliares externos. Portanto, uma ideia dita adequada é uma ideia verdadeira, completa e absoluta, pois adequada significa que a relação é interna e não externa. “É pela matemática que se pode demonstrar intrinsecamente uma ideia verdadeira e adequada¹⁰⁸” (TIE §72). Da mesma forma, o intelecto produz a ideia verdadeira intrinsecamente pela sua força nativa, pelas ideias verdadeiras que ele descobre de si mesmo - no caso do exemplo temos várias ideias verdadeiras que se unem na conceituação da esfera: a ideia de quantidade, a de movimento, a de círculo, a de ponto, a de semicírculo etc. A ideia verdadeira mostra a causa que gerou tal coisa, revela a norma que rege a geração desta coisa.

Portanto, é pela matemática¹⁰⁹ que epistemologicamente se pode separar imaginação de intelecto. O processo analítico de descoberta do conhecimento revela

¹⁰⁶ Isto já foi dito em comentários anteriores, no entanto, seria bom reforçar que uma proporção contínua na matemática é aquela onde os termos do meio (médio) são idênticos, fazendo com que busquemos, na verdade, uma terceira proporcional. Na proporção contínua há igualdade não só entre duas razões, mas também, entre os termos médios.

¹⁰⁷ É pelo fato desta abertura que será possível falarmos em infinito, no caso de Spinoza, ele adotará a ideia de infinito e a colocará no interior de seu pensamento. No fundo, a ideia de infinito resolveria a confusão entre uma proporção e uma fração, no entanto, para Spinoza há uma certa confusão dos matemáticos ao tratarem uma razão e um número. Podemos observar que Spinoza sempre se utiliza em seus exemplos números inteiros e não fracionados.

¹⁰⁸ No exemplo da esfera, a causa formal da esfera é a ideia de quantidade; a causa eficiente é o movimento do semicírculo em torno do eixo fixo central.

¹⁰⁹ Para os modernos: a ciência da quantidade que se autodetermina pelo movimento.

algumas propriedades do intelecto¹¹⁰ e, por isso, a preocupação de Spinoza é encontrar uma definição que explique estas propriedades descobertas analiticamente. Qual seria, então, a primeira ideia verdadeira, matematicamente falando? É a ideia de quantidade, ela é absoluta e completa, portanto, infinita. A partir da ideia de quantidade infinita podemos ter uma ideia da ideia dessa ideia, ou seja, a ideia de quantidade autodeterminada, determinada com e pelo movimento, que neste caso não é um auxiliar ou uma invenção da mente ou uma ideia fictícia.

Note-se que a primeira ideia de quantidade é infinita e a segunda é finita. Spinoza parte da essência da ideia de quantidade infinita e a coloca abaixo da ideia de quantidade finita, quando diz que é determinada pelo movimento. Neste momento, Spinoza junta ontologia e teoria do conhecimento, pois o que ele quer é a união entre a *ratio cognoscendi* com a da *ratio essendi*. É pela matemática que se chega à filosofia e, ao mesmo tempo, é a filosofia que dá origem a matemática. A matemática eleva a autoestima do intelecto, a filosofia mostra que além de ser potente, ele é o produtor do qual depende até mesmo a matemática.

A fase matemática é a fase analítica, a sintética é a fase filosófica. A matemática mostra, não somente as propriedades intelectuais, mas a causa do próprio intelecto. A passagem do conhecimento das forças nativas do intelecto para o conhecimento de sua causa representa o fim do processo analítico do conhecimento e a entrada na compreensão sintética. A definição da causa das propriedades do intelecto não pode ser feita analiticamente, mas sinteticamente, precisamos articular a ordem natural e a ordem geométrica. O processo analítico faz primeiro um exame do instrumento inato do intelecto que funciona matematicamente. Depois faz um levantamento dos modos de percepção e os distingue cognitivamente e, a seguir, faz uma distinção entre as ideias falsas, duvidosas, dúbias e as verdadeiras, para, por fim, iniciar um processo de definição genética daquilo que analisa e define nos moldes da geometria.

¹¹⁰ Spinoza nos mostra oito propriedades do intelecto, analiticamente mostradas, que para ele são as mais claras e distintas. Resumidamente são: “1- Ele sempre envolve a certeza; 2- ele forma algumas ideias absolutamente (não depende de outras) e outras que dependem de outras; 3- as ideias absolutas que ele forma exprimem o infinito; 4- Forma ideias positivas antes das negativas; 5- ele percebe as coisas sob um aspecto de eternidade e não como submetidas a duração e em número infinito, diferente da imaginação ou da quantidade determinada; 6- As ideias claras e distintas que ele forma dependem só de sua capacidade; 7- Ele pode determinar de muitas maneiras as ideias que forma a partir de outras e, por fim, 8- a perfeição de suas ideias é tanto maior quanto maior a perfeição de seus objetos.” (ex: templo e a capela). (TIE §108)

À GUIA DE CONCLUSÃO DA PRIMEIRA PARTE

Os modos de percepção, assim conhecidos, estão presentes nas três obras principais de Spinoza, o Breve Tratado, o Tratado da Emenda do Intelecto e, a obra magna, a Ética. Mas há uma diferença metodológica no trabalho de Spinoza nessas obras, principalmente em relação ao Tratado da Emenda do Intelecto. Nesta obra, diferentemente das outras duas, Spinoza partirá do estudo das percepções da mente, ou seja, se utilizará de um método analítico, estudará as ditas percepções da mente através de uma metodologia muito utilizada no seu contexto, o método indutivo experimental baconiano.

Para começar o exame das percepções mentais nosso filósofo adota, como dito, a metodologia à maneira beconiana, ou seja, fazer uma história destas percepções da mente, uma espécie de história natural destas percepções. Esta metodologia da *historiôla mentis* cuidará de fazer um inventário das percepções mentais para depois classificá-los e reduzi-los aos princípios mais simples possíveis, para que, a partir daí se faça mais facilmente a análise destes dados, um a um, de forma bem singular, particularizada. A tarefa da história é, portanto, fazer um levantamento de dados e reduzi-los a princípios simples que melhor sejam conhecidos, sem se preocupar, neste primeiro momento, em fazer ligações destes princípios com possíveis correspondências internas ou externas à própria mente.

Fazer história exigirá do historiador, aos moldes da metodologia da *historiôla mentis*, um trabalho minucioso que o leve a conhecer os princípios mais elementares que compõem a mente, as ideias mais primárias, aquelas que são mais simples e que não envolvem contradição alguma, pois ainda são elementares. Ao fazer este levantamento, o historiador, igualmente, classifica cada dado sem julgamentos e preconceitos, pois, nesta fase, ele deve ser isento e indiferente ao que seja ou possa vir a ser o dado levantado. Ele faz uma análise bem particularizada de todos os aspectos do dado inventariado, simplificando-o ao máximo.

Spinoza reduz a quatro modos de percepção no Tratado da Emenda do Intelecto, são: As percepções ligadas aos sentidos, ele as classifica como sendo duas: primeiro, um tipo de percepção que a mente tem por ouvir dizer, ou seja, as coisas que ouvimos dizer e não duvidamos, como o dia em que nascemos, quem descobriu o Brasil etc. Segundo,

um tipo de percepção por experiência vaga, exemplo, quando colocamos a mão no fogo nos queimamos. Estes dois modos de percepção da mente estão ligados a imaginação. Um outro modo de percepção é o racional, este, diferentemente dos dois anteriores, não tem correspondência com as coisas externas a mente, ao mundo sensível, não há imaginação. Para este modo de percepção, a melhor maneira de exemplificá-lo é dando exemplos da matemática, pois as ideias geométricas, principalmente, nos dão figuras que não correspondem em sua essência a nada fora da mente, como a ideia de triângulo, de círculo, de cone etc. Figuras geométricas são percepções mentais que se justificam por si mesmas, sem a necessidade de correspondência com o mundo exterior a mente. Esta é um tipo de percepção que dá um tipo de conhecimento na mente que é necessariamente verdadeiro, pois é um tipo de percepção clara e distinta, sem erro, sem confusão, sem associação de ideias das imagens das coisas ou abstrações imaginativas. No entanto, verdadeiro em Spinoza não significa adequado, ou seja, não é a simples eliminação do falso que nos dá um conhecimento superior.

Para este tipo de percepção, como dito, pode ser usado o exemplo de uma figura geométrica, o círculo, no caso, se sabe que o círculo parte de um ponto no centro e todas as retas que vão deste centro até a extremidade são exatamente iguais, isto é uma percepção verdadeira, o círculo é isto mesmo, isto é claro e é distinto para a mente, não há confusão, nem dúvida ou erro. No entanto, esta percepção de uma figura geométrica pela mente, apesar de ser sem dúvida uma verdade, ela só mostra as propriedades gerais do círculo, não relaciona os elementos que compõem o círculo e, portanto, não revela qual é a sua causa, qual a causa desse efeito que deduzimos como círculo? Por isso, este tipo de percepção da mente, apesar de ser seguro, fornece apenas propriedades gerais, é muito generalista, não mostra a particularidade do círculo, não o define pela sua causa próxima. Neste tipo de percepção a mente conhece o efeito e dele deduz a causa, pois se sabe que num efeito contém tudo que possui a sua causa, mas o efeito é só uma parte da causa, do todo, por isso, esta percepção faz uma separação, substancializa uma parte em relação ao todo, tenta entender o todo por uma parte e acaba caindo em generalidades abstratas. Como os dois primeiros modos de percepção, este, também, acaba caindo na abstração, na separação da parte em detrimento do todo, na tendência de querer conhecer substancializando as ideias e as coisas, por isso, a razão também cai em abstrações, ela se torna idealista ao perseguir ideias gerais.

A teoria do conhecimento Spinozana será alicerçada em cima dos modos de percepção da mente, e até aqui, vimos que os modos de percepção apresentados não deram conta do que pretende nosso filósofo, a saber: chegar numa metafísica e numa ética que deem fundamentação a existência humana concreta. Por isso, Spinoza apresenta um outro tipo de percepção que a mente pode ter a partir das outras analisadas até aqui, é a percepção intuitiva ou intelectual. O que seria este tipo de percepção? Duas coisas se juntam neste tipo de percepção, o conhecimento do tipo afetivo e o conhecimento do tipo matemático. Poderia ser verdadeiro e adequado este tipo de conhecimento que diz que o real não é separado do ideal, que mescla afeto e razão? Que modo de percepção é este que não é imaginativo, não é ligado a pura experiência obtida pelos sentidos, nem se liga as ideias imaginativas e associativas desta experiência, muito menos é meramente racional, idealista, solipsista?

Aqui se encontra a chave para a compreensão da novidade de Spinoza, não são as percepções ligadas a imaginação, nem mesmo as ligadas à razão que fornecem um tipo de conhecimento que é não só seguro, mas que é, além de seguro, é real, é singular e adequado. Este quarto modo de percepção da mente é um tipo de conhecimento do real, da coisa singular, da ideia particular de uma coisa singular real. Ele é uma experiência radical da relação mente e corpo, é uma percepção adequada (linguagem geométrica), que não é só verdadeira, pois liga imediatamente o sujeito ao objeto, a causa ao efeito. Ele não é um tipo de percepção que é inata, muito menos é uma percepção que surge de fora da mente, ela é uma percepção que parte de um tipo de percepção verdadeira, por isso, ela é um tipo de conhecimento mais elaborado, não pode ser uma percepção primitiva, mais deriva de uma percepção primitiva verdadeira. É interessante notar que para Spinoza a mente não possui ideias inatas, se pode ter uma primeira ideia verdadeira a partir de uma percepção clara e distinta, a razão neste ponto, surge como um pontapé inicial, a razão e, ainda mais, as percepções dadas pela matemática, por isso, a primeira ideia verdadeira deverá vir daí, da matemática. A partir desta primeira ideia dada, a mente tem uma norma para seguir, uma norma de uma ideia verdadeira, que produz uma ideia desta primeira ideia verdadeira. O modo de percepção intelectual está ligado, como disse, a uma ideia mais elaborada que é constituída a partir de um instrumento intelectual primário, neste sentido, não há para Spinoza uma ideia inata como ponto de partida, há um instrumento intelectual verdadeiro dado na mente que dará o tom, este instrumento rudimentar fabrica a ideia, mas ele próprio já é uma ideia rudimentar que fabrica a ideia

da ideia de si, esta sim é mais elaborada. Citamos aqui o Tratado da Emenda do Intelecto, diz Spinoza:

A ideia verdadeira (pois temos uma ideia verdadeira) é algo diverso de seu ideado: de fato, algo é o círculo, algo outro é a ideia do círculo. Pois a ideia do círculo não é algo que tem periferia e centro, como o círculo, nem a ideia do corpo é o próprio corpo; e como é algo diverso de seu ideado, será também, por si mesma, algo inteligível; isto é, a ideia, quanto à sua essência formal, pode ser objeto de outra essência objetiva, e esta outra essência objetiva, por sua vez, em si mesma considerada, também será algo real e inteligível, e assim indefinidamente. (TIE §33)

A primeira coisa que se constata é sobre o surgimento desta ideia verdadeira, Spinoza fala no início deste trecho que uma coisa é a ideia verdadeira, outra é o seu ideado, e mais, ele afirma que temos uma ideia verdadeira. Aqui as noções de essência formal e essência objetiva aparecem fortemente. A essência objetiva é a ideia ou a essência inteligível, já a essência formal é o conteúdo da essência objetiva. Nos exemplos dados por Spinoza, no trecho acima, ele diz que uma coisa é o círculo, outra é a ideia de círculo. Da mesma forma, uma coisa é o corpo e outra é a ideia de corpo. A essencial objetiva é diferente da essência formal. Nestes casos, o primeiro, o círculo, como extensão, é a essencial formal da ideia de círculo que é essência objetiva. O corpo, como extensão, é a essência formal da ideia de corpo como essência objetiva. Portanto, a mente tem uma primeira essência objetiva, está essência objetiva será o conteúdo da próxima ideia produzida pela mente, portanto, se tornará uma essência formal desta nova essência objetiva, e assim por diante.

Como foi dito anteriormente, esta ideia verdadeira primitiva é dada de uma relação da essência objetiva com a essência formal. No §22, ao falar do último modo de percepção, o intelecto, Spinoza dá dois exemplos, como deu no trecho citado anteriormente, ele fala da relação da essência objetiva com a essência formal, e de como podemos pressupor esta ideia verdadeira dada na mente. Um exemplo diz do corpo e da ideia que se tem dele, outro diz da matemática. O primeiro, se eu conheço a essência da alma, sei que ela está unida a o corpo. O segundo, por este mesmo conhecimento sabemos que dois e três são cinco; e que, se são dadas duas linhas paralelas a uma terceira, elas são paralelas entre si. Vejamos que no nível intelectual a essência objetiva se torna uma essência formal de uma outra essência objetiva que é intuída a partir da primeira essência objetiva. Diferente do §21 onde ele falava do modo de percepção

racional e dizia que, pela razão, se conclui a união da alma com o corpo pelo fato de se sentir tal corpo e nenhum outro, esta união produz uma sensação que faz concluir uma causa pelo seu efeito. O sentir este corpo e não um outro faz com que a mente tenha uma ideia verdadeira racional imediata, mas não adequada.

A conclusão que podemos chegar é a seguinte, a partir desta análise: primeiro, o conhecimento intelectual ou o quarto modo de percepção não pode ser primitivo, ele é mais elaborado e, por isso, já é uma ideia da ideia verdadeira dada. Segundo, a primeira ideia verdadeira dada é uma ideia racional, portanto, ligada à correlação entre mente e corpo, em outras palavras, quando Spinoza diz que a mente percebe tal corpo e não um outro, diz da ideia imediata que surge na mente quando esta percebe uma afecção sofrida no corpo, mais especificamente, no corpo que ela percebe como estando ligado a si. Terceiro, além desta ideia primitiva ser uma ideia racional, ela tem algo de afetivo, pois a mente sente o corpo como estando ligado a ela. A palavra sentir está ligada a uma sensação, a uma afecção. Portanto, quando a mente tem a ideia desta afecção sofrida no corpo ela conclui que está unida àquele corpo. Quarto, neste sentido se pode concluir, também, que a primeira ideia verdadeira dada tem relação com o afeto. O afeto para Spinoza é afecção sofrida pelo corpo acompanhada da ideia desta afecção. Afeto é mudança, modificação na mente, não é só o elemento extrínseco que é levado em conta, por isso, não é uma ideia que depende de uma explicação extrínseca para ser fundamentada, pois, como se sabe, ao sentir o corpo, a mente conclui que está unida com aquele corpo e não a outro corpo. Esta ideia é uma ideia verdadeira primária. A questão é: seria esta a ideia verdadeira primitiva dada? E qual é a contribuição da matemática neste caso, seria já neste estágio primitivo ou num segundo estágio onde se começaria a surgir uma outra ideia mais elaborada e intelectual a partir desta ideia primária, onde a essência formal da ideia da ideia é o conteúdo desta primeira essência objetiva?

Por fim, entra o método, ele é um auxiliar, um guia da ideia que a mente tem da ideia verdadeira dada. É a ideia da ideia verdadeira dada que pode ser verdadeira ou falsa, para isso, a utilização do método é fundamental, para dar uma concatenação a partir de uma ideia verdadeira e não a partir de uma ideia falsa. O método, além de auxiliar a mente no discernimento da ideia verdadeira, conduz, também, através de uma ordem natural, a ideia verdadeira, para que esta produza novas ideias igualmente verdadeiras. O método guia a ideia da ideia na ordem natural e a conduz através de uma norma, uma norma da verdade que rege a ideia da ideia verdadeira dada. É trilhando este caminho natural que a

mente pode alcançar o sumo bem, pode entender a ordem e a conexão de todas as ideias e de todas as coisas, até chegar na ideia do ser perfeitíssimo. Esta é a tarefa do TIE, partir de uma ideia verdadeira dada que conduza a mente à compreensão das conexões e leis necessárias, não só de si mesma ou da ideia de si mesma, mas da totalidade de todas as ideias e coisas, ou seja, dar suporte a uma Ética.

**PARTE II – A PRÁTICA: PROJETO DE APLICAÇÃO
PEDAGÓGICA**

No TIE Spinoza enumera algumas ciências que seriam relevantes para que a busca do bem verdadeiro. Ele diz que “...depois de emendar o intelecto nós deveríamos nos dedicar ao estudo da medicina, da moral, da doutrina da educação das crianças e da mecânica..” (TIE §15), não importando a ordem. Notemos que a parte pedagógica, aquela dedicada ao que ele chama de ‘doutrina da educação das crianças’, é uma destas vertentes. É justamente nesta vertente que iremos nos deter nesta parte. O que pode ser uma educação ou pedagogia nesta perspectiva? Em relação a emenda do intelecto cremos ter dito relativamente sobre o assunto na primeira parte deste trabalho.

A busca por um modelo pedagógico a partir de Spinoza surge após compreendermos o que seja emenda do intelecto, ou seja, depois que aprendemos a distinguir entre imaginação e intelecto. Como uma criança poderia aprender a distinguir entre imaginação e intelecto se toda sua estrutura corporal e cognitiva a leva a ter apenas impressões do mundo através dos sentidos e da imitação afetiva? A pedagogia em Spinoza seria apenas para mentes maduras e capazes de fazer esta distinção? Ou o termo ‘criança’ designaria aquelas mentes distraídas? Spinoza estaria pressupondo que alguns poderiam fazer todo este processo de emenda do intelecto e a partir disso estariam prontos para ensinar aos que ainda não chegaram no nível do conhecimento do verdadeiro bem? Quando ele chama isto de “doutrina” não estaria ele pressupondo uma espécie de doutrinação? Uma separação entre aqueles que chegariam em um nível e outros que não? Veremos!

De antemão, a pedagogia do acompanhamento do erro, nome pelo qual a chamaremos aqui, terá o papel de analisar como o erro se dá, não para dizer o que a verdade absoluta, não para afirmar ‘isso é certo e aquilo é errado’ no sentido de imposição universal de ideias morais absolutas. Vemos que no início do TIE Spinoza diz que a maioria das pessoas se guiam apenas pela busca de honra, prazer e riqueza, coisas buscadas apenas em si mesmas. Então, a emenda do intelecto seria, também, entender que essas coisas não são fins, mas meios para chegarmos a um bem verdadeiro. Neste sentido, o erro ou sua ocorrência precisa ser analisado fenomenologicamente, inteligivelmente, para que o entendimento do seu funcionamento seja entendido e emendado. Errar não significa eliminação da dúvida, errar é simplesmente não entender. Acompanhar o erro ou corrigi-lo não significa impor uma verdade moral ou ética absoluta, muito menos tem a ver com rigidez impositiva no sentido de correção comportamental ou uma tentativa de dizer que podemos viver sem errar, mas é uma lógica de entendimento intrínseco que nos permitirá, como dito, entender o funcionamento, a estrutura do erro.

Uma doutrina Spinozana de educação das crianças seria, destarte, condizente com a elaboração de um método de conhecimento que não assumisse imediatamente uma “voz imperativa”, enunciadora de um dever ser. Seria uma doutrina que não precisaria extirpar os modos “primitivos” do conhecimento, não científicos ou intelectuais. (REZENDE, 2013, p. 101-102)

Este tipo de pedagogia não pode ser a eliminação do conteúdo da vida, não é um processo que tornaria uma pessoa com um conhecimento superior as demais, não é uma ética carregada de dizeres assertivos ou de busca de um bem final que seria o suprassumo do conhecimento.

Neste sentido, para a construção desse modelo pedagógico trilharemos alguns caminhos. Falaremos de como os modos de conhecer, imaginação, razão e intelecto, influenciariam nesse processo de genealogia do erro. De como a vida afetiva e racional se ligam a existência concreta. Portanto, nesta parte pretendemos ver essas duas principais questões: a primeira tem relação com aquele que ensina, qual é o papel do professor nessa perspectiva? Ele deve ensinar, seguir regras didáticas ou bases curriculares universais? Deve ser tutelado pelo Estado? Segundo, qual o papel da instituição escolar? Essa pedagogia poderia se encaixar dentro deste modelo estatal? Depois, tentaremos dar um norte ou fazermos uma conexão entre alguns pensamentos brasileiros e estrangeiros, para construirmos uma fuga para a filosofia, entendida dentro do modelo estatal vigente.

Começaremos retomando toda a história legislativa do ensino de filosofia, suas modificações internas no Brasil, até a chegada da nova BNCC, faremos uma análise do conceito de competência, no fim, construirmos uma proposta pedagógica que associe todo este conteúdo aqui exposto. Teremos como referenciais teóricos principais nessa segunda parte os pensadores, Deleuze e Guattari, Sílvio Gallo e Fernando Bonadia, dentre outros. Vamos trazer a relação que Deleuze e Guattari fazem de Spinoza através do conceito de literatura menor. Passaremos para a interpretação que o Sílvio Gallo faz deste conceito deleuziano, trazendo a noção de educação menor, para depois, vermos, como Fernando Bonadia faz a ligação entre Spinoza e a pedagogia e, a partir disso, proporemos uma saída adaptativa ao ensino de filosofia, se é que se pode haver. E então, pensaremos como poderia ser elaborada uma forma pedagógica de acompanhamento do erro a partir de Spinoza inserida nesse contexto hodierno.

CAPÍTULO I: O PANORAMA HISTÓRICO E A BNCC

Vamos apresentar neste capítulo um panorama histórico e contextual do ensino de Filosofia no Brasil até a implantação da nova Base Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Básico. Destacaremos, sobretudo, o que diz respeito à Filosofia como componente curricular. Pretendemos desenhar o mapa legal onde se insere o Ensino de Filosofia nesta nova realidade.

A discussão sobre a pertinência do Ensino de Filosofia na educação básica não é algo novo. Depois de passar longos anos fora do Ensino Básico, desde que foi retirada do currículo das escolas por governos anteriores, a Filosofia volta em 2008 e logo é golpeada com a reforma educacional de 2017 que a recoloca dissolvida na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. No entanto, entendemos que este golpe não foi mortal e que a Filosofia pode resistir de maneira criativa e ativa neste novo modelo norteado pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Compreendemos que há um campo fértil de discussões e que há muito a ser produzido e discutido sobre esta questão.

Neste sentido, vamos compreender, primeiro, o contexto legal e histórico que desemboca na BNCC - a qual pretende contribuir com a construção do projeto de vida dos estudantes por meio da formação das competências e habilidades - para, no próximo capítulo, discorrermos sobre uma Filosofia que põe este projeto de vida como questão filosófica que leva à autonomia/liberdade e à realização/felicidade dos indivíduos.

1.1 O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL E A NORMALIZAÇÃO ACADÊMICA

Não podemos dizer que no Brasil nunca houve uma preocupação com a relação entre Filosofia e o seu ensino. Desde o surgimento dos primeiros cursos de Filosofia no Brasil até tempos recentes o que parece não ter havido foi uma preocupação maior em pensar relação entre filosofia e seu ensino. Isto demonstra que o estudo da Filosofia no Brasil ficou sempre muito voltado para questões intelectuais e com a formação não de educadores de Filosofia, mas de filósofos, intérpretes ou historiadores das ideias que seriam verdadeiros destrinchadores de conceitos ou de ideias advindas dos filósofos da tradição histórica da filosofia, portanto, desligados da relação ‘ato de filosofar’ e ‘ensino de filosofia’.

Porém, mesmo esse tipo de ensino tido como mera História da Filosofia foi ineficaz para a produção de pensadores de Filosofia no Brasil. A crítica era a que não se tinha um caminho ou método correto para se atingir uma verdadeira investigação filosófica ou que no Brasil não se tinha um pensamento metódico que discutisse as problemáticas internas dos textos filosóficos contidos na história da filosofia. Houve então uma ruptura, uma valorização do estudo da história da filosofia e a análise pura e simples dos conceitos contidos nessa história e o desligamento completo da relação ‘ato de filosofar’ e ‘ensino de filosofia’.

Antes do que se denomina missão francesa, encontrava-se, no Brasil, um solo filosófico que possuía duas características principais: o tomismo e o ensaio, considerados descompromissados com o rigor acadêmico. O ensino de cunho tomista se deve à educação católica difundida principalmente pelos padres jesuítas, segundo a metodologia de ensino denominada Ratio studiorum. A segunda perspectiva se caracteriza pelo escrito leve e solto, acusado, posteriormente, de ignorar a tradição, não por negá-la, mas pelo simples desconhecimento de sua existência. (PIMENTA, 2007, p. 57)

No Brasil, a Universidade de São Paulo trouxe consigo um tipo de pensamento que pretendia fazer com que a verdadeira forma de se fazer Filosofia fosse implantada, trata-se da chegada do método e dos pensadores ligados ao chamado estruturalismo francês, um desses pensadores foi Guérault, a questão se houve ou não uma deturpação do método de Guérault por parte dos seus seguidores não abordaremos aqui. Conforme Pimenta:

O ensino de filosofia, bem como sua difusão no Brasil, tem como evento fundamental a missão francesa na década de 40 do séc. XX na jovem Universidade de São Paulo, fundada em 1934. A metodologia trazida pelos professores vai constituir, futuramente, a metodologia do ensino desta disciplina, ainda mais, constituirá a forma considerada por excelência desta atividade. Há, então, “a implantação do modelo historiográfico francês” (MARQUES, 1999:648), que tem em Guérault seu expoente mais conhecido no Brasil. (PIMENTA, 2007, p. 57).

O estruturalismo chegaria aqui para modernizar o ensino de filosofia nas universidades. No entanto, o método estruturalista com seu formalismo e rigidez próprios trouxe a ideia que para se fazer filosofia precisaríamos seguir um manual, que para se fazer filosofia ou ensiná-la não poderíamos sair dizendo qualquer coisa por aí. O problema é que saímos da espontaneidade, tida como não metódica e caímos na normalização excessiva.

Novamente o dilema entre a filosofia e o seu ensino aparece latente. Qualquer um, de qualquer forma, pode ser filósofo ou pode aprender Filosofia? Qual o critério? Sabemos que a filosofia do ensino da filosofia se dá pela crítica da tradição, o papel do professor de Filosofia parece ser o de apontar para os seus estudantes os erros que os pensadores da história da Filosofia cometeram, portanto, a história da Filosofia e a própria Filosofia ou o ato de filosofar se unem através dessa polêmica.

Quando no Brasil passamos a valorizar mais o estudo das estruturas internas de um texto filosófico, pelo estudo histórico dos pensadores, ficamos presos a esta estrutura textual, o problema que antes unia o ensino de filosofia e o ato de filosofar foi rompido. Agora, só quem tem a capacidade de analisar a estrutura interna de um texto pode ser considerado verdadeiramente filósofo. Isto gerou o que chamamos de normalização, aquilo que não se encaixa nos padrões determinados não pode ser considerado uma Filosofia. Cresce muito rapidamente no Brasil vários meios que aperfeiçoaram em ditar esta normalização, revistas, traduções, seminários de pesquisa, novas formas de grupos de estudos etc. Com isso não estamos dizendo que a normalização se constitui um mal para a filosofia e para a relação desta com o seu ensino, temos clareza que a normalização tem sua importância, o problema foi torná-la hegemônica, como se fora dela não houvesse salvação ou a possibilidade de se fazer ou ensinar Filosofia.

O problema que antes unia a filosofia e o seu ensino foi substituído pela análise da estrutura interna de um texto ou conceito, a separação entre o filosofar e o ensino de Filosofia. Estudar ou ensinar Filosofia virou sinônimo de estudar ou ensinar a história da filosofia e os conceitos dos seus pensadores. Dizer que para se fazer Filosofia no Brasil precisaria seguir um certo modelo institucionalizado se tornou algo normal. Um certo aparato institucional se instalou no meio filosófico brasileiro. A partir disso o jeito de fazer filosofia no Brasil se tornou preso a certos meios que ditam como ela deve ser feita e quais os padrões a serem seguidos para ser reconhecida como uma verdadeira filosofia.

A normalização profissionalizou o modo de se fazer filosofia, inegavelmente isto nos deu muitos ganhos, nos aperfeiçoamos na pesquisa, nas traduções, nas edições publicadas e nas pós-graduações (mestrados e doutorados), coisas que antes eram extremamente pobres no Brasil. No entanto, trouxe muitas perdas, ela excluiu e puniu muitos pensadores, aqueles que não se enquadrariam nos padrões, com isso, trouxe a dificuldade de identificarmos mais facilmente os pensadores genuinamente brasileiros, pois o que havia era só cópia ou uma discussão vazia e sem sentido de algum pensador

ou conceito, geralmente da filosofia europeia. Em certos aspectos a normalização mata o filosofar e o pensamento brasileiro.

Para muitos pensadores como, Julio Cabrera, Gonzalo Palacios, Olivier Reoul, Tugendhat, Paulo Marguti e Oswaldo Porchat, nós precisamos romper com esta ideia de normalização, sem perder os benefícios que esta nos trouxe. Gonzalo Palacios no seu artigo: 'Fazer filosofia não é fazer história da filosofia', nos alerta para a importância de fazermos uma ruptura com a tradição, seja ela europeia ou não. Mas qual ruptura? Não se trata de esquecermos os clássicos, devemos romper com as atitudes europeizantes, academicistas, tradicionalistas, rejeitarmos a normalização. A história da Filosofia deve ser a história da negação a tradição. Um verdadeiro filósofo não deve abrir um livro para pensá-lo, mas para debatê-lo. O problema do ensino de Filosofia como ele tem sido tratado é justamente a eliminação do problema, ausência de debate. O que os filósofos da história da filosofia fizeram foi justamente negar a tradição e, com isso, criaram uma problematização.

Julio Cabrera, seguindo o mesmo sentido, no seu escrito 'Diário de um filósofo no Brasil', critica a ausência de sentido da própria atividade acadêmica. Nos diz que há uma fratura entre o mundo acadêmico e o filosofar. O espaço acadêmico se tornou impedimento para o filosofar. No mesmo sentido, Tugendhat nos diz que é o enfrentamento da tradição que vai possibilitar um filosófico ensino de Filosofia e que vai gerar um enfrentamento à normalidade acadêmica, portanto, um ensino de Filosofia contra filosófico. Olivier Reoul, na sua Filosofia da educação, igualmente diz que a doutrinação não é ensinar uma doutrina, mas explicar essa doutrina como sendo a única.

A atividade acadêmica se tornou assim completamente desprovida de sentido, carregada de reuniões, orientações, pareceres, exigências produtivas etc. Precisamos sair do autômato para o autônomo, o ensino de Filosofia deve partir daquilo que o impede, ele deve ser insurgente, deve falar da história da Filosofia trazendo os fracassos, os erros da própria Filosofia.

O autor que mais vai criticar o estilo de formação adota na Universidade de São Paulo, aquele advindo do estruturalismo francês, é Oswaldo Porchat. No seu texto sobre a graduação e pesquisa na USP do ano de 1998, que inclusive foi rejeitado pela normalidade acadêmica constituída da USP e acabou sendo publicado na revista dos estudantes e não na dos professores, Porchat diz que os estudantes devem ser estimulados por os seus pontos de vista sobre os assuntos tratados nas aulas. Segundo ele, é preciso incentivar a polêmica e o debate entre os alunos, e isto não é criar ideias irresponsáveis

ou achismos. Filosofar não é segundo a ordem das razões, a própria metodologia parece propiciar a morte do filosofar.

A partir do estudo e desta análise as questões que ressoam são: Como podemos pensar o ensino de Filosofia e fugirmos da normalização acadêmica? Como filosofar fora desta normalidade sem o risco de fazermos uma filosofia amadorística? Parece-nos que a resposta foi muito bem elaborada por estes pensadores, ensinar Filosofia deve ser o ato de problematizar a sua própria história, o de mostrar os erros da Filosofia. É esta problematização que deve guiar o docente de Filosofia e não uma doutrinação ideológica pessoal desligada da vida, da realidade. Um professor que só sabe transmitir ideias contidas na história da Filosofia, que só sabe discutir conceitos a partir de determinados pensadores desta história, parece estar completamente desligado do ato de filosofar.

1.2 PANORAMA LEGAL E HISTÓRICO DA POLÍTICA EDUCACIONAL VIGENTE: MARCOS LEGAIS DA REFORMA

Os marcos legais são importantes para entendermos a natureza e a finalidade de dos referenciais educacionais. Destacamos, neste cenário, eixos essenciais deste conjunto normativo, quais sejam:

1. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 9.394, de 20/12/1996 alterada pela Lei nº 13.415, de 16/02/2017, que trata dos princípios da organização do Novo Ensino Médio - NEM, contendo diversos dispositivos que necessitam de regulamentação dos sistemas estaduais de Ensino e que se referem à ampliação da jornada escolar, flexibilização dos arranjos curriculares e integração das áreas de conhecimento com os componentes curriculares - podendo ser um fértil terreno para o Ensino de Filosofia.
2. As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) exaradas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), nº 3, de 21/11/2018 que regulamentam os princípios pedagógicos, a estrutura curricular, as formas de oferta e suas inovações, ressaltando o pensamento crítico, postura ética, autonomia dos sujeitos em seu processo de aprendizagem. Neste sentido, são ampliadas as possibilidades das temáticas contemporâneas a serem abordadas no decorrer da jornada formativa, que deve ser singular e única a cada ser humano, mesmo que implementada coletivamente.

3. A Base Nacional Comum Curricular – etapa do EM (BNCC- EM) aprovada por meio da resolução CNE/Conselho Pleno – CP nº 4, de 17/12/2018 que trata dos direitos e objetivos de aprendizagem, ou seja, das competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes na parte da formação geral básica do currículo do Novo Ensino Médio. Com a BNCC se objetiva emergir a integração das áreas de conhecimento e a possibilidade de modelos diferenciados, tais como: a não “seriação”, a possibilidade do Ensino por módulos e/ou semestres e o aprofundamento por itinerários formativos. Tais possibilidades atribuem aos sistemas de Ensino a autonomia e a responsabilidade sobre sua rede para as definições e regulamentações quanto às estruturas curriculares e funcionamentos das instituições de Ensino - inclusive quanto ao tempo escolar do Ensino de Filosofia nos currículos escolares.
4. As Normas complementares do CNE e dos Conselhos Estaduais de Educação – CEE – que regulamentam aspectos específicos das legislações no âmbito nacional e regional que conduzem a implementação da política educacional de forma deliberativa e contextualizada para a práxis escolar.

1.3 CONTEXTO HISTÓRICO

As legislações acima referenciadas perpassam por uma trajetória histórica e conceitual que prescrevem as políticas educacionais para a etapa do Ensino Médio. Percebemos que desde a Constituição da República Federativa do Brasil – CF/88, há indicadores para a definição de um documento de referência nacional para nortear a política curricular, bem como a delimitação dos valores a serem impressos neste modelo, tais como: justiça, igualdade e formação plena e autônoma.

A LDB aponta nesta mesma direção quando estabelece princípios, responsabilidades e preceitos pedagógicos que, mesmo implícitos, impulsionam iniciativas de formalização, sendo a principal os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's, em 1997: referenciais estruturados em cadernos, com caráter formativo, indicavam um alinhamento dos preceitos conceituais, além de apontar estratégias

pedagógicas e, como “pano de fundo”, as possibilidades para elaboração das estruturas curriculares para cada disciplina.

Cabe também ressaltar o aprofundamento nas reflexões e debates sobre o direito à aprendizagem, a necessidade de ressignificação das formações inicial e continuada de professores e, sobretudo, o amadurecimento da compreensão dos conhecimentos de cada componente curricular. A partir de uma leitura histórica e crítica foi realizada a Conferência Nacional de Educação – CONAE, em 2010, que desembocou na roupagem expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, também em 2010, que significou especial avanço para a área de ciências humanas e sociais aplicadas e, conseqüentemente, para a Filosofia.

O Pacto Nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio, em 2013, surge como uma tentativa de resposta à crise para a etapa final da educação básica, assinada pela evasão escolar, pelo desinteresse dos jovens e o desencontro entre a realidade das juventudes do Brasil com o conhecimento abordado na escola. Neste cenário, torna-se emergencial a construção das versões da BNCC, que em sua primeira exposição não possuía o “Curricular” em sua nomenclatura.

É iniciado assim todo um processo de construção da BNCC por meio de audiências públicas, consulta aberta, estratégias de mobilização e comunicação, terrenos de debates acalorados por contradições, divergências, interesses, diferenças políticas e institucionais. E assim a BNCC – EM é homologada em 17/12/2018 com a pretensão de ser um projeto educacional de defesa da garantia de direito de aprendizagens essenciais e comuns a todos os estudantes do território nacional com foco na qualidade e redução das desigualdades educacionais.

1.4 O NOVO CHÃO DO ENSINO DE FILOSOFIA: A BNCC

O Ensino do componente curricular de Filosofia nas escolas que ofertam a etapa do Ensino Médio, há muito tempo vem sendo objeto de reflexões e discussões. As linhas de debate se tencionam entre a relevância de um saber essencial para a formação humana integral; e, de outro lado, o complexo campo de Ensino, pelo qual, muitas vezes os estudantes não têm interesse neste componente dadas às circunstâncias e necessidade de ingresso no mercado de trabalho.

O Ensino da Filosofia na legislação educacional entre idas e vindas teve como marco legalístico a Lei nº 11.684/ 2008, que torna obrigatório o Ensino disciplinar da Filosofia e sociologia nas três séries do Ensino Médio.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM/2018, na alínea que trata da organização e da estrutura curricular para essa etapa da Educação Básica apresenta a Filosofia como parte integrante da formação geral básica, que

[...] é composta por competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e a prática social [...] (DCNEM/2018) .

A atual Reforma do Ensino Médio tem como alicerces a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), por meio da LEI Nº 13.415/2017, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM)- RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018 e a publicação da parte específica do Ensino Médio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC- EM) RESOLUÇÃO Nº 4, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018.

Tais alterações e definições da legislação e dos documentos curriculares apresentam três grandes interfaces: o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de seu projeto de vida, parece que neste aspecto poderemos pensar uma adaptação desta pedagogia aos moldes de Spinoza; a ampliação e flexibilização da carga horária, ofertada em diferentes arranjos curriculares arquitetados pelos itinerários formativos; e a reorganização dos tempos, espaços e modelos pedagógicos que afetarão todo o Ensino Médio no Brasil, considerando todas as redes (públicas e privadas) e modos de oferta.

Este contexto de reforma do Ensino Médio é um território profícuo de diálogos sobre a concepção do ensinar Filosofia nos currículos da Educação Básica. Entre posicionamentos diversos sobre o ensinar, a reforma apresenta uma pretensão de modificar o eixo das aprendizagens dos antigos currículos “conteudistas” para a perspectiva da mobilização dos saberes/objetos de conhecimento objetivando o desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para a vida (ou para o mercado?).

A contribuição que a Filosofia poderia dar neste sentido seria de grande valia, pois ela poderia não só criticar o modelo que visa a formação para o mercado de trabalho,

mas, também, ter a capacidade de construção de um projeto de vida aos moldes da própria Filosofia, não um projeto que busque determinados fins ou objetivos de vida, mas um projeto onde poderiam ser trabalhados vários conceitos a partir da realidade singular de cada estudante, fugindo assim de um método universal de nivelamento. Neste sentido, a Escola, capturada pelo modelo de mercado, poderia ser um terreno profícuo para a elaboração de um verdadeiro ato de filosofar.

Como nos disse Ernst Tugendhat sobre o ensino e prática de filosofia, por ocasião de uma fala na UFBA: “Se quero perguntar como se deve fazer o ensino da filosofia, tenho de começar com um conceito: o que é a filosofia?... é central...a esclarecimento de conceitos...o que se deve aprender em filosofia não são informações, mas é antes uma ação.” (TUGENDHAT, 2004, p.329).

A Filosofia é uma ação, esta expressão diz muito sobre a maneira de se ensinar filosofia. A ação é justamente a forma de como os conceitos serão demonstrados e aclarados. Portanto, o aprendiz precisa aprender a arte de filosofar a partir da sua própria vida. Qual seria o papel do professor de filosofia? Certamente ele precisa ser bem formado, tem que saber ligar a tradição com a vida singular atual de cada aprendiz. Se o professor não souber a arte de ensinar filosofia, como saberá guiar os aprendizes no caminho do filosofar? É um pressuposto saber não só história da filosofia, mas a arte de ligar os conceitos dessa tradição com a vida particular do aprendiz. Ele tem que estar ‘atenado’ com os problemas atuais para os ligar à tradição.

A questão da Filosofia no Ensino Médio, neste nosso cenário atual brasileiro de implantação da BNCC, traz à tona o problema da relação crítica do saber filosófico com a pedagogia liberal das competências e habilidades. Sabemos que, por ser normativa, o professor é obrigado a viabilizá-la - na sua prática escolar de planejamento e Ensino - a aprendizagem de competências por parte dos discentes. É claro que isso expressa uma ideia bem interessante, a saber, de abandonar o Ensino da memória e conteudista desligado da vida, esta seria uma brecha importante para atuação da filosofia.

Por outro lado, as competências são algo que veem de fora, no sentido de já estarem determinadas e diminuir o espaço de criação de objetos e objetivos por parte dos docentes e estudantes, elas são impostas como normas universais. Por isso, tais competências parecem traduzir mais um anseio de preparar os indivíduos para uma vida voltada para uma realidade de “trabalho uberizado” e de construir identidades subjetivas de empresas de si mesmas (a ideologia do empreendedorismo): cada indivíduo aprende a

investir em si mesmo como um empreendedor cujo capital e serviço é o seu próprio corpo bem como suas competências e habilidade adquiridas.

Neste contexto de renovação liberal da educação brasileira, entendemos que o papel do professor de Filosofia foi apequenado e quase anulado, já que suas competências se encontram dissolvidas em meio a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias e, diferentemente de História e Geografia, por exemplo, não possui nada que lhe seja específico e peculiar.

Porém, sabemos que os momentos de crise são também momentos de proposição de alternativas. E neste sentido é que a resistência no interior dos sistemas educacionais se dá na sabedoria de fazer da “substância” um remédio. E são muitas as experiências de experimentação filosófica que se encontram em andamento a partir dos mais diversos referências filosóficos praticados pelos pesquisadores-professores de Filosofia espalhados pelo Brasil, os quais pretendem sobreviver na escola das competências sem perder a sua peculiaridade filosófica. Sabemos que uma das finalidades do PROFFILO é reunir estas experiências, mas a questão de como sistematizá-las e construir um projeto que tente respeitar as diferenças regionais e culturais é bem mais complicada.

Uma destas propostas (que iremos apresentar adiante) é a pedagogia do acompanhamento do erro. Ela é formulada a partir da Filosofia de Spinoza e, semelhante a proposta de fundo da BNCC, não está baseada em conteúdos específicos e sim no valor do conhecimento para vida do indivíduo, podendo até começar com algum tipo de conteúdo. Trata-se de uma “transcompetência” pois pode ser aplicada independentemente da competência trabalhada. Transcompetência significa a capacidade de transcender, verticalizar a sua atuação. Teremos o cuidado de separar o que é uma competência vista na perspectiva econômica e de mercado e uma outra competência que não se enquadraria nos modelos predefinidos da BNCC, mas que se utilizaria das suas brechas para atuar e se mostrar.

1.5 O TERMO COMPETÊNCIA

Não é novidade para nós que este termo, após as revoluções industriais, tem uma estreita ligação com o mundo capitalista de mercado e que foi inserido no mundo do trabalho ainda na década de 70. No meio empresarial, uma pessoa competente é aquela que é capaz de resolver, na prática, algum problema na realidade concreta cotidiana.

No entanto, atualmente, a novidade está na inserção deste paradigma ideológico dentro do contexto educacional, até com os mesmos pressupostos de antes e com uma maquiagem mais refinada. A competência que deve ter o professor para desempenhar bem sua função e as competências que deverão ter os alunos para resolverem problemas reais da vida. Antes de criticarmos a ideologia por trás deste termo é importante que saibamos do que se trata.

Em se tratando de mercado o termo competência pode ser trabalhado em três instâncias: pessoal; da empresa e de globalização. Existiria as competências de cada indivíduo, as da empresa e as dos países. A crise do capitalismo nos seus modelos taylorista e fordista trouxe à tona esta discussão nos anos 70 em vários lugares do mundo. A crise se deu na relação entre o indivíduo e a organização onde este atuava. Estes modelos de força de trabalho já não correspondiam mais as reivindicações sociais. O mundo do mercado de trabalho começa a exigir cada vez mais pessoas qualificadas e com profissionalização em determinadas áreas. Aqui já aparece uma primeira ligação da organização do trabalho com a educação, pois quem qualifica e profissionaliza é o sistema educacional. A educação precisaria urgentemente pensar como resolver o abismo entre teoria e vida prática, pois as empresas começam a necessitar de pessoas que entendam e resolvam problemas reais do dia a dia. Neste sentido, na década de 70 nasce, na França, o chamado inventário de competências (*bilan de compétences*).

O processo de evolução deste termo é gradual, com o tempo não bastava apenas ter a qualificação, já não basta ter um inventário de competências pré-definidas, mas é preciso saber lidar com os imprevistos, o indivíduo precisa aprender a resolver estes problemas, precisa se autoconhecer, se comunicar e se relacionar. Trabalhar passa a significar algo a mais que mero desempenho de função, trabalhar é mostrar as competências diante de situações complexas. A teoria e a prática andam juntas na adaptação e resolução de problemas cada vez mais complexos e que mudam rapidamente. Por isso, o indivíduo precisa estar sempre contextualizado para saber agir, encontrar ferramentas que o ajudem, buscar outras pessoas e saberes, ter a mente aberta ao aprendizado, saber se relacionar e saber sintetizar tudo na resolução do problema. Nisto a perspectiva muda, a empresa e o indivíduo passam a se relacionar de forma diferente, cabe a empresa fazer com que o indivíduo se desenvolva socialmente ao mesmo tempo em que este agrega valor a empresa.

Esta crise capitalista faz com que o trabalho entendido como força humana perca sua importância, as empresas estão cada vez mais flexíveis nos seus processos produtivos,

nos seus relacionamentos de mercado e na maneira que lidam com o trabalho. Agora aparece muito forte a noção de gestão de recursos humanos para gerir as competências individuais, trabalhá-las, aperfeiçoá-las em prol da organização.

Após o surgimento desta crise a Organização Internacional do Trabalho começa então a introduzir esse novo paradigma no mundo do trabalho, define o termo competência buscando atender as novas exigências do mundo do trabalho e das organizações a ele ligadas. Afinal o capitalismo precisava se reinventar, todo o modelo de trabalho taylorista-fordista precisou ser repensado.

Vejamos, como nos mostra Zabala, as definições do termo competência nos âmbitos profissional e educativo.

NO ÂMBITO PROFISSIONAL	Dimensão Semântica				Dimensão Estrutural
	O que é?	Para quê?	De que forma?	Onde?	Por meio de
McClelland	Aquilo	que realmente causa um rendimento superior		no trabalho	
McLeary	Presença de características ou ausência de incapacidades	Pessoa adequada para realizar tarefas específicas			
OIT	Capacidade efetiva	Realizar uma Atividade laboral plenamente identificada	Exitosamente		Capacidades, conhecimentos e atitudes
Ministério do Trabalho e Assuntos Sociais	Capacidade	O desempenho da ocupação de que se trate			Conhecimentos, habilidades e atitudes
Dicionário Larousse	Habilidade	Discutir, consultar e decidir		Sobre o que diz respeito ao trabalho	Conhecimentos, qualidades, capacidades e aptidões
INEM	O exercício das capacidades	Permitem o desempenho de uma ocupação	Eficamente	Relacionados aos níveis requeridos no emprego	Engloba as capacidades e um conjunto de comportamentos
Tremblay	Capacidade	A identificação de tarefas-problema e sua resolução	Ação eficaz	Dentro de um grupo de situações	Conhecimentos conceituais e procedimentais organizados em esquemas operacionais
Le Boterf		Mobilização de recursos que somente são pertinentes em uma situação			Esquema operativo transferível a uma família de situações.

Neste âmbito profissional nos interessa aqui a definição que nos dá a OIT, pois é ela que influenciará diretamente na propagação deste termo no contexto global de mercado. Como dito, na década de 70 o termo competência surge com maior força no mundo do trabalho, a OIT a caracteriza como sendo competente aquela pessoa que é capaz de realizar uma tarefa concreta específica e de forma eficiente. Na sua recomendação de número 195, já no ano de 2004, a OIT reafirma que competência é a capacidade efetiva para realizar com êxito uma atividade laboral plenamente identificada. Este quadro nos interessa, também, para mostrar como este termo no âmbito profissional pode ser bem diverso no que diz respeito a sua interpretação.

No âmbito educativo destacamos, dentre estas definições expostas, a de Perrenoud, pois parece ser a que o mais influenciará a entrada definitiva deste conceito no âmbito educacional. Nos diz Zabala:

NO ÂMBITO EDUCATIVO	Dimensão Semântica				Dimensão Estrutural
	O que é?	Para quê?	De que forma?	Onde?	Por meio de
Conselho Europeu		Permitem realizar ações			Conhecimentos, habilidades e atitudes
Eurydice CIDE		Permitem participar, de modo eficaz, na vida política.			Capacidades, conhecimentos e atitudes.
Projeto DeSeCo OCDE	Habilidade	Cumprir com êxito exigências complexas			Pré-requisitos psicossociais, habilidades práticas, conhecimentos, motivações, valores, atitudes e comportamentos.
Currículo Basco (documento base)	Capacidade	Para se enfrentar tarefas simples ou complexas	Com garantias de êxito	Em um contexto determinado	Operação (uma ação mental) sobre um objeto (é o que habitualmente chamamos “conhecimento”) para a obtenção de um determinado fim
Conselho da Catalunha		Para resolver problemas diversos da vida real			Conhecimentos, habilidades e atitudes de caráter transversal.
Monereo	Domínio	Resolução de problemas		Em determinado âmbito ou cenário da atividade humana	Ampla repertório de estratégias.
Perrenoud	Aptidão	Para enfrentar, de modo eficaz, uma família de situações análogas	Mobilizando a consciência e de maneira rápida, pertinente e criativa		Múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.

Para Perrenoud a competência se define por: “...aptidão para enfrentar, de modo eficaz, uma família de situações análogas, mobilizando a consciência, de maneira cada vez mais rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.” (PERRENEUD, 2001). Esta definição influenciará todo o modelo educacional atual, servirá como base para quase todos os pensamentos pedagógicos posteriores.

Zabala ao fazer este percurso de análise do termo competência pretende mostrar não só os diferentes modos como este termo aparece nos âmbitos profissional e educacional, mostra até que são quase que semelhantes em muitos aspectos. No entanto, sua intenção é sintetizar este termo fazendo a mescla que ele precisa para fundir os mundos profissional e educativo. A sua meta é fazer com que o termo competência seja concretamente utilizado no meio educacional, para que auxilie os processos de ensino e aprendizagem e até melhore o sistema educacional.

Depois de fazer toda a análise do que seja competência no âmbito profissional e educacional, o autor, chega a uma definição mais concreta do que seja competência. Ele se utiliza dessa análise para mostrar como podemos separar os componentes de uma competência. Ele define que há três pontos que são comuns entre as definições de competência, seja ela profissional ou educativa, quais sejam: os campos do saber, do ser e do saber fazer. Para ele tudo que podemos aprender está relacionado a um desses campos. Desta forma, Zabala define que qualquer conteúdo de aprendizagem ou é conceitual (saber), ou é procedimental (saber fazer), ou é atitudinal (ser). Desta forma, diz ele, “A competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam componentes atitudinais, procedimentais e conceituais de maneira inter-relacionada.” (ZABALA, 2010. p. 36). E mais especificamente, ele definirá o que é competência no contexto educacional, diz ele: “A competência identificará aquilo que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas aos quais se deparará ao longo da vida. Portanto, competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais.” (ZABALA, 2010. p. 37).

Segundo ele, para que o estudante enfrente de forma eficaz uma situação problema, ele precisa passar por uma série de passos complexos em um curto espaço de tempo, quais sejam:

1 - Realizar uma análise da situação a partir de uma visão que assuma a complexidade. Essa análise permitirá identificar os problemas ou questões que possibilitam enfrentar a situação e agir de modo eficiente. Ao mesmo tempo, será necessário escolher os dados mais relevantes que a situação oferece, visando a resolver as questões propostas.

2 - A partir da informação obtida e uma vez identificados os problemas a serem resolvidos, será necessário revisar os esquemas de atuação de que dispomos, que aprendemos e que são os mais adequados para enfrentarmos a situação em questão (com algumas diferenças, poderiam ser o que Perrenoud denomina “esquemas de pensamento”; Monereo, “repertórios de ação”; ou Le Boterf e Tremblay, “esquemas operativos ou operacionais”). As possíveis respostas podem ser diversas, portanto, é necessário pesar quais são as mais acertadas. Para isso, efetuaremos uma revisão de todos os dados que extraímos da situação, para, a partir deles, decidir qual dos esquemas de atuação apresentados é o mais adequado.

3 - Estamos dispostos a selecionar o esquema de atuação mais apropriado e a priorizar as variáveis reais e sua incidência no esquema de atuação aprendido. A partir desse momento podemos passar a aplicar o esquema de atuação, mas sempre a partir de uma posição estratégica, ou seja, empregando-o de forma flexível e adequando-o às características específicas da situação real. De algum modo, devemos realizar uma transferência do contexto no qual foi aprendido para o novo contexto, sabendo que, em nenhum, o novo é exatamente igual ao aprendido.

4 - Na aplicação em um determinado contexto, será necessária a mobilização dos componentes da competência, ou seja, das atitudes, dos procedimentos, dos fatos e dos conceitos, mas considerando que seu domínio ou conhecimento nunca podem estar separados um do outro, pois competência implica o uso destes componentes de forma inter-relacionada. (ZABALA, 2010. p. 38)

Os passos parecem condizentes, diante de uma situação real, que carece de uma intervenção, nós devemos fazer a análise dessa situação, escolher o método de atuação, fazer o planejamento de atuação e verificar os conteúdos ligados ao fato, aos conceitos envolvidos, aos procedimentos e quais serão as atitudes tomadas. Zabala pretende se apoiar claramente no termo competência como sendo a solução entre o ensino tradicional e o da escola ativa, entre aquele que estava preocupado só com a memorização de conteúdos e conceitos, com aquele que só estaria preocupado com a prática pela prática sem a preocupação de aplicação de conceitos ou de aulas expositivas. Diz ele: “A melhoria da competência implica a capacidade de refletir sobre sua aplicação, e para alcançá-la, é necessário o apoio do conhecimento teórico” (ZABALA, 2010. p. 50). E ainda complementa: “É impossível responder a qualquer problema da vida sem utilizar, para sua resolução, estratégias e habilidades sobre componentes factuais e conceituais dirigidos, inevitavelmente, por pautas ou princípios de ação de caráter atitudinal”. (ZABALA, 2010. p. 50).

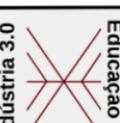
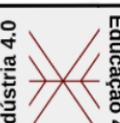
Para resolver um problema o aprendiz precisa aprender as habilidades e as competências necessárias para tal solução. Logo na apresentação Zabala nos diz que “Não

é suficiente saber ou dominar uma técnica, nem é suficiente sua compreensão e sua funcionalidade, é necessário que o que se aprende sirva para poder agir de forma eficiente e determinada diante de uma situação real”. (ZABALA, 2010. p. 9). Em suas palavras é preciso “agir de forma eficiente e determinada”, ser competente é ir além do domínio, da compreensão e da funcionalidade da técnica. E ainda, em seu entender, o ensino baseado por competências é uma saída para a manipulação do “ensino elitizado” por parte de alguns grupos minoritários.

Vejam bem, o termo aparece no meio educacional como uma tentativa de ser o um modelo ideal que irá nivelar as formas de se ensinar e aprender. Uma tentativa de libertação do modelo conteudista de memorização tradicional para chegarmos num novo modelo, onde a prática, a vida real esteja inserida. Zabala diz que há três fatores preponderantes que justificam a entrada deste modelo baseado em competências dentro do mundo educacional, grosseiramente são: 1- as mudanças na própria Universidade, na estrutura e nos conteúdos, para melhor se adaptar as inovações tecnológicas. 2 – Pressão social em relação a Universidade por conta da constatação de que os que ali se formam, em sua grande maioria, não são capazes de aplicar na prática o que aprenderam na teoria. 3 – A função social do ensino, segundo ele este é o que mais impactou. O ensino escolar é pensado para uma minoria que irá cursar a Universidade. A noção de competência pretende ajudar a escola a formar integralmente o indivíduo e não mais separar os bons dos ruins, deve ser para todos, deve ajudar o indivíduo a responder os problemas da vida. A escola precisa ajudar o estudante a aprimorar todas as suas habilidades, sem distinção deste ou daquele.

O que mais chama a nossa atenção aqui é que o termo competência se insere no contexto educacional para criticar os processos de ensino aprendizagem, para propor um novo modelo que auxilie nesses processos e, o que é mais interessante, para fazer uma crítica ao próprio sistema educacional excludente. Segundo nosso autor, ao mesmo tempo que este conceito proporciona igualdade nas relações de ensino e aprendizagem, ele destrói um tipo de ensino escolar que era produzido para uma minoria. A intenção do autor para bastante interessante num primeiro momento, mas seria esse modelo nossa saída?

Vejam mais um pouco como se deu e se dá a relação histórica entre educação e mercado. Esta tabela trata da Correlação entre as revoluções industriais e as mudanças nos paradigmas educacionais segundo este pensamento:

<p>Surgiu na Inglaterra em meados dos séculos XVIII com advento da máquina a vapor.</p>	 <p>Indústria 1.0 Educação 1.0</p>	<p>"Preparar os trabalhadores para as fábricas com um caráter formativo e informativo, exigindo do educando a memorização e não o aprender em si" (Barreiro, 2019, p. 21).</p>
<p>Invenções como: motor a gasolina, aviões, fertilizantes químicos. Pensamento científico: descobertas na física e aprimoramento do método científico (observar, medir, testar hipóteses); produção fabril em massa nas linhas de montagem, sobretudo automobilística (Ford – Modelo T); migração do campo para a cidade. Energia elétrica, rádio e telefones impulsionaram estas transformações impactando na forma de viver das pessoas.</p>	 <p>Indústria 2.0 Educação 2.0</p>	<p>Atender às necessidades da Revolução Industrial, pois deveriam estar prontas para o trabalho fabril. Conceito de sala de aula era homogêneo, ou seja, metodologias eram referenciadas pela padronização, concentração, centralização e sincronização.</p>
<p>Surgimento da tecnologia no processo industrial no início dos anos 1970.</p>	 <p>Indústria 3.0 Educação 3.0</p>	<p>No mercado de trabalho, profissionais passam a aprender entre si de forma colaborativa. Na educação formal, professores repensam o seu papel e passam a atuar como facilitadores do saber. Profissionais da educação precisam saber usar a tecnologia como potencial pedagógico. Início da presença dos "nativos Digitais" em meio à crescente tecnologia. Estudantes desenvolvem autonomia, criatividade, flexibilidade, desenvolvem pesquisas a partir de projetos e de forma colaborativa.</p>
<p>Inovação no processo produtivo, inteligência artificial e a rapidez da informação.</p>	 <p>Indústria 4.0 Educação 4.0</p>	<p>Traz-se para a educação 4.0 basicamente as mesmas práticas da educação 3.0, porém o novo paradigma é a era digital. Há um avanço nas Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação – TDICs. Agora a informação fica acessível a qualquer momento nas redes das redes.</p>

In: LIMA, 2021. p.54

Este quadro nos mostra como parece que, no mundo, a educação sempre esteve a serviço do mercado, da indústria e da questão econômica. Parece muito natural todos os autores que falam sobre educação tratarem esta questão como sinônimas. Mesmo quando falamos de competências, vemos que o próprio modelo aparece com um discurso de crítica ao sistema de ensino-aprendizagem vigente. A crítica parece até interessante num primeiro momento, porém, este modelo das competências incorre na mesma falta deste questionamento, ele também trata a educação como uma forma de estar preparado para o mercado de trabalho.

Sem dúvidas o modelo baseado em competências é muito atrativo e parece bem elaborado, numa primeira vista parece resolver realmente o problema do nivelamento escolar, mas nós devemos nos perguntar. A educação precisa estar a serviço do mercado necessariamente? Ela conseguiria resolver a desigualdade educacional mantendo este pano de fundo ideológico? Por que estes autores tratam com tanta naturalidade essa ligação mercado e educação? É só para isto que serve a escola? Para formar estudantes habilidosos no que fazem e para que ele saiba utilizar suas habilidades na indústria? Aparece aqui de forma muito concreta a crise das ciências humanas, dentre elas a filosofia. Para que serve a aula de filosofia? Qual o papel do professor de filosofia? Como a filosofia poderia se fazer útil neste contexto?

O papel da filosofia é ir além das aparências, a primeira questão é obviamente analisarmos os pressupostos que estão por trás desse modelo baseado em competências.

Por que necessariamente precisamos atrelar a educação ao mercado de trabalho? Qual a verdadeira função da educação escolar? Qual a ideologia que está por trás desta relação mercado-educação? Habilidades e competências para que e para quem?

Com o mesmo viés mercadológico, o termo competência se naturalizou na educação, vemos muitos autores, como Zabala, dizendo que o estudante precisa ter as habilidades e as competências necessárias para enfrentar as situações-problemas que irão aparecer na vida e que o mercado de trabalho exige. Mas qual a ideologia que está posta como pano de fundo aqui? Como nos diz Chauí: “A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros de uma sociedade o que devem pensar..., valorizar..., sentir...e fazer”. (CHAUÍ, 2014, p.45). Da mesma forma, toda ideologia tem uma função, qual seja: “ocultar a divisão social das classes, a exploração econômica, a dominação política e a exclusão cultural”. (CHAUÍ, 2014, p.45) Portanto, a ideologia tenta mascarar uma realidade, e faz com que os seus seguidores se identifiquem afetivamente entre si. Geralmente quem dissemina uma ideologia é que detém o poder dominante dentro de uma sociedade e esses valores passam a ser assimilados como comuns, normais e que são de utilidade de todos e nós sabemos que em nosso tempo o grande dominante é o mercado.

O que ocorre nos dias de hoje em relação ao termo ‘competência’ é a mesma coisa, um tipo de ideologia que é propagada com um tom de normalidade e de que deve ser assimilada e aceita, pois é algo essencial que todos devem seguir para que a vida, e para que o trabalho se estabeleça. Porém, Chauí nos chama a atenção para um novo termo que surgiu há pouco tempo e que mudou o modelo de organização do trabalho, a chamada tecnociência. Diz ela: “Hoje, porém, não se trata mais de usar técnicas vindas da aplicação prática das ciências, e sim de usar e desenvolver tecnologias”. (CHAUÍ, 2014, p. 47). Com isso, o conhecimento científico se tornou escravo da tecnologia, pois a sua função é produzir novas tecnologias e a tecnologia se baseia no desenvolvimento científico. O conhecimento científico ficou preso ao modelo de mercado, foi escravizado, a ciência foi capturada pelo modelo econômico e está atuando em prol da chamada inovação tecnológica. Com isso, nos diz Chauí, houve uma nova divisão das classes sociais: “...a divisão entre os que possuem poder porque possuem saber e os que não possuem poder porque não possuem saber”. (CHAUÍ, 2014, p.48).

O termo competência, como o vemos na educação hoje, tem suas raízes dentro desse novo contexto mercadológico, o da tecnociência. Toda a ideologia que ele carrega

vem dessa nova forma de se conceber as classes sociais. Passamos a ter os competentes e os incompetentes para exercer determinada tarefa, aqueles que sabem, que são especialistas aqueles que não sabem ou que não tem nenhuma especialidade para o mercado ou para contribuir no desenvolvimento tecnológico. Os competentes são aqueles que mandam ou os que irão mandar na sociedade, os incompetentes são os que irão obedecer e serão os mandados. O cientista é aquele que tem o saber e que pode ajudar a humanidade na evolução tecnológica que ela precisa, os especialistas estão sempre prontos para dar uma palavra de “sabedoria”, procuram anular o saber universal e tentam expressar o saber particular. Chauí diz resumidamente o que é o discurso competente:

Não é qualquer um que tem o direito de dizer alguma coisa a qualquer outro em qualquer lugar e em qualquer circunstância. O discurso competente, portanto, é aquele proferido pelo especialista, que ocupa uma posição ou um lugar determinado na hierarquia organizacional, e haverá tantos discursos competentes quantas organizações e hierarquias houver na sociedade...o discurso competente procura desfazer...invalidar os indivíduos e as classes sociais como sujeitos de ação, procura revalidá-los, mas o faz tomando-os como pessoas ou indivíduos privados...competência privatizada. (CHAUÍ, 2014, p. 49).

Há uma negação universal ou uma negação de que todos somos competentes, para depois haver uma afirmação da competência de alguns no campo individual, o tal especialista. Vemos isso nas redes sociais, tantos especialistas fazendo vídeos, podcasts etc. Os especialistas tentam convencer os demais que eles são os competentes, os bons, os que tem a autoridade no assunto, é um campo bem particularizado. Os competentes, que não são todos, são os que sabem, são os especialistas que ensinam aqueles que não sabem, o cientista é o especialista, é o vencedor. Vemos um crescimento e propagação, até mesmo em universidades, de cursos e de gurus com suas autoajudas, coachings etc.

A partir daqui entendemos a mudança de paradigma na educação, ela, ao absorver esta ideologia, se torna o lugar onde se forma os competentes. A escola, a universidade etc. são os lugares por excelência da formação dos novos competentes que atuarão em prol do desenvolvimento tecnológico, que serão os ditadores de normas e padrões para esta nova sociedade. Portanto, cabe a filosofia mostrar que este discurso, que este modelo pedagógico baseado em competências, este que teria a capacidade de anular as diferenças sociais no que se refere ao ensino-aprendizagem é falso e, na verdade, não faz a crítica que verdadeiramente importa, a de que a Escola e a Universidade estão a serviço do mercado e estão perdendo completamente as suas funções sociais.

Dentro deste novo paradigma o aluno precisa aprender a lidar com as situações-problema que envolvem o mundo do trabalho e o mercado, precisam saber desenvolver soluções práticas e novas tecnologias para que tais situações sejam mais bem resolvidas. Já não há mais, para a educação escolar, o lugar da crítica e nem da pesquisa voltadas para o bom ócio, todas as disciplinas associadas a ideia de pensar o ser humano, a sociedade e suas relações são tidas como inúteis, pois não fabricam nenhum produto para o mercado, nenhuma nova tecnologia. Aparentemente as ciências humanas, dentre elas a filosofia, só estão servindo quando alguma empresa ou organização precisa saber mais sobre o perfil dos seus consumidores, parece que o marketing se utiliza bastante dessas ciências. A Escola e a Universidade parecem ter perdido suas funções, tudo gira em torno da formação para o ser competente para o mercado, para a ideologia do tal desenvolvimento. Mas qual desenvolvimento?

No entanto, este modelo de ensino baseado em competências, através da BNCC, já é realidade em todas as escolas brasileiras. Parece até ingenuidade ou idealismo fazermos uma crítica a este termo neste contexto. Neste sentido, precisamos pensar qual é a saída, como o ensino de filosofia poderia se adaptar a isto, já que é visto como ocioso e sem utilidade. Não podemos simplesmente negar e criticar uma realidade que já sabemos estar constituída, seria a morte definitiva para o ensino de filosofia. A questão é ver como o ensino de filosofia poderia contribuir, como poderia ajudar os alunos a pensar os fundamentos ideológicos por trás deste modelo ou facilitar para que os estudantes tenham uma visão mais crítica da conjuntura econômica e social desta época, trazendo os problemas e os conceitos, como este de competência, que podem ser vistos outro olhar. Os conceitos de literatura menor, filosofia menor e rizoma nos ajudam nessa reflexão. Pensadores como Deleuze e Guatarri, Silvio Galo e Fernando Bonadia são fundamentais para esta contribuição.

Especificamente, como a teoria de Spinoza poderia contribuir com isto? Parece até impossível pensarmos uma pedagogia em Spinoza inserida e adaptada a esta realidade, mesmo porque Spinoza era avesso a este tipo de ensino onde o Estado paga o professor e dita o que ele deve ensinar, da mesma forma, parece inconcebível o padrão de escola pública que temos, onde o Estado determina a base curricular e direciona tudo, apesar da falsa aparência de liberdade dada pela BNCC.

Precisamos estar ao alcance do vulgo e falarmos a sua linguagem, como nos diz o próprio Spinoza. E ainda, devemos estar aptos a multiplicidade simultânea, ou seja, a mente mais apta, mais potente, é aquela que tem a capacidade de lidar com afetos

contrários sem se destruir, ou seja, precisamos experimentar e nos adaptar a esta nova realidade, transformando o afeto triste em alegre, revelando o pano de fundo da própria ideologia. Poderíamos aqui forjar um modelo de ensino ou de escola paralelo ou resistente ao vigente, no entanto, pensamos que o ideal é conhecer afundo este modelo vigente e estando dentro dele nos adaptarmos, ou seja, criarmos pontos de fuga, mesmo porque a própria BNCC pode nos oferecer isto.

Voltando para Spinoza, o que ele faz nada mais é do que todo um processo de análise de uma situação-problema-complexa e a reduz a dados mais simples para poder pensar uma forma de agir sobre ela, o método. Uma tática de formulação de instrumentos intelectuais primários, que o indivíduo possui, para enfrentar a situação, por isso que cada situação é única, pois cada indivíduo possui instrumentos intelectuais mais elaborados ou menos, obviamente vai depender da sua formação de vida e do que ele ‘consome’ diariamente (família, relações sociais, filmes, séries, redes sociais, games etc.).

No início do TIE Spinoza faz uma identificação da situação-problema que pretende resolver, como pensar o trinômio riqueza, prazer e poder sem me tirar da situação? (esta é a realidade que Spinoza está inserido, os elementos que a história deve levantar não são universais, fazem parte do contexto pessoal). É isto mesmo que rege a minha vida ou poderia ter algo a mais, algo que além de reger a minha vida me fizesse conhecedor, participante e produtor do processo de conhecimento? Aqui, vemos a importância do que ele chama de ‘história’, ou seja, não basta identificar o problema, temos que pensá-lo, fazer um levantamento de todos os dados desse problema, dados práticos, conceituais, intelectuais, de consumo, de rotina de vida, de conjuntura econômica, social e política etc. Depois precisamos saber separar, quais são só imagens ou ficções, quais são de fato racionais, que possuem alicerces seguros na busca de um bem verdadeiro.

Aqui vemos a importância da separação entre o que é um conhecimento imaginativo, de um racional e intelectual (mesmo que esta separação seja apenas didática), ou seja, para emendarmos o intelecto, para resolvermos nosso problema, precisamos aprender a distinguir esses conhecimentos, não para excluir ou para dizer que um presta e ou outro não, mas para entendermos como que se dão. O erro ocorre quando não sabemos distinguir este processo, quando confundimos algo imaginário com algo racional e verdadeiro. Exemplo, a ideologia não deixa de ser um apanhado de relações imaginativas, será que os nossos professores sabem fazer com que os estudantes percebam e distingam esses dados imaginários dos demais?

Se a separação entre o ato de filosofar e o ensino de filosofia se deu pela não relevância dada aos erros cometidos pelos autores da tradição, podemos dizer que para emendarmos o intelecto ou para fazermos que a polemica volte ao ensino de Filosofia, deveríamos nos voltar para os estudantes e para suas rotinas individuais, para a singularidade, afinal, a ideia verdadeira pertence a cada um em particular, não como uma ideia inata, já dada na mente, mas como um instrumento de fabricação inato de novas ideias ou normas, novas perspectivas.

O professor de filosofia precisa fazer e entender as ferramentas e os limites que cada um possui a partir da realidade particular, para a partir daí ser aquele que instrui através da norma da ideia que cada um possui como verdadeira. A questão da verdade é fundamental, e a verdade não é imposta de fora para dentro, não é universal, mas é fabricada individualmente e cada um precisa seguir a sua norma, não para ser indivíduos atomizados, desligados dos outros e da realidade, mas para entender que a partir do momento que ele encontra a sua norma pode compartilhar com outros que também possuem suas normas, isto é a democratização do ensino e do saber, a ética é singular, não é imperativa ou alheia ao indivíduo. O indivíduo não é atomizado, sozinho, cheio de certezas e isolado, pelo contrário, a sua mente e o seu corpo só crescem na medida em que se relaciona com outros corpos e mentes, por isso, a importância do relacionamento afetivo na construção de um conhecimento singular e verdadeiro, o supremo bem ou o método perfeitíssimo para se alcançar o verdadeiro conhecimento de si e das coisas só é feito coletivamente, democraticamente. Este deveria ser o papel do ensino de filosofia, mostrar que para além das ideias universais dominantes, há ideias e normas singulares que, independentemente da ideologia dominante, devem ser seguidas.

O método tem que surgir daí, por isso, ele não é nunca universal, é muito particular. A aplicação do método se dará a partir de todo este processo feito. Quem elaborará o método é o próprio sujeito da ação (a ideologia dominante tenta a qualquer custo anular este sujeito), pois é ele que pensará quais são as suas capacidades, seus instrumentos intelectuais, suas questões pessoais, para dizer para si mesmo qual é a norma que ele deve seguir. Spinoza quando ao falar sobre o que ele entende por ideia verdadeira dada na mente, diz: ela não é uma ideia inata, é produto de um instrumento inato de fabricação de ideias.

Qual é o perigo? O estudante pode fabricar ideias que não ajudarão em nada, ideias que ele imagina serem verdadeiras e boas para seguir, quando na verdade são ideias falsas, ilusórias, fictícias, mais do mesmo da ideologia dominante etc. A importância do docente

se dá neste sentido, a de orientar o aprendiz na norma da ideia verdadeira que ele mesmo fabricou, mostrar os pressupostos da criação desta ideia, para que ele mesmo diga se ela é uma hipótese falsa ou não, nunca o de interferir ou ditar o certo ou o errado.

O papel do docente não é ditar regras, dizer o que é certo ou errado a partir das suas crenças pessoais. O levantamento e a revisão das percepções mentais são importantes por isso, para que aquele que faz o caminho não comece erroneamente, achando que está no caminho certo e o certo aqui não é o certo de que o professor irá dizer, nem que a moral universal irá proclamar. O difícil é porque não é o professor quem vai dizer a ele qual é o caminho certo, ele precisa aprender com as próprias pernas sobre a certeza e a incerteza, que neste caso são bem singulares.

É até difícil chamarmos este modelo de pedagógico, pois ele rompe com qualquer forma de constrangimento, seja estatal, religioso, familiar, ideológico, do professor ou de qualquer natureza que possa influenciar. É um modelo onde o sujeito constrói o seu método, onde o professor é autônomo e não precisa de bases comuns curriculares que vão dizer o que ele deveria impor aos aprendizes. Muito menos ele, o professor, poderia ditar ou tolher o caminho do aprendiz introduzindo suas ideologias pessoais, é do estudante para o professor que ocorre o processo, da mesma forma o professor não pode ser guru, nem pode confundir os papéis. Para que escola então? Para que diretrizes curriculares? Para que professores ou gurus carregados de ideologias pessoais e cheios de conceitos da história da filosofia para esmiuçar? De nada servem.

Mas como dissemos, não sejamos ingênuos, esse modelo pedagógico parece utópico e distante de uma sociedade imatura e mais preocupada com futilidades do que com o pensamento. Parece igualmente distante da realidade dos professores, pois eles são mantidos pelo Estado ou pela empresa particular e precisam de um sustento, pois estão inseridos num contexto de mercado. Como um professor poderia dar aula de filosofia sem receber salário? Como podemos ter uma metodologia de ensino deste porte enquadrada nos moldes fabris escolares? E o pior, como fugir do modelo de mercado implantado? A velha pergunta dos estudantes que estão mergulhados nesse mundo banhado pela ideologia da tecnociência volta à tona: “professor, para que serve a filosofia?”.

O método é a ideia da ideia de ter uma ideia. Vejamos que a própria filosofia já carrega em si os modelos que atualmente discutimos, porém, ela pode nos ajudar a entender melhor estes modelos e retirarmos os elementos ideológicos que estão associados a eles. Poderíamos dizer que a situação problema do ensino de filosofia seria repensar, não a própria filosofia, mas os pressupostos ideológicos que estão por trás dos

métodos universais e, não só isso, saber separar e distinguir modelos universais e singulares de conhecimento. Sendo assim, passando agora a fase de adaptação do ensino de Filosofia aos moldes da perspectiva atualmente aceita, pois, como dissemos acima, precisamos nos adaptar a esta nova realidade, sem deixarmos de lado a crítica, para depois pensarmos jeitos e fugas filosóficas. Vamos ver como faremos para implementar este modelo adaptando-o ao que está posto.

CAPÍTULO II: UMA PEDAGOGIA DO ACOMPANHAMENTO DO ERRO

Diante deste cenário de reforma da Educação Básica e da pedagogia oficial das competências e habilidades, objetivamos propor uma Filosofia da educação inspirada em Spinoza que aponte e oriente uma pedagogia onde o acompanhamento didático do erro é o ponto de partida da prática docente.

Com isso, entendemos que a formulação de uma pedagogia inspirada em Spinoza é uma (dentre muitas outras) resposta possível e plausível para às exigências da BNCC. Discutiremos os princípios da teoria do conhecimento spinozano no sentido de uma construção e justificação de uma pedagogia do acompanhamento do erro.

Neste sentido, apresentamos uma proposta pedagógica possível a partir do referencial filosófico spinozano para este contexto educacional brasileiro hodierno, no sentido de contribuirmos com estas discussões necessárias. Entendemos que esta referência filosófico-pedagógica responde aos imperativos da BNCC sem se tornar submissa ao espírito empresarial que entendemos estar por trás das competências e habilidades. Como nos diz Fernando Bonadia: “Spinoza, em sua atividade como professor, manteve uma forma de educar não institucionalizada, desterritorializada e rizomática”. (BONADIA, 2019, resumo), veremos como pode haver uma adaptação deste tipo de visão com a realidade atual.

2.1 PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS

2.1.1 – O que é o erro em Spinoza?

É sabido pelos estudiosos de Spinoza que na E2P13 faz a junção didática entre as noções de mente e de corpo, até então ele falava apenas da mente e da sua ordem lógica interna de relações. Nesta proposição o corpo passa a fazer parte do jogo de relações com a mente. Ele diz: “O objeto da ideia que constitui a mente humana é o corpo, ou seja, um modo definido da extensão, existente em ato, e nenhuma outra coisa”. Antes tínhamos apenas a ordem da mente ou das ideias, agora temos a ordem do corpo ou das coisas extensas. Pois bem, por que começamos este escrito falando isso? Porque para entendermos a noção de erro, precisamos compreender como se dá essa relação mente e corpo.

Após a proposição 13, Spinoza vai justificar como se dá esta relação e porque é importante entendermos este jogo, que, no fundo, é bem complicado, pois tem um pano de fundo complexo onde habita o problema de afirmação do que seria um conhecimento verdadeiro. Também, o problema do lugar onde ocorre o erro, ele se daria na mente, no corpo, nos dois ou em nenhum? Dizer que existe a verdade seria um retrocesso epistemológico e cultural?¹¹¹ A genialidade de Spinoza tem muito a contribuir para este entendimento.

Lembramos que Spinoza já havia antecipado essa ideia da união e relação mente e corpo no Tratado da Emenda do Intelecto, no §21. Grosseiramente ele quis dizer que quando nos percebemos sentir o nosso corpo e não um outro, nós começamos a afirmar a existência deste corpo e não de outro. O que une a mente e o corpo é a sensação ou a percepção deste corpo, porém, nos alerta ele, que apesar de ser racional o entendimento desta sensação, nós não conseguimos entender essa sensação e união.

Mente e corpo são inseparáveis, porém, cada um possui um estatuto, uma ordem própria. A mente não determina o corpo e nem o corpo determina a mente. Há uma conexão das ideias ou das relações mentais e há uma conexão das coisas corporais ou uma relação conectiva entre essas coisas que, também, não influenciam a mente. O mais interessante é que isto coloca por terra aquilo que sempre nos foi anunciado, primeiro que o corpo é separado da alma(mente). Segundo que a mente determina as ações do corpo, eu penso e depois executo a ação corporalmente. Vejamos o que nos interessa aqui.

Temos alguns princípios para começarmos nosso assunto: o primeiro é o de que mente e corpo possuem ordens diferentes, mesmo sendo uma só e mesma coisa. Segundo, as ideias da mente não determinam as ações do corpo. O corpo, ao ser afetado, produz ideias na mente. É aqui que se encontra o 'x' da questão. O corpo quando é afetado por outros corpos ele modifica a mente, que começa a ter ideias. Porém, a mente não compreende totalmente essas ideias advindas dessa modificação corporal, justamente porque a conexão corporal em sua totalidade é incompreensível para a mente.

¹¹¹ No Breve Tratado, na tradução do prof. Emanuel Rocha Fragoso, Spinoza diz o seguinte sobre a verdade e a falsidade: "A verdade é uma afirmação ou uma negação sobre uma coisa e que concorda com essa mesma coisa. A falsidade é uma afirmação ou uma negação sobre a coisa e que não concorda com essa mesma coisa." (KV.II.15.1). A verdade e a falsidade não se distinguem realmente, é só uma distinção de razão, é só uma questão de concordância com a coisa ou não. Diz ainda ele: "...a verdade se faz clara pela verdade, isto é, por si mesma, mas a falsidade nunca é revelada ou indicada por si mesma." (KV.II.15.3). Quem está na verdade sabe que está nela, quem está no erro é iludido em acreditar que o seu erro é uma verdade, é isso.

A mente começa a imaginar, a querer tentar entender tais ideias. A imaginação em nós tem um poder gigantesco¹¹². Existem ideias que são adequadas, são ideias que não estão ligadas a confusão dessa relação conflituosa entre mente e corpo. Ideias que estão diretamente ligadas a razão, que, portanto, são abstrações da razão, mas que são verdadeiras. Portanto, vemos que há aqui uma diferença entre as ideias que são formadas como resultado da afetação corporal e há ideias que são geradas sem essa necessidade. Nós não podemos afirmar a verdade excluindo o corpo, como queriam alguns. Se não vira uma coisa ilusória, fantasiosa e sem sentido, pura utopia solipsista.

As ideias que estão em nossa mente e que são adequadas são aquelas que não são constrangidas por nada exterior, que não passam pela imaginação. Esta ideia está na natureza da nossa mente e, também, está na natureza daquilo que Spinoza chama de Deus. (E2P34D). Primeira constatação, há uma conexão entre a nossa mente particular finita com uma outra mente que é infinita, pois estas ideias tidas como adequadas ou verdadeiras estão em nós e estão em Deus. Notemos que aqui não há causalidade, simplesmente temos essas ideias em nossa mente. O problema da causalidade aparece quando as ideias que a nossa mente tem passam a estar relacionados com as afecções sofridas pelo corpo. No fundo, o que Spinoza está nos dizendo é que existe um tipo de conhecimento que é completamente sintético(direto) e existe um que é analítico(indireto). (E2P11C)

Nossa mente é uma ideia, aquilo que Spinoza chama Deus é que gera essa ideia que é a nossa mente. Toda ideia é gerada por Deus, quando ele se modifica. No entanto, pela prática, sabemos que nós também temos ideias completamente distorcidas. Mas se há essa ligação da nossa mente finita com a mente infinita e se somos capazes de produzir ideias adequadas ou verdadeiras, por que nós erramos? Dissemos que a nossa mente é uma ideia que está contida na mente infinita de Deus, que é produzida através da modificação do intelecto infinito de Deus. Porém, há ideias que são produzidas em Deus que não estão ligadas a natureza da mente humana singular. São essas ideias que colocam a mente humana singular em confusão. Acontece aqui um outro tipo de relação, já não é

¹¹² “O fato de que algumas ideias correspondam aos seus ideata, embora outras não, é um indício do método de intelecção de Spinoza. Essas ideias verdadeiras são ferramentas da mente, que através do exercício forjam ideias mais compreensivas e em maior quantidade. Desde que, no entanto, a ideia e seu objeto não sejam aspectos do que é, fundamentalmente, unidade, a ideia mais compreensiva é a ideia do objeto mais compreensivo. Daí a tarefa de Spinoza se resolve na busca de tal coisa, que se encontra na “união existente entre a mente e toda a natureza”. Que o conhecimento desta união não pode ser o conhecimento da experiência ou das ideias inadequadas...” (RABENORT, 2016, p. 177).

mais aquela relação íntima e direta entre a mente singular e o intelecto infinito. É uma relação agora causal.

É nesse segundo tipo de relação onde ocorre o erro. Entramos no campo analítico(indireto), aquele que nos faz tentar conhecer as coisas através de um relacionamento causal. Aquele onde a nossa mente sente ou percebe as coisas fora de si e começa a querer entender e a buscar uma explicação. Nesse momento a imaginação atua de forma muito mais relevante, ela começa a complicar e a complexificar as coisas.

Como a mente começa a ter ou a perceber essas outras ideias que não compõem a sua natureza primeira? (E2P32). Pode existir ideia verdadeira fora dessa relação pura da mente humana com o intelecto infinito divino? Sim pode, se as ideias que temos são convenientes ou convergentes com aquilo que estamos idealizando, elas serão verdadeiras. Se a ideia e o ideado estão convenientes (E1A6) – (E2P7C). Como dissemos antes, apesar de pertencerem a ordens e conexões diferentes, mente e corpo pertencem a uma mesma substância, Deus.

Portanto, em Deus a ordem e a conexão das ideias é a mesma que a ordem e a conexão dos corpos, quer dizer que Deus é o gerador de todas as ideias, sejam elas ligadas diretamente a mente humana singular ou outras ideias que não têm essa ligação direta. Portanto, apesar de nossa mente singular não entender corretamente certas ideias, o intelecto infinito de Deus as entende, pois nele tudo se convém. (E2P34).

A partir disso nós começamos a entender o que é o erro (E2P35). O erro só ocorre neste campo das ideias que estão fora da nossa mente e que começam a aparecer a partir das afecções sofridas pelo corpo. Ou seja, quando os sentidos começam a sentir essas afecções e a mente sofre uma modificação e começa a ter ideias imaginativas do que seriam aquelas afecções. Mas um detalhe importante que cabe ressaltar, como dissemos, se todas as ideias estão em Deus, todas são adequadas, por isso, aquilo que chamamos de ideias erradas formalmente não podemos conceber. O que há é uma privação do nosso conhecimento.

Com isso, nunca poderá haver ideia totalmente errada, ela só é incompreensível, portanto, parte dela se apresenta errada a nós. O erro se dá somente na mente, nunca no corpo, o máximo que o corpo faz é ignorar ou não sofrer certos tipos de afecção (os encontros fortuitos), ignorar e errar são coisas distintas. Há um rompimento com a moral judaico-cristã muito latente aqui, o corpo não é o empecilho para o conhecimento verdadeiro das coisas. Nós erramos porque, ao sermos afetados por outros corpos, sentimos na mente essas modificações causadas por estas afecções.

A nossa mente se modifica ao senti-las, ela passa a ter ideias, porém, não conhece quais são e nem de onde são. Ela é bombardeada por várias ideias, pois nossos corpos sofrem muitas afeções constantemente. E pior, nosso corpo é composto por diversos outros corpos, cada um desses corpos que nos compõem são afetados de diversas maneiras. A mente será modificada igualmente, simultaneamente a estas afeções, a imaginação passa a atuar como elemento do conhecimento ou da tentativa frustrada de entendimento dessas ideias advindas dessas afeções corporais. É por isso que a mente erra, porque ela é privada de um conhecimento. Ao mesmo tempo que sofre essas modificações tenta entendê-las. Então nós erramos porque imaginamos? Não, o erro não é privação no corpo, nem privação determinada pela imaginação, mas é a mente que erra, ela que é privada de conhecer.

Apesar de não conhecer ainda, a mente sente e começa a querer entender. O erro ocorre aqui, quando a mente tentar entender essa modificação de forma equivocada, quando começa a supor através de ideias confusas e mutiladas. O erro não está em imaginar, o erro se dá quando a mente produz uma ideia inadequada para tentar explicar aquela afeção que sofreu. A imaginação não explica nada, quem explica é a mente. Se o erro não pertence ao corpo, então, esqueçamos as morais tradicionais. (E2P17E).

Errar e imaginar são coisas diferentes. Quando a mente imagina e considera essa imaginação em si mesma, ela não erra. Ela não erra por imaginar, erra quando é privada da ideia que exclui a existência das coisas que ela imagina como lhe estando presentes. (E2P17C).

A imaginação traz para a mente aquilo que não temos, aquilo que está fora de nós, ela nos oferece a memória. Ela erra quando confunde estas imagens, ela passa a tratar essas imagens como partes de si, como pertencentes a si. Ela não entende que a imaginação tem essa capacidade de trazer essas coisas que não são partes de si, aí passa a confundir. A imaginação não é livre, pois cabe a ela trazer essas imagens externas a mente, para dentro da mente. Se ela lida com a exterioridade já é em si coagida. A imaginação não existe exclusivamente pela necessidade de sua natureza. Liberdade é existir exclusivamente pela necessidade de sua natureza e que por si só é determinada a agir (E1Def7). Se entendermos o funcionamento da imaginação evitaremos o erro. Dá para conhecermos a imaginação sem a excluirmos. Podemos ter ideias adequadas imaginando.

O problema maior neste pensamento e, que é um verdadeiro enigma metafísico, aparece adiante. Se sabemos que o erro ocorre apenas na mente singular ou na tentativa

de entendimento que esta faz de certas ideias que advém da sua relação com o corpo ou da relação que o intelecto infinito faz com outras coisas fora dela, a questão é: como criamos uma forma de não só compreendermos como ocorre o erro, mas de, a partir do nosso intelecto, mudarmos uma ideia inadequada em adequada? Como pensarmos esse movimento de mudança sem cairmos numa metafísica vazia e especulativa? Sabemos que este movimento deve ocorrer internamente a mente, ela deve aprender a converter um pensamento inadequado em adequado. Seria isso impossível? Como podemos pensar isto sem cairmos em simples meditação metafísica?

2.1.2 – Como se daria uma pedagogia do acompanhamento do erro?

A primeira tarefa para elucidar ou justificar uma inspiração pedagógica deste tipo é a de entender o valor da teoria do conhecimento de Spinoza e o quanto a sua noção de emenda do intelecto tem a contribuir como embasamento teórico para o Ensino de Filosofia. Partindo das noções de história, método, dos modos de percepção mentais, da concepção de ideia verdadeira, do entendimento do que seja uma emenda do intelecto, podemos elaborar um tipo de concepção pedagógica que se daria pelo acompanhamento do erro.

Uma concepção pedagógica que seria uma espécie de medicina da mente, que procura relacionar e acompanhar o processo de conhecimento pela imaginação, razão e intelecto e, conseqüentemente, realiza o processo de emenda do intelecto spinozana ou, para usarmos uma linguagem médica, de cura do intelecto. A aplicação desse modelo pedagógico, se assim pudermos chamar, seria ligada a uma ideia entendida como até mesmo antipedagógica para os tempos atuais, como nos diz Fernando Bonadia quando fala da relação da prática educativa que existia no século XVII e as interpretações de Deleuze e Silvio Gallo sobre esta prática: “A literatura menor é a literatura que resiste, afronta, produz-se à margem da literatura dita grande, controlada e valorizada pelo Estado e pelas instituições”. (BONADIA, 2019, p. 2). Portanto, não podemos pensar este tipo de pedagogia fora destes trilhos, como resistente e contrária a uma lógica macro, universalista. A questão seria a de como trabalhá-la dentro de um contexto como o nosso.

Esta concepção pedagógica, falando da aplicação e adaptação a realidade em que estamos inseridos, parte do próprio método de Spinoza, que possui seus pressupostos expostos, principalmente, no Tratado da Emenda do Intelecto, ou seja: 1 - O levantamento de dados (a história das percepções mentais); 2 – A revisão dos dados, seleção dos

melhores para a tarefa de resolução do problema, solução que já carece de uma pequena distinção entre algo que é mera invenção da mente e algo que é realmente concreto para a resolução do problema; 3 – Depois da distinção, criar hipóteses a partir dos dados selecionados; 4 – Pensar a estratégia de atuação, tática ou o método singular, de acordo com a particularidade de cada um e calcular o tempo previsto. 5 – Utilizando-se do método escolhido, tentar racionalizar ideias que serão a saída para o problema, trazer as ferramentas que possuam ou as habilidades necessárias para ajudar. 6 – Entender o processo de funcionamento ou a estrutura da situação-problema, já com os instrumentos intelectuais primários. 7 – Verificar se está contextualizado e tentar dar uma solução intelectual-prática para a situação ou corrigir a ideia dúbia ou falsa a partir do entendimento do todo. Em relação ao tipo de aplicação teórica pretendemos trazer o conceito de ‘educação menor’ de Silvio Gallo, conceito este que tem uma estreita ligação com o pensamento de Deleuze e Guattari. Silvio Gallo coloca o conceito de literatura menor deleuziano-guattariano dentro do contexto educacional, trazendo a ideia de que a educação deve ser uma prática menor, ou seja, uma educação que fugisse aos padrões de controle estatal. Uma forma de resistência, uma resistência que não é só aquela dita ‘do contra’ ou isolada que se colocaria a parte, mas que realmente penetre nas estruturas já estabelecidas preservando as características peculiares de resistência e certa subversão.

A preocupação dentro desse modelo pedagógico não é aquela que comumente notamos dentro dos processos de Ensino/aprendizagem: o do conhecimento baseado na eliminação do erro ou simplesmente na identificação e tentativa dessa eliminação, de imposição universal de ideias ou de normas, mas de tentativa de ser uma educação menor, aquela que age no micro, no singular. Acompanhar o erro significa, num sentido da Emenda: reconhecê-lo, identificá-lo e, também, corrigi-lo, não o aniquilar. Para isto, este modelo precisa levar em consideração todos os modos de conhecer do estudante. Porém, tem o cuidado de fazê-lo entender e distinguir o que é um conhecimento por ouvir dizer, por experiência vagante, por razão e por intelecto, sem desprezar nenhum destes gêneros de compreensão da realidade e fazendo com que a vida prática não se desligue da vida intelectual.

Da mesma forma, este modelo não pode se tornar inatista/aristocrático no sentido de pressupor que há estudantes que nascem com o dom ou a natureza apropriada para determinada função. Pelo contrário, precisa ter como base a noção de comunicabilidade do bem, de democracia cognitiva, para que a construção do saber não seja confundida com uma altivez estoica ou um egocentrismo exacerbado. Esta ideia de

que cada um nasceu para um fim determinado, com uma habilidade determinada precisa ser revista.

A intenção é que o estudante mude a sua forma de ver o mundo e de viver, mas não o conteúdo da sua vida. A modificação precisa se dar na forma de se relacionar e de analisar este conteúdo de vida. Ora, a proposta não é passar de um conhecimento menos perfeito para um mais perfeito como em Sócrates, pois não é tarefa desta Emenda anular nenhum tipo de conhecimento, mas simplesmente entender como criamos nossas ideias, para que assim seja efetivada a reforma do intelecto, ou seja: a distinção do que seja conhecimento por imaginação, por razão e por intelecto.

A análise dos modos de conhecer e do método no Tratado da Emenda do Intelecto de Spinoza nos possibilita criar uma metodologia própria ou um método que conduza (*educere*) o estudante a identificar e a reconhecer os vários modos de conhecimento que ele utiliza para lidar com o conteúdo da sua vida cotidiana. Como nos diz Fernando Bonadia em seu artigo Spinoza e a radicalização da ética na educação: “Na perspectiva de Spinoza, ‘o direito de aprender torna-se mais claro como direito de aprender a ser um ser humano’....a educação pública do futuro não obedecerá às determinações de um currículo pré-definido, mas dará aos sujeitos a liberdade de aprender”. Já é bem latente no nosso contexto a negação quase que exclusiva do ensino conteudista, passivo etc, como mesmo até a própria BNCC nos propõe, por isso há brechas para o ensino de filosofia.

O objetivo é fazer com que o estudante chegue - aprendendo a distinguir a imaginação do intelecto - a um tipo de conhecimento que além de verdadeiro para si seja adequado para si. A adequação aqui não é nunca conhecer absolutamente, mas entender o funcionamento, compreender a estrutura do real. Para que o estudante compreenda que além de possuir habilidades e competências, ou seja, para além de modelos universais de padronização da vida, existe um outro universo que é bem singular, que diz respeito a sua vida e que somente o próprio indivíduo dita as normas e elabora sua compreensão da realidade, sem influência de ideias universais padronizadas externas a ele mesmo, não que essas ideias universais não sejam úteis igualmente, mas para que ele entenda que elas existem e que precisam ser entendidas a sua maneira. Como nos diz Bonadia:

A filosofia de Spinoza inspira uma proposta de educação centrada na autoridade do educando sobre o seu saber, porque não contrapõe o adulto à criança, mas antes o identifica como partícipes singulares da condição de parte da natureza. Assim, torna-se frágil qualquer tentativa de elaboração de uma

pedagogia para aprendizes, supondo-os incapazes de agir, eles mesmos, em vista de seu aprendizado. Ganha, entretanto, plena relevância a ação adulta, feita no sentido de mediar a transição do educando para um estado corporal e mental em que ele passe a se determinar cada vez mais por si mesmo. De outro jeito, segundo o pensamento Spinozano, ele só terá paixões tristes, uma vez que estará abandonado à própria natureza”. (BONADIA, 2012, p. 198)

O papel do docente é o do ‘adulto’, aquele vai mediar, não é o do conteudista que é superdotado de conhecimento e que pretende ensinar algo a partir daquilo que sabe. O verdadeiro bem ensejado por Spinoza pode ser traduzido pedagogicamente como o processo de descoberta e entendimento não só de si, mas de todos os modos de conhecer. Quando o estudante faz esse processo e adquire autonomia, podemos dizer que ele encontrou um bem verdadeiro, ele “transforma” e vê o conteúdo da sua vida com uma potência intelectual mais elaborada, o docente deve ser este que faz com o estudante aprenda e reconheça suas ferramentas próprias.

Já o que Spinoza chama de sumo bem (ou comunicabilidade do bem) é o processo a partir do qual o estudante adquire a capacidade de compartilhar com os demais do seu convívio, as suas descobertas e inquietações filosóficas: é quando o conhecimento pessoal se torna um conhecimento comum ou comunitário e democrático é a passagem da infância para a vida intelectual adulta. Como poderíamos pensar este modelo na prática?

2.2 O MÉTODO

Antes de irmos para a prática, cabe-nos ressaltar que o método não serve para chegarmos a uma verdade absoluta, mas simplesmente para sabermos por que erramos, não é um modelo universal padronizado que serviria para todos os casos, ele é construído singularmente e a partir da realidade individual. E não é um outro que o elabora, é o próprio sujeito da ação quem o faz.

Assim, a concepção pedagógica que aqui esboçamos pretende começar por este caminho, a saber: trazer os bens ordinários da vida cotidiana ou os bens que costumeiramente buscamos na tentativa de sermos felizes e tentar entendê-los; e fazer um levantamento desses bens para tomarmos consciência que há uma possibilidade de busca de um novo estatuto de vida. Além de fazer uma crítica ao sistema vigente, pretende se utilizar do próprio mecanismo das habilidades e competências para reintroduzir o caráter questionador essencial da Filosofia.

CAPÍTULO III

O MODELO DIDÁTICO: PENSANDO OS CONCEITOS FILOSÓFICOS A PARTIR DA REALIDADE DOS ESTUDANTES DA TURMA 2014 DO 2º ANO DO ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO MILITAR DE BRASÍLIA-CMB

Nós pensamos na elaboração de um pequeno projeto de aplicação prática na turma do 2º ano do Ensino Médio do Colégio Militar de Brasília-CMB. Vamos fazer uma espécie de programa que tentará sintetizar o que pretendemos com este modelo. Obviamente o projeto aqui proposto será inserido dentro de uma realidade singular, com jovens que possuem, igualmente, uma realidade bem singular. Da mesma forma, a perspectiva tomada no projeto é bem pessoal, como os pressupostos desta pedagogia foram ditos acima, ficará a critério do professor de filosofia a tomada de perspectiva, sabemos que existem dezenas ou até milhares de janelas para aplicação deste modelo. Aqui tomaremos um apenas. No CMB o conteúdo é fixo e já vem pré-determinado pela rede que rege todo o sistema Colégio Militar do Brasil, a DEPA. No segundo trimestre os conteúdos fixados para o 2º ano do Ensino Médio são os de Ética. No 1º ano basicamente se trabalha Teoria do Conhecimento, no 2º Ética e no 3º Política. A grade não pretende ser conteudista como uma linha temporal da história da Filosofia, os conteúdos são perpassados por vários autores, desde clássicos à contemporâneos. Em relação as avaliações elas também são pré-fixadas pelo sistema, a primeira avaliação do trimestre é a que o professor tem certa autonomia para produzir. O que os professores podem fazer é trabalhar em cima do chamado Fator de Observação (FO), se o professor percebe qualquer situação em que o aluno não atende as exigências do colégio ele pode aplicar o FO-, nos casos em que os alunos se destacam ele pode aplicar o FO+.

O conteúdo do 2º ano, como dito, é sobre ética, especificamente as éticas: deontológica de Kant e a utilitarista de Bentham e Mill. Tentaremos, a partir deste padrão estabelecido, adaptar a aplicação prática que seria mais interessante para este modelo, depois, para escapar um pouco ao modelo, usaremos o conceito de rizoma de Silvio Gallo para complementação.

A primeira pergunta que surge aqui é aquela sobre a contribuição dessa aplicação prática e qual é a sua diferença em relação ao modelo vigente. Como dissemos ao longo de vários trechos, a intenção é fazermos uma adaptação utilizando o modelo vigente. Esta aplicação prática não foge os moldes do sistema, ela tenta fazer com que os estudantes

desenvolvam suas habilidades e suas competências se utilizando de uma Série da Netflix ou de questões práticas do dia a dia que, em certa medida, fazem com que os estudantes se apropriem não só do conteúdo em si, mas de certas ferramentas que os farão questionar até mesmo a ideologia que eles creem ser verdadeira. Mas qual seria a ligação com todo o conteúdo filosófico até aqui exposto? Justamente a capacidade que Spinoza nos mostra de adaptação, de utilidade. Da mesma forma o que Silvio Galo nos revela na sua filosofia rizomática.

A filosofia precisa atuar e entrar com que lhe é dada a passagem, neste caso, é preciso que nos adaptemos ao modelo vigente para introduzir ideias, conceitos e teorias que levem os estudantes ao começo de uma produção de instrumentos intelectuais básicos, capazes de fazer com que eles se desenvolvam com o tempo. Trata-se de uma tarefa árdua e longa. A filosofia precisa mostrar o pano de fundo da realidade a estes estudantes, e não só mostrar, mas fazer com que eles, nas entre linhas, percebam a realidade e sejam capazes de produzir sua individualidade num contexto em que cada vez mais o indivíduo é engolido por ideais universais de mercado e de pseudo felicidade.

Todo este percurso foi inspirado em Spinoza e na noção de rizoma apresentada por Silvio Gallo a partir da sua releitura de Deleuze e Guatarri. Sabemos que a imagem de um rizoma representa a proliferação de uma forma de educação que representa não uma tentativa de domínio ou de sobreposição daquela imposta pelo estado. Mas, como o próprio rizoma, ela não tem uma coluna ou raiz mestra, mas se faz espontaneamente e vai ocupando os espaços na medida que vai se alastrando.

Da mesma forma, esta experiência rizomática aqui proposta não é uma tentativa de validação de um modelo universal, nem poderia ser. Pois, o intento é que o pensamento de Spinoza possa inspirar novos rizomas, novas brechas e possibilidades, inseridas em cada realidade, sem a intenção de domínio, controle ou algo do tipo. O modelo seguido é o modelo do método de Spinoza, no próprio método de Spinoza já está dado que ele não pode ser nunca universal ou ter esta pretensão, pois o método só se dá a partir da construção particular de cada indivíduo, mesmo porque há várias possibilidades de trabalho. Quando o indivíduo encontra um método de busca do conhecimento ele tenta, geralmente, impor este modelo aos demais, achando que encontrou a salvação para o problema dos demais também. Grande engano! A dificuldade está justamente em fazer com que os indivíduos entendam que não há modelo universal que sirva para todos.

Mas porque tendemos sempre a achar que sim? Talvez pelo conforto que isso possa nos trazer, nós humanos tendemos ao comodismo físico e mental quase sempre.

Talvez, no futuro, tenhamos um ensino que respeite verdadeiramente a individualidade, talvez com professores livres e com alunos que buscam de forma independente o conhecimento para a vida, claro que não podemos confundir este modelo com um *home schooling* aristocrata, longe disso. Mas enquanto não formos maduros o suficiente para rompermos as estruturas universais e universalizantes não alcançaremos a maior idade ética e moral. Enquanto uma regra moral universal cristalizada for maior que o nosso espírito ético transformador seremos meros escravos dessas regras que poderiam ser modificadas constantemente. Mas isso é duro, é pesado para mentes que se sentem confortáveis e seguras o bastante e acabam aceitando a moral que, em tese, era para ser provisória.

Reconhecemos que é difícil perdermos a segurança, imaginemos um código civil que mudasse de acordo com a disposição momentânea dos indivíduos e da sociedade? Imaginemos uma possibilidade de ensino sem códigos e regras universais cristalizadas, que mudariam de acordo com a disposição corporal, mental, social etc. de cada estudante. Alguém gritaria: “cadê a regra? Cadê o controle? Eles precisam de controle! Onde está a nota? Como vão receber o certificado?”.

O problema é que a falta de método universal ou regra universal é sempre confundida com a falta de organização, com anarquia. Não é que não vá existir o método, não é que não vá existir a regra etc. Só não vai existir o controle e falsa sensação de segurança, vai existir o devir contínuo. O que estamos dizendo com tudo isto é que o paradigma educacional não mudará enquanto o estatal também não mudar, que a questão é mais política e social do que metodológica-educacional. A discussão da educação está mais atrela a questão social, econômica e política do que a uma questão de metodologia de ação em sala de aula. Mas enquanto isso não possível, pensemos como os rizomas podem continuar brotando e se espalhando por este solo da educação.

3.1 APLICAÇÃO PRÁTICA COM A TURMA 214: ROTEIRO

TEMA: Os conceitos éticos e morais abordados a partir da Série “*The Good Place*”.

MATRIZ DE REFERÊNCIA FILOSOFIA

REPRESENTAÇÃO E COMUNICAÇÃO: Manejar sistemas simbólicos e decodificá-los, considerando as ferramentas semióticas criadas pelo ser humano, essenciais para que ele transcenda os limites de sua experiência imediata.

C1 Entender a importância das tecnologias contemporâneas de comunicação e informação para planejamento, gestão, organização e fortalecimento do trabalho de equipe.

HF01 Ler textos filosóficos de modo significativo.

HF02 Ler filosoficamente textos de diferentes estruturas e registros que compreendam as diversas tecnologias da informação e da comunicação, considerando aspectos éticos, políticos e econômicos.

HF03 Elaborar discursos, por diferentes formas de linguagens, do que foi apropriado de modo reflexivo.

HF04 Debater, construindo e desconstruindo argumentos de modo a torná-los mais consistentes.

INVESTIGAÇÃO E COMPREENSÃO: Analisar recursos expressivos das linguagens; recuperar o patrimônio representativo da cultura; articular redes de diferenças e semelhanças entre as linguagens, entre outras.

C2 Compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros.

HF05 Reconhecer, desenvolver e valorizar diferentes dimensões de identidade, de alteridade e de diversidade.

C3 Compreender a sociedade, sua gênese e transformação, e os múltiplos fatores que nela intervêm, como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e os processos sociais como orientadores da dinâmica de diferentes grupos de indivíduos.

HF06 Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos nas ciências naturais e humanas, nas artes e em outras produções culturais.

C4 Entender os princípios das tecnologias associadas ao conhecimento do indivíduo, da sociedade e da cultura, entre as quais as de planejamento, organização, gestão, trabalho de equipe, e associá-las aos problemas que se propõem resolver.

HF07 Organizar informações contidas em diferentes fontes e expressas em diferentes linguagens, associando-as à resolução de situações-problema de natureza variada tais

como as relações de dominação, as relações de poder e os valores éticos e culturais presentes nas mesmas.

CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOCULTURAL: Articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade.

C5 Compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e das relações da vida humana com a paisagem, em seus desdobramentos políticos, culturais, econômicos e humanos.

HF08 Contextualizar conhecimentos filosóficos no plano de suas origens específicas, interpretando-os com a perspectiva de seu autor e no contexto em que surgiu esse pensamento.

C6 Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais, aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania, à justiça e à distribuição dos benefícios econômicos.

HF09 Contextualizar conhecimentos filosóficos nos planos sociopolítico e histórico-cultural.

C7 Traduzir os conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural.

HF11 Contextualizar conhecimentos filosóficos no plano científico-tecnológico.

C9 Aplicar as tecnologias das Ciências Humanas e Sociais na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

HF12 Apropriar-se de diferentes linguagens e instrumentais de análise e ação, aplicando, de forma autônoma e cooperativa, os conhecimentos filosóficos na construção de suas identidades sociais.

CONTEÚDO: COMPETÊNCIAS, HABILIDADES E OBJETIVOS

Competências	Habilidades	Objetos do Conhecimento
C1	HF02 HF04	OC: Ética moderna: Kant - O que é esclarecimento? - Imperativo categórico.
C5	HF08	- Ação por dever. - Teoria da boa vontade.
C1	HF02 HF04	OC: Ética moderna: O utilitarismo 1- Bentham - Princípio da utilidade

C4	HF07	- Sistema moral 2 - Mill
C5	HF08	- Utilitarismo e felicidade - Utilitarismo qualitativo
Carga-horária aproximada do trimestre: 12 h/a 16		

PLANO DE EXECUÇÃO DIDÁTICA / ANO LETIVO: 2022 2º TRIMESTRE – TURMA 214		
Área: Humanas	Disciplina: Filosofia	Ano escolar: 2º ano / EM
Sequência didática – Ética moderna (Kant)	Nº de aulas: 08	Período: Semana 15 a semana 22.
DETALHAMENTO DOS OBJETOS DO CONHECIMENTO:		
1- Kant		
O que é esclarecimento?		
Imperativo categórico.		
Ação por dever.		
Teoria da boa vontade.		
COMPETÊNCIAS a serem desenvolvidas	HABILIDADES a serem trabalhadas	DESCRITORES
C1	6 HF02	D2FIL21 Destacar os aspectos que diferenciam minoridade da maioria.
		D2FIL22 Compreender o conceito de imperativo categórico.
		D2FIL23 Entender a teoria da boa vontade.
		D2FIL24 Comparar Imperativo hipotético com Imperativo categórico.
	HF04	D2FIL25 Interpretar a saída da menoridade enquanto emancipação do sujeito.
		D2FIL26 Aplicar os conceitos kantinianos em situações problemas do cotidiano.
C5	HF08	D2FIL27 Situar o pensamento de Kant no contexto iluminista.

PLANO DE EXECUÇÃO DIDÁTICA / ANO LETIVO: 2022 – TURMA 214 2º TRIMESTRE		
Área: Humanas	Disciplina: Filosofia	Ano escolar: 2º ano / EM
Sequência didática – Ética moderna: O utilitarismo	Nº de aulas: 04	Período: Semana 25 a semana 28.

DETALHAMENTO DOS OBJETOS DO CONHECIMENTO:		
1- O utilitarismo		
Bentham		
Princípio da utilidade		
Sistema moral		
Mill		
Utilitarismo e felicidade		
Utilitarismo qualitativo		
COMPETÊNCIAS a serem desenvolvidas	HABILIDADES a serem trabalhadas	DESCRITORES
C1	8 HF 02	D2FIL28 Entender o princípio da utilidade em Bentham.
		D2FIL29 Distinguir o utilitarismo de Bentham do utilitarismo de Mill.
		D2FIL30 Caracterizar o aspecto qualitativo no utilitarismo de Mill.
	HF 04	D2FIL31 Entender a felicidade dentro da perspectiva utilitarista de Mill.
C4	HF07	D2FIL32 Resolver situações-problemas aplicando o princípio da utilidade.
C5	HF08	D2FIL33 Distinguir o utilitarismo (teoria consequencialista) da ética kantiana (deontologia).
		D2FIL34 Identificar o contexto histórico em que surge a corrente utilitarista.

OBJETIVO, DURAÇÃO, APLICAÇÃO E CRONOGRAMA

OBJETIVOS E DURAÇÃO DA ATIVIDADE

O intento é discutir os conceitos relacionados a ética e moral nas perspectivas deontológica e utilitarista. Os conceitos de bem e mal, felicidade, sentido da vida, autonomia, razão, verdade, afetos etc. A atividade terá a duração de 1 trimestre portanto, 12h aula ou 12 aulas.

COMO APLICAR A AULA

1) **Sensibilização:** será apresentada a temática referente ao trimestre. O professor sensibilizará os alunos em relação a série ‘*The Good Place*’ e os motivará a assisti-la. Da

mesma forma, mostrará todo o caminho a ser seguido, quais os objetivos e qual será a metodologia até a atividade final.

2) Reflexão e questionamentos: em grupos, os alunos refletirão sobre o tema, trocando informações e dúvidas. Eles levantarão os questionamentos advindos da série, da mesma forma, discutirão os rumos do projeto, meios de pesquisa e formato de apresentação da solução a ser desenvolvida. Enquanto isso, o professor visita os grupos para orientar e tirar dúvidas.

3) Pesquisa: Individual ou coletivamente devem assistir a série ‘*The Good Place*’ para se aprofundarem no tema e seus nos seus desdobramentos de maneira autônoma. O professor será o mentor e deve incentivar a troca de ideias dentro e entre os grupos, assim como a adoção de fontes variadas de pesquisa.

4) Desenvolvimento: os alunos colocarão em prática os conhecimentos e competências adquiridos nas fases anteriores. Farão o levantamento de todos os questionamentos pessoais que surgiram a partir da série. Cabe ao professor lançar desafio éticos e morais práticos para que eles sejam solucionados pelo grupo ou individualmente e motive os alunos para que tragam desafios dos seus cotidianos. Exemplo: Em junho de 2022 a ANVISA aprovou o uso do medicamento Zolgesma, o mesmo é usado no tratamento de AME (Atrofia Muscular Espinhal). No Brasil nascem 300 crianças com AME todo ano, 150 delas precisam deste remédio para não morrerem. Se estas crianças não tomarem o remédio até os 2 anos de idade morrem. O problema é que o remédio custa 12 milhões de reais, se o SUS fosse bancar as 150 crianças ele gastaria 1,8 bilhões por ano. A questão é: o que daria para ser feito com esse dinheiro em relação a política e tratamentos de saúde de outras doenças? Quantas pessoas seriam salvas a mais? Esse dinheiro equivale a 10% do orçamento total da saúde em estados e municípios. O que você faria? Obrigaria o SUS a pagar ou deixaria essas crianças morrerem em detrimento das outras milhares que se poderia salvar? Quais valores éticos estão aqui postos? E se você fosse o juiz do supremo tribunal, o que decidiria? E se fosse pai ou mãe de uma criança com AME? São questões como esta que levam o aluno a reflexão não só ética, mas que o coloca diante da vida real, diante de si mesmo e dos outros. A ideia é colocar o aluno como pensador e teorizador por si. Vários outros exemplos poderiam ser postos aqui. Games como: “*The Last of us*” ou “*Trolley problem, Inc*” são exemplos também, são jogos muito jogados atualmente por

estudantes, muitas vezes até para fugir de determinadas aulas tidas como chatas. Esses exemplos de games os próprios alunos passaram. Só para ressaltar que há muitas formas de promover o indivíduo e sua autonomia.

5) Apresentação: momento de compartilhar o resultado. Os alunos produzirão um vídeo documentário pessoal ou em grupo dos principais questionamentos que vieram à tona a partir da série. A atividade final será a produção de um vídeo, individual ou em grupo, onde o aluno colocará todos os questionamentos práticos para a sua vida que surgiram a partir da série ‘*The Good place*’ e das questões práticas expostas em sala ou em suas práticas diárias. Os vídeos serão apresentados em dia escolhido, em forma de discussão e debate.

6) Cronograma da Atividade:

Dia 30/05 – Sensibilização, apresentação da proposta e divisão dos grupos em 7 grupos.

Dia 06/06 – Recenciamento dos conceitos, levantamento de dados e elaboração de hipóteses para o desenvolvimento da atividade. Em grupo.

Dia 13/06 – Previsão para que todos tenham já assistido a série completa. Recolhimento de dados e elaboração do plano de trabalho. Elaboração dos problemas em grupo a serem enfrentados a partir das anotações pessoais. Ligação dos conceitos com os problemas cotidianos.

Dia 20/06 – Semana de Avaliações de Ensino do Colégio - AEs.

Dia 27/06 – Início da Apresentação dos grupos – Apresentação das situações problemas e das metodologias para resolução e/ou compreensão do mesmo.

Dos dias 04/07 a 15/07 – Recesso escolar

Dia 18/07 – Apresentação e síntese final das situações-problemas apresentadas pelos grupos restantes.

Dia 25/07 – Debate e estudo das situações-problema e aplicação prática.

Dia 08/08 – Elaboração de vídeo documentário a respeito dos problemas enfrentados a partir da análise da série ‘*The good place*’, games e questões práticas apresentadas em sala feito por grupo. Fim do 2º trimestre. Posteriormente será pensado uma exposição geral desses vídeos produzidos pelos alunos.

À GUIA DE CONCLUSÃO DA SEGUNDA PARTE

Nesta parte nós buscamos fazer um apanhado pedagógico-prático e de fundamentação legal para aquilo que pensamos como modelo pedagógico a partir deste pensamento. Falamos sobre o panorama histórico e de como as leis foram mudando e se adaptando até a chegada na nova base comum curricular.

Focamos na parte do ensino de humanas e mostramos como a Filosofia foi se adaptando as realidades de, às vezes, exclusão e inclusão no ensino básico. Fizemos um apanhado histórico de como o ensino de Filosofia foi se desenvolvendo no Brasil e como as influências externas acabaram ajudando e, outras vezes, prejudicando o papel da Filosofia na construção de uma realidade filosófica genuinamente brasileira. Por isso, falamos sobre a normalização acadêmica, suas contribuições e não-contribuições.

Por fim, focamos na BNCC e de como o ensino de filosofia se diluiu dentro das chamadas ciências humanas. Fizemos uma crítica ao modelo proposto das habilidades e competências mostrando a origem do termo competência e de como ele se inseriu no âmbito educacional. Aí, então, passamos a falar mais especificamente da pedagogia inspirada no pensamento de Spinoza. Primeiro de como ocorre o erro para Spinoza e, depois, como poderíamos aplicar essa pedagogia num contexto de educação tutelado pelo Estado. Como poderíamos nos adaptar a este modelo e como poderíamos fazer Filosofia dentro deste contexto apesar dos empecilhos criados. Enfim, fizemos uma apresentação de uma aplicação prática em sala de aula, de como poderíamos trazer a realidade particular dos estudantes para trabalharmos os conceitos filosóficos. Após toda esta colocação, passamos a elaborar o produto, um diálogo em forma de quadrinhos, para facilitar as aulas e trazer uma linguagem mais simples para as questões mais complicadas do filósofo que pudesse auxiliar os professores em sala de aula e os inspirasse na elaboração de novos materiais.

PROJETO DO PRODUTO

QUADRINHOS: ALICE E MARQUINHOS: BATE-PAPO COM O AMIGO SPINOZA

O quadrinho pretende não só oferecer uma única estratégia para aplicação em sala ou fora dela, ele também quer ser um caminho onde se abrem perspectivas e possíveis saídas para atuação dos professores de filosofia do ensino básico.

OBJETIVOS

Geral:

Fazer com que os professores da educação básica tenham uma ferramenta que auxilie na elaboração de um projeto de ensino de filosofia como estratégia de fuga pedagógica.

Específicos:

1. Oferecer subsídios para os professores da educação básica;
2. Identificar aspectos da realidade dos estudantes do ensino básico;
3. Identificar os fundamentos de um ensino rizomático para o trabalho com estudantes da educação básica;
4. Conhecer ações práticas que podem ser desenvolvidas no trabalho com estudantes do ensino básico.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS PELO DOCENTE

1. Conceituar um modelo pedagógico baseado na noção de emenda do intelecto e do problema do erro em Spinoza;
2. Compreender a realidade dos estudantes;
3. Implementar a prática de emenda do intelecto como caminho pedagógico para o trabalho com os estudantes;
4. Desenvolver ações educativas que possibilitem o protagonismo dos estudantes.

IMPACTO SOCIAL

Público-alvo: professores da educação básica e estudantes das redes públicas e/ou privadas de ensino

Aplicação: salas de aula; locais públicos; ambientes virtuais; espaços específicos escolhidos pelos professores ou estudantes.

O MÉTODO

1. Mapear ambientes para aplicação da metodologia e ver qual a melhor saída;
2. O ver é o julgamento que nós fazemos da realidade. Portanto, nessa fase é preciso que se passe o olhar sobre a realidade, fazer um levantamento de todos os dados reais sobre a vida do público envolvido para levantar quais são os pontos fortes e fracos, fraquezas e fortalezas. Isto ajudará a criar uma noção de onde estamos atuando;
3. O julgar é a parte onde olhamos para os dados levantados anteriormente e passamos a olhar com criticidade esses dados. Julgar é importante para podermos ver quais as estratégias serão as melhores para a atuação;
4. O agir acontece depois de olharmos a realidade e de a julgarmos. O agir, portanto, tem que estar inserido num contexto e não é desconectado do todo. Portanto, qualquer estratégia a ser usada advém desta conexão entre realidade e conteúdo.

EXEMPLOS DE ESTRATÉGIAS PARA APLICAÇÃO EM SALA

RODAS DE CONVERSAS:

O que é? É uma metodologia inspirada no Círculo de Cultura, em que todos(as) se veem, a palavra circula entre todas as pessoas. Uma metodologia que possibilita uma escuta dos sujeitos, suas realidades/ necessidades. Um espaço de cuidado e desenvolvimento de uma “leitura de mundo”, que possibilita transformações pessoais e coletivas.

Onde se faz? É uma atividade que pode ser realizada em ambientes presenciais e virtuais.

Como envolver os estudantes? No caso das crianças, a roda pode ter uma temática específica, por exemplo, o direito de brincar. Seja presencialmente ou virtualmente, é importante que tenha uma pessoa adulta para coordenar e mediar a roda. Iniciar a roda perguntando ou pedindo para desenhar: o que é brincar? Do que mais gostam de brincar?

Será que todas as crianças têm direito de brincar? Uma segunda roda pode ser feita apenas para fazer brincadeiras, em que elas exercitem o direito de brincar. Com os adolescentes, pode ser feita uma primeira roda de sensibilização, informar sobre o projeto que se deseja realizar, por exemplo: os efeitos da pandemia na nossa vida. Fazer uma escuta de todos sobre que temáticas poderiam ser abordadas dentro desse tema. Depois consultar quem poderia compor uma equipe para ajudar a preparar as rodas seguintes. A equipe seria responsável por pensar as próximas rodas, que devem ser coordenadas pelos adolescentes. É importante ter uma pessoa adulta acompanhando, para caso precise mediar alguma coisa que surgir na discussão, mas é importante garantir que o protagonismo seja dos(as) adolescentes.

CINE BATE-PAPO

O que é? O Cine Bate-Papo é uma atividade que possibilita refletir questões da realidade a partir de um filme ou documentário.

Onde se faz? É uma atividade que pode ser realizada em ambientes presenciais e virtuais.

Como envolver os estudantes? Atividade presencial — pode escolher um filme (infantil, para crianças) que tenha a ver com a temática que deseja abordar, marcar um local e um horário (para crianças é bom que seja durante o dia. Se estiverem acompanhadas de alguém responsável, pode até ser à noite). Assistir ao filme e depois fazer um bate-papo, que pode ser motivado por uma pergunta geradora que possibilite desenvolver uma reflexão sobre o tema em foco. Pode fazer uma pipoca para compartilhar enquanto assistem ao filme. Com os adolescentes pode também ver uma equipe que pense o filme a partir do tema a ser abordado e que coordene a atividade. Se for realizado virtualmente: Escolher um filme que possa ser apresentado em uma plataforma virtual ou solicitar que assistam ao filme/documentário antes e em um dia da semana, em horário previamente combinado, encontrar-se na plataforma *on-line* para fazer o bate-papo. Com crianças: precisa ser com as maiores, entre 7 e 10 anos.

OFICINAS DE COMUNICAÇÃO E ARTE

O que é? São atividades que partem de alguma expressão artística (poesia, teatro, dança, fotografia, grafite, música...) para abordar uma temática.

Onde se faz? Algumas oficinas com adolescentes podem ser realizadas no ambiente virtual (ex: um sarau de poesia ou música). Todas podem ser realizadas em ambiente presencial.

Como envolver os estudantes? Verificar com a comunidade os adolescentes que gostam e tem a habilidade com o grafite por exemplo. Convidá-los(as), para um encontro em que se refletirá sobre um tema. Os adolescentes terão de ajudar a pensar um próximo encontro em que vão ensinar os demais adolescentes a fazer um grafite abordando o tema em foco. Essa oficina precisa ser realizada em um local onde seja possível fazer os grafites (muro da escola, de algum terreno vazio, casa de alguém etc.).

JORNADAS COMUNITÁRIAS

O que é? São processos de conscientização da comunidade sobre as necessidades e expectativas dos estudantes locais. Nas jornadas o debate de assuntos relevantes constatados na comunidade e tratados nas rodas de conversa, vídeo-filmes e oficinas são levados pelas próprias crianças e pelos adolescentes com seus educadores para outras crianças, famílias e os vários agentes e responsáveis da administração pública.

Onde se faz? São realizadas numa sequência de atividades prioritárias em ambientes públicos (praças, quadras de esporte etc.) com a participação da comunidade em que as crianças e os adolescentes vivem o próprio protagonismo.

Como envolver os estudantes? Crianças e adolescentes com seus educadores e educadoras promovem a mobilização da comunidade para encontros em lugares públicos. Serão para tratar sobre um problema relevante que os atinge (ex.: falta de transporte para chegar à escola ou falta de espaço de lazer seguro etc.). Na circunstância, o assunto pode ser tratado pelo testemunho das próprias crianças, dos adolescentes e por pessoas expertas no assunto.

EXEMPLOS DE MATERIAIS DE APOIO

1. Projeto www.tempojunto.com: ter ideias para realizar rodas de conversas
2. **10 brincadeiras para reuniões online com crianças:**
<https://www.youtube.com/watch?v=SJwgfvamScQ>
3. **O jogo do privilégio branco:**
<https://www.youtube.com/watch?v=MuoE3IJZoZU>

4. **Cartilhas: Rodas de Conversa para facilitar o diálogo entre jovens**
<http://cajueirocerrado.blogspot.com/2017/12/rodas-de-conversas-uma-metodologia-para.html>
5. **Projeto Criativos da Escola** <https://alana.org.br/project/criativos-da-escola/>
6. **Movimento de Educação de base popular**
<http://www.meb.org.br/2021/03/17/jornadas-comunitarias-do-meb/>

BIBLIOGRAFIA DO PROJETO DO PRODUTO

ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos**. Rio de Janeiro: Lamparina: Faperj, 2009.

BRASIL. **Ministério de Direitos Humanos**, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/sdh/noticias/2018/janeiro/divulgado-levantamento-anual-do-sistema-nacional-de-atendimento-socioeducativo>. Acesso em: 09 Agosto. 2022.

CASTELLS, Manuel. **O digital é o novo normal**. 2020. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/artigos/o-digital-e-o-novo-normal>. Acesso em: 27 mar. 2021.

CISCATI, Rafael. **O que são direitos humanos** (2020). Disponível em: <https://www.brasildedireitos.org.br/noticias/658-o-que-so-direitos-humanos> Acesso em: 12 fev. 2021.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 248 p.

CAPRA, F. **A teia da vida. Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 2006.

CARBONELL, J. **Pedagogias do século XXI. Bases para a inovação educativa**. 3. Ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

CAVALCANTE, R; GÓIS, C. W. L. **Educação biocêntrica. Ciência, arte, mística, amor e transformação**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2015.

CARVALHO, Wendell. **Afinal, o que é propósito e como defini-lo para a sua vida?** Disponível em: <https://wendellcarvalho.com.br/como-descobrir-meu-proposito-de-vida/>. Acesso em: 20 nov. 2021.

COSTA, A. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

DALBOSCO, Claudio Almir. Dalbosco. MÜHL, Eldon Henrique. **Formação**. In: SÍVERES, Luiz; NODARI, Paulo César (Orgs.). Dicionário de Cultura de Paz. Curitiba: CRV, 2021. v. 1, p. 537-541.

EISENSTEIN, Evelyn. **Adolescência: definições, conceitos e critérios** (2005). Disponível em: http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167 Acesso em: 15 fev. 2021.

GALLO, Sílvio. **Notas Deleuzianas para uma Filosofia da Educação**. In: GHIRALDELLI, Paulo. O Que é Filosofia da Educação? Rio de Janeiro: DP&A, 1999. P. 157-184.

_____. **Anarquismo: uma introdução filosófica e política**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2000.

_____. **Por uma Educação Menor**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 27 n. 2, p. 169-176, jul./dez. 2002.

_____. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. **Educação Menor: produção de heterotopias no espaço escolar**. In: GRUPO TRANSVERSAL (Org.). Educação Menor: conceitos e experimentações. Curitiba: Appris, 2015a.

_____. **Em torno de uma educação menor**. In: Educação & Realidade – Dossiê Gilles Deleuze. Porto Alegre, v. 27 n. 2, jul./dez. 2002.

LAMPREIA, Luiz Felipe. **Relatório brasileiro sobre desenvolvimento social**. Estud. av. [online]. 1995, v. 9, n. 24, p. 9-74. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141995000200003>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo, Cortez, Brasília: UNESCO, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2021.

OLIVEIRA, F. B. . **A prática Spinozana de uma educação menor**. Educação e Realidade Edição eletrônica , v. 44, p. 1-14, 2019.

_____. **“Educação e servidão em Spinoza”**. Revista Filosofia e Educação, v. 5, n. 1, abr./set. 2013, p. 210-233.

_____. **O lugar da educação na filosofia de Spinoza**. 2008. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, p. 72-73.

_____. **O espinosismo é uma forma de educação libertária?**. EDUCAÇÃO E PESQUISA , v. 45, p. 1-17, 2019.

_____. **A matemática e a potência Spinozana de conhecer**. BOLETIM GEPEM (ONLINE) , v. 71, p. 111-123, 2017.

_____. ; SANTIAGO, Homero . **Educação e infância em Spinoza**. Filosofia e Educação , v. 5, p. 1-7, 2013.

_____. **Spinoza e a radicalização ética na educação pública**. Educação & Sociedade (Impresso) , v. 33, p. 191-204, 2012.

_____. **Spinoza e a liberdade de ensinar**. Pró-Posições (UNICAMP. Impresso) , v. 21, p. 197-212, 2010.

_____. **Por que Spinoza Recusou o Convite para ser Professor de Filosofia em Heidelberg?**. Trilhas Filosóficas (Impresso) , v. 1, p. 101-112, 2008.

_____. Apresentação da tradução brasileira. In: Rabenort. (Org.). **Spinoza como educador**. 1ed.Fortaleza: EdUECE, 2016, v. , p. 25-54.

_____. ; MAGIOLINO, L. L. S. **A Teoria das Afecções de Spinoza na Construção do Estudo Histórico-psicológico da Teoria das Emoções de Vigotski**. In: II Seminário de Epistemologia e Teorias da Educação, 2006, Campinas-SP. II EPISTED-II Seminário de epistemologia e teorias da educação, 2006.

_____. **Uma leitura contemporânea de Spinoza na Pedagogia**. In: I Simpósio Internacional em 'Educação e Filosofia', 2006, Marília-SP. Perspectivas contemporâneas da Filosofia da Educação, 2006. p. 60-60.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção Internacional de Direitos da Criança**. Genebra: ONU, 1989.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. **Guia prático da política educacional no Brasil: ações, planos, programas e impactos**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SILVA, Adriana Aparecida Rodrigues da. **A participação das crianças na roda de conversa na educação infantil**. 2015. Dissertação (mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia-GO.

SOUZA, Celina. **O estado da arte da pesquisa em políticas públicas**. In: HOCHMAN, Gilberto; ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo. (Org.). Políticas Públicas no Brasil. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007. p. 65-86.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão de literatura**. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez. 2006, p. 20-45. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>. Acesso em: 15 fev. 2021.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

UNICEF. **Situação das crianças e adolescentes no Brasil (2019)**. Disponível em: shorturl.at/bcfK1. Acesso em: 15 fev. 2021.

Divino Ribeiro Viana

José Soares das Chagas

Alice & Marquinho's

Um bate-papo com o amigo Spinoza



2022



Autores

DIVINO RIBEIRO VIANA
JOSÉ SOARES DAS CHAGAS

Digitação e revisão

Divino Ribeiro Viana (Professor)
José Soares das Chagas (Orientador)
Julie Anne Ribeiro Vieira (Aluna 3º ano CMB)

Capa e diagramação

Leticia Neves Teixeira dos Santos

Design gráfico/ilustração

Leticia Neves Teixeira dos Santos

G212

Alice & Marquinhos: um bate-papo com o amigo Spinoza / Divino Ribeiro Viana & José Soares das Chagas. – Brasília: Colégio Militar de Brasília, 2022.

55.p

ISBN: 9786599506123

1. Quadrinhos. 2. Escritos brasileiros. 3. Colégio Militar de Brasília. I. Divino Ribeiro Viana (Aut.). II. José Soares das Chagas (Aut.).



CDD B869.8

Olá Professores(as)!

Compartilho com vocês minha experiência através desta história em quadrinhos. Eu pensei em fazer e desenvolver as minhas aulas de Ética para o Ensino Médio no Colégio Militar de Brasília de uma forma diferente. Eu fiz muitos experimentos. Muitos deles foram proveitosos, inclusive este que vos apresento. Esta história em quadrinhos é fruto de muita reflexão e de muita interação com os estudantes, que me ajudaram em muitas questões. Pretendi fazer que a filosofia ficasse menos pesada e mais acessível, tentando trazer os problemas mais sérios do filósofo para uma linguagem mais leve e mais compreensível possível.

Por isso, esta história em quadrinhos pretende ser uma ferramenta para auxiliá-los em sala de aula. Tentei levantar alguns aspectos do pensamento de Spinoza e dar pistas para a construção de aulas práticas e que conectem os conteúdos da filosofia com a vida dos estudantes. Esta história em quadrinhos é, obviamente, só um dos diversos rumos que podemos tomar no dia a dia de nossa atividade docente, porém, ela pretende ajudar a despertar para a criatividade e para a inserção de um conteúdo filosófico mais saboroso aos adolescentes. Ela é fruto das minhas inquietações frente ao modelo conteudista por demasiado.

Precisamos pensar alternativas que facilitem e que deixem as aulas de filosofia mais prazerosas. Os temas serão postos na intenção de que nós, professores de filosofia, tenhamos mais facilidade na aplicação do conteúdo. Esse modelo pedagógico focará muito no estudo do erro na perspectiva de Spinoza, de como ele ocorre e como pode ser corrigido. Vejo com isto uma oportunidade para conversarmos com os estudantes e com outros pensamentos e disciplinas.

Como utilizar este material didático em quadrinhos? Eu reconheço que têm questões muito pesadas e profundas, porém dá para aplicarmos de forma criativa. Eu proponho que as questões sejam aplicadas em grupos e que sejam criadas condições de uma disputa saudável entre os estudantes. É

possível inverter a sala de aula e fazer com que os estudantes pensem se estas questões fazem parte da vida cotidiana deles ou não.

O método que eu apliquei em minhas aulas foi o de divisão em grupos em que cada estudante ficou com uma parte dos quadrinhos. Os estudantes analisaram as questões, trouxeram para a vida particular deles, depois construímos um debate coletivo. O meu papel do professor foi o de esclarecer e fazer com que eles tivessem alternativas conceituais. Por fim, pedi para que os alunos produzissem um vídeo documentário mostrando as realidades em que vivem cotidianamente. Eu segui o seguinte roteiro: 1) Sensibilização; 2) Reflexão e questionamentos; 3) Pesquisa; 4) Desenvolvimento; 5) Apresentação e avaliação por habilidades e 6) Cronograma da Atividade. Para aqueles que não tinham a habilidade para produzir este vídeo ou seguir este método eu propus escrever ou até mesmo desenhar uma história a partir das questões levantadas.

Dá para aplicar este material com games também: jogos que tenham como pano de fundo questões filosóficas. Séries, também, são muito interessantes. Os próprios alunos me sugeriram jogos como: "The Last of us" ou "Trolley problem, Inc", que são muito jogados atualmente por estudantes, muitas vezes até para fugir de determinadas aulas tidas como chatas. Estes games possuem um conteúdo sobre teoria do conhecimento e ética muito profundos. Séries como: "The good place" foi igualmente trabalhada com eles, esta série traz muitos questionamentos éticos.

Em resumo, cada professor pode tomar o material dentro da sua perspectiva e interesse. O importante será sempre o conteúdo envolvido e a maneira como desenvolvê-lo em sala com os estudantes. Estas são minhas sugestões! Eu lembro que este conteúdo trabalhado nos quadrinhos (a teoria do conhecimento e metafísica) pretende chegar numa ética e numa forma de educar para além dos modelos vigentes. Sei que cada realidade é única, por isso a sua criatividade, professor, é fundamental!

As competências e as habilidades que pretendi desenvolver se enquadram nestes perfis:

Competências Específicas:

C1: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

C4: Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

C5: Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

C6: Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Habilidades:

EM13CHS101 - Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

EM13CHS103 - Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).

EM13CHS303 - Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e

socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis.

EM13CHS401 - Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.

EM13CHS502 - Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

EM13CHS504 - Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

EM13LGG105 - Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

O professor é essencial neste processo, pois ele deve dominar bem os conceitos para aplicação e ligação desses com a vida e com outros conteúdos que os estudantes trazem. Espero que este material seja muito útil no trabalho de alguns assuntos como ética, teoria do conhecimento e questões metafísicas em geral. Dedico este material a todos os alunos do Colégio Militar de Brasília - CMB que contribuíram comigo, de forma especial a aluna Julie do 3º ano médio que revisou algumas questões mais específicas. Abraço a vocês e aproveitem, seguimos juntos(as)!

Um encontro alegre

Olha Alice, é o famoso Spinoza, o filósofo!

Realmente é ele Marquinhos! Parece bem pensativo! Vamos chamá-lo pra conversar. Disseram que ele é muito inteligente, que pode nos ajudar em muitas questões...

O objeto da idéia que constitui a mente humana é o corpo, ou seja, um modo definido da extensão, existente em ato, e nenhuma outra coisa.



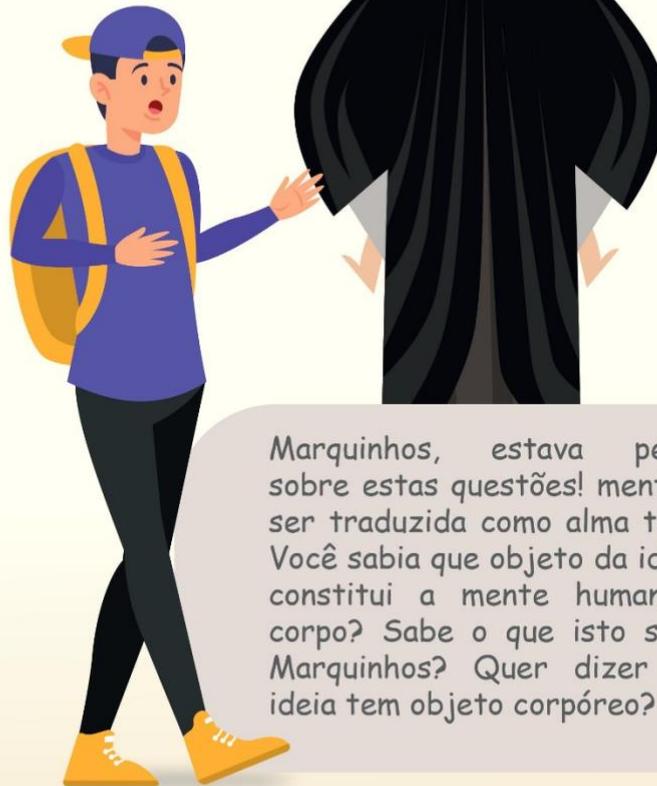
Olá Spinoza! Tudo bem? Eu sou a Alice e ele é o Marquinhos! Olá Alice, olá Marquinhos. Tudo bem com vocês?

Spinoza, sabemos que você é um grande pensador. Nós lemos os alguns dos seus escritos. Temos alguns dúvidas, você tem tempo para nós?



Claro que sim, caros colegas!
Quais são suas questões?

O que são "corpo" e
"mente" Spinoza? mente
é o mesmo que alma?



Marquinhos, estava pensando sobre estas questões! mente pode ser traduzida como alma também, Você sabia que objeto da ideia que constitui a mente humana é o corpo? Sabe o que isto significa Marquinhos? Quer dizer que a ideia tem objeto corpóreo?

pela lógica, eu acho que sim!

Tem sim! Isto significa que mente é constituída de ideias e o objeto dessa ideia é corpóreo

Então a alma ou a mente
não é algo físico Spinoza?

É complicado contrapormos o físico e o não-físico, tudo é imanente, portanto, não temos algo fora dessa imanência. Nada há para além, é complicado porque o que chamamos de físico, também, é só uma parte do todo que não entendemos completamente.

A mente possui um estatuto lógico ou uma ordem lógica diferente da do corpo. Mas ela tem ideias que possuem objetos que são frutos da sua relação afetiva com os corpos! Outra coisa, você pode chamar a 'mente' de 'alma' também, tá! Só que alma aqui não é alma como a tradição de Platão e a cristã dizem ser, algo separado do corpo.



Alma e corpo são complexos

O que a alma ou a mente faz é sentir o corpo, ao senti-lo ela tem ideias! Vejam que não é 'eu penso, logo existo' é 'eu sinto, logo penso, ao sentir eu existo', eu sinto o meu corpo e não um outro, eu me constituo concretamente na realidade através dessa imagem que faço do meu corpo.

Então Spinoza, a mente só pensa se tiver um corpo?

Sim Alice, não podemos conceber uma alma sem corpo. Alguns falam que anjos existem, pra mim isto é absurdo, não há inteligência sem corpo.

Isso significa que o corpo não pensa?

Corpo não pensa Alice, quem pensa é a mente ou a alma. Mas corpo tem mente. Vou chamar a alma só de mente daqui pra frente, tá?



A mente tem uma ordem própria. Mente e corpo não são separados, pois estão no todo, eles só possuem ordens e conexões diferentes. Neste caso, só a mente erraria!

Nossa Spinoza, então tudo aquilo que aprendemos sobre o corpo, que ele é o lugar do pecado, do erro etc. está equivocado? Outra coisa, o que é este 'todo'?



Isso mesmo Marquinhos. Sempre nos disseram que o corpo é o lugar do erro e do pecado, mas eu acho isso um absurdo. Já o todo, Marquinhos, é tudo aquilo que compõem a natureza inteira. E natureza não é só a natureza que nós conseguimos perceber pelos sentidos, entende? Esse mundo natural que nós vemos sentimos, tocamos etc. ele também é só uma parte de algo muito maior, infinitamente infinito. Eu chamo este 'todo' pelo nome de Deus, ele é o todo, é o absolutamente infinito.

Com isso, nós começamos a entender o seguinte: quem pensa e tem ideias é só a mente, mas ela só tem ideias por causa do corpo ou porque sente o corpo ou os corpos. Ela associa essas imagens e tem ideias.

Mas, não confunda essa concepção de Deus com a que as religiões pregam. Seria bom você pesquisar sobre a diferença entre imanência e transcendência pra você entender que este todo é imanante e não transcendente.

Ah! Spinoza, então você é um filósofo ateu, não acreditava em Deus?

Se você julgar que ateu é aquele que não acredita na doutrina que você segue ou no Deus que você crê, então eu sou ateu! Mas se você compreende que a sua perspectiva é só uma perspectiva, aí sua mente se abre.



Como ia dizendo, em Deus (pois ele é o todo imanente) a **ordem e a conexão** das ideias é a mesma que a ordem e a conexão dos corpos, quer dizer que Deus é o gerador de todas as ideias, sejam elas ligadas diretamente a mente humana singular ou a outras ideias que não têm essa ligação, aquelas estão fora da mente humana. Da mesma forma acontece com os corpos.

Portanto, apesar de nossa mente singular não entender corretamente certas ideias, o intelecto infinito de Deus (do todo) as entende, pois nele tudo se convém, tanto a ordem das ideias, quanto a ordem dos corpos.

Então vejamos, corpo é algo que nós percebemos pelos sentidos, e tudo que é corpóreo. A mente é a ideia que nós fazemos quando somos afetados por estes corpos.

Conexão?



Corpo e mente funcionam em níveis diferentes, a mente tem ideias e os corpos são os que fazem com que a mente pense.

ordem?



Então mente e corpo são separados ?

Não, eles só estão funcionando em condições diferentes, pois, como disse antes, não existe mente sem corpo. Lembra da noção de 'todo'? Pois é, mente e corpo são só parte do todo também, portanto, são uma coisa só, porém, elas funcionam em ordens diferentes. Há uma ordem e conexão de ideias, como há uma ordem e conexão de corpos.

Spinoza, isto significa que nós estamos dentro de uma ordem?

Sim, como tudo está no todo, existe uma ordem da realidade, nessa ordem pode ser entendida como ordem das ideias e como ordem dos corpos. Ideias e corpos estão ordenados e conectados no todo.



Existe uma ordem natural das coisas e das ideias da mente, que nós fazemos parte.

Nós NÃO somos seres separados e privilegiados do restante desse todo, somos as modificações finitas do todo



Sim! Então Spinoza, quem sou eu? Se eu não sou um ser separado do restante do todo, ou de Deus, como aparentemente eu me percebo separada? Eu olho pra mim e me vejo como algo separado, com corpo e suas partes, mãos, braços, pernas, cabeça etc.? Eu olho para a árvore, para a mesa e as vejo como objetos separados entre si e de mim, por que isto?

Esta é a confusão, quando vocês, através dos seus sentidos, olho, ouvido, paladar, tato e olfato, percebem as coisas no mundo, vocês imaginam que estão cercados de coisas que são separadas. Que cada coisa dessa é uma substância separada de vocês, cada uma é independente, inclusive os membros do seus corpos.

Mas lhes alerto que isto que vocês percebem é só imaginativo, portanto, é distorcido, não significa que não exista ou que não é real, só o modo de conhecer que é errado.

A vida como ela é de verdade

Boa tarde Spinoza. Aquele outro dia eu fiquei com a pulga atrás da orelha. Realmente Spinoza, a discussão sobre como podemos conhecer as coisas é muito mais séria e profunda do que eu imaginava.

Boa tarde Marquinhos! Não é tão simples mesmo. Mas a sua capacidade de reflexão pode lhe ajudar a ver para além das aparências.



Então me diga Spinoza, tudo é ilusório? A realidade, o que eu percebo pelos meus sentidos e etc.

Tudo existe e é muito real, porém, a percepção que você pode ter pode lhe levar a crer em algo ilusório, por isso, é importante distinguir as percepções da mente.





Oi, Boa tarde pessoal! Então a nossa mente tem percepções diferentes? Como é isto, Spinoza?

Pois é Alice... Nós podemos ter 3 modos de conhecer as coisas ou até 4. Como já lhe disse outro dia, os seus sentidos (olho, ouvido, paladar, tato e olfato) percebem as coisas a partir de um tipo de conhecimento, os sentidos percebem ou conhecem pela imaginação. Por exemplo: seu eu te pergunto, quem foi Jesus? Ou, quem descobriu o Brasil? Você vai me responder baseado no que você aprendeu de alguém, estou certo? Ou, se eu te questionar o seguinte: como você sabe que a água apaga o fogo? Como você sabe que se chutar a pedra seu dedo vai machucar?

Uai, eu sei essas questões Spinoza, ou porque alguém me disse, ou por experiência própria do meu dia a dia. É o hábito.

Você respondeu bem Alice! Esse tipo de conhecimento que você acabou de descrever, é um primeiro tipo de percepção que nossa mente tem. Ela é sempre imaginativa. Você fica imaginando isso ou aquilo, fica associando imagens. Por isso, a imaginação sempre pode nos enganar Alice!



Que interessante Spinoza! Então eu posso confiar em que? E quais são os outros jeitos de conhecer Spinoza? Também possuem perigo de erro?

Tem outros dois jeitos que são mais seguros. São eles: conhecer pela razão e pelo intelecto. Marquinhos e Alice, este segundo tipo de conhecimento, o da razão, é muito bom, ele tem a capacidade de fornecer a verdade a vocês. Porém, tem suas limitações também. Querem conhecê-los? já o conhecimento pelo intelecto ou pela intuição é mais elaborado. Não que um seja melhor do que o outro. A imaginação, a razão e o intelecto só trabalham em estágios cognitivos diferentes. Nenhum é superior ao outro.



Claro Spinoza, você nos deixou curiosos.
Como funciona este segundo tipo, a razão?

Antes de irmos à razão Marquinhos, quero dizer mais
sobre a imaginação e sobre a certeza. Pode ser?

Claro que sim Spinoza! Fique à vontade.

Muito bem, pela imaginação nós podemos ter o verdadeiro
das coisas, mas ter o verdadeiro das coisas não nos leva a
um tipo de conhecimento seguro. Para isto, é importante
que vocês compreendam a diferença entre verdade e
certeza. Sabe qual é?



E qual é esta diferença Spinoza?

O importante não é você chegar a uma verdade absoluta Marquinho, tenha em mente que o que mais importa é descobrir ou saber porque erramos. Por isso, é de suma importância entendermos o funcionamento do nosso intelecto, para que nós façamos a emenda necessária ou a cura suficiente nele. Isto significa que precisamos corrigir o intelecto de tudo aquilo que não é próprio dele.

Genial Spinoza, conte-nos mais!



Muito bem Alice e Marquinhos, vamos lá! A certeza é o conhecimento de conhecimento, ou seja, a certeza diz sobre o valor de verdade do conhecimento. Portanto, nós podemos ter algo que é falso e que não pode ser verdadeiro. Por isso, nós podemos ter certeza até mesmo diante de um conhecimento falso. Quer um exemplo? Alice me pergunte qual é o meu nome?

Como você se chama caro filósofo?

Se eu te responder assim: meu nome é 907643234. Você acha que é falso ou verdadeiro Alice?

É falso!

Por que você sabe?

Porque sei, porque tenho certeza! Rss



Você disse tudo agora Alice, saber que uma ideia é falsa é saber, isto é o que chamamos de conhecimento. Por isso, nós podemos ter certeza da falsidade, isto significa que nunca teremos certeza da verdade, só da falsidade. Significa, também, que convicção é diferente de certeza. Só podemos ter convicção de algo falso.

Dito de forma mais culta Alice, a certeza é o conhecimento da necessidade do valor de verdade do conhecimento. Dificil entender?



É difícil Spinoza, mas é saboroso saber. Me diga Spinoza, o que isto tem a ver com a imaginação?

Tem tudo a ver Alice, Pois, pelo conhecimento imaginativo nós sabemos que as coisas que percebemos pelos sentidos são reais, mas só isto não é capaz de nos levar a verdade. A razão, neste aspecto, também, tem suas limitações, mas ela é mais segura

Então fale sobre a razão!



A razão não erra como a imaginação Alice, porém, corremos o risco de confundirmos não errar com a verdade. A razão é igualmente limitada, pois tudo o que existe na realidade (no real), no mundo, não é universal, é singular. Se algo tem realidade ou se existe na realidade é porque é singular.

O que significa particular, singular e universal Spinoza?

Vou te dar um exemplo Marquinhos! Me mostra um móvel nesta sala, um qualquer um móvel?

Ha Spinoza, Humm, tá bom!
Esta mesa, ela é um móvel.



Muito bom, veja que você disse 'móvel' e 'mesa', certo? Ela é móvel ou é mesa?

Uai spinoza, ela é móvel e é mesa. Tô certo?

Veja Marquinhos, móvel é um conceito universal que serve pra qualquer 'móvel'. Já 'mesa' é um conceito particular que só serve pra designar este objeto ai. Entendeu a diferença? Particular é uma atualidade determinada de um universal, e portanto inseparável dele. Já o singular não faz essa remissão (para ser compreendido) ao universal. Não há universal do singular. Por isso, eu lhes disse que a razão só nos fornece conceitos universais, ela não consegue entender o singular. Este é um dos perigos da razão.



Então Spinoza, diferencie a imaginação e a razão para nós!

Nosso papo tá muito bom Spinoza, isto tá abrindo nossa mente! A imaginação parece nos levar ao erro, mas, parece que é igualmente essencial. Tô certo?

Tá sim Marquinhos, a imaginação, apesar de nos levar ao erro, ela é essencial, pois aqui não se trata de um tipo de conhecimento superior e outro inferior. A imaginação contém um tipo de conhecimento que é baseado em associações de ideias ou imagens. Lembra quando eu perguntei como vocês sabiam quem era Jesus? Ou, como sabiam quem descobriu o Brasil? Ou, como vocês tinham conhecimento de que se chutasse a pedra ela lhes machucaria?



Lembro sim, Spinoza!

Pois é Alice, as duas primeiras perguntas são ligadas a imaginação porque você depende das imagens que são formadas na sua mente e começa a associa-las. Você precisa confiar na fonte que lhe deu esta informação. No caso da última pergunta ela tem a ver com a sua experiência diária, você aprende por ver que isso acontece a partir dos fatos que você vê acontecendo

O que a imaginação faz é produzir imagens Alice. Aí começa a fazer associações dessas imagens umas com as outras.



E o conhecimento racional Spinoza, como se dá?

Como eu disse antes Marquinhos, a razão não erra como a imaginação. No entanto, a razão não é o jeito de conhecer mais elaborado também. Apesar dela não errar, ela não entende! Não entende porque não é capaz de compreender algo de maneira singular. Ela só nos dá a conhecer propriedades universais. Por isso que a nossa conduta de vida e o nosso conhecimento não podem ser só baseados na razão.

Conduta Spinoza? Então tem ligação com a vida ética?

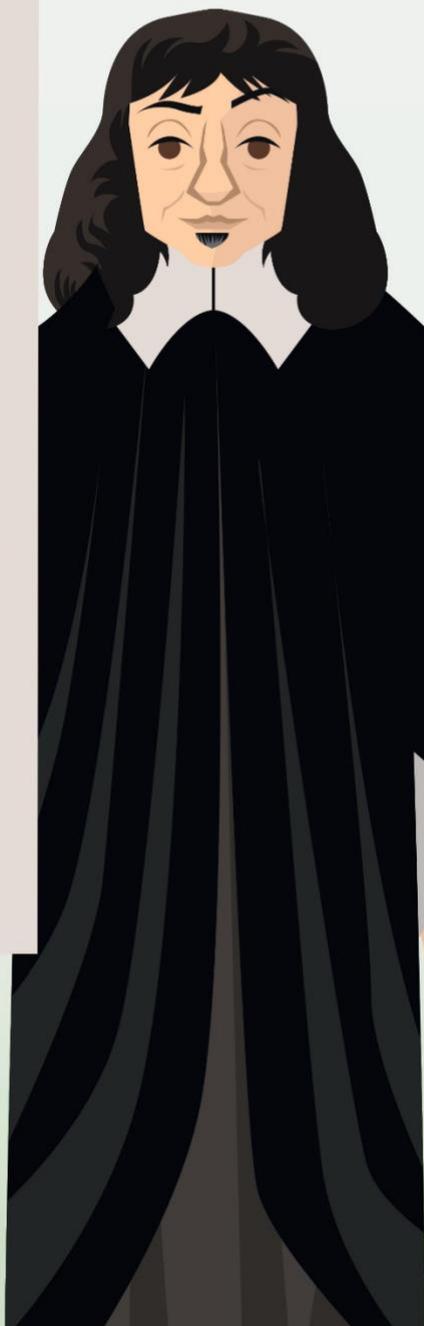
É Alice, parece que tem a ver com a nossa prática do dia a dia. Conhecimento e prática caminham juntos. É isso Spinoza?



Sim, vocês estão certos. Não podemos pensar fora da realidade. Tanto a razão, quanto a imaginação são perigosos neste sentido. Pois a imaginação pode nos fazer tomar algo falso como verdadeiro. Já a razão pode fazer com que nos desliguemos da prática de vida, que tudo pode ser racionalizado sem levarmos em conta os aspectos da vida prática e afetiva. Pensar é praticar a vida.

Por isso, a nossa conduta ou ética não pode ser pautada somente na razão, o fim não pode ser um tipo de conhecimento racional, o fim ético não pode ser a razão. A vida é concreta, real e não podemos cair na ilusão que a imaginação produz e nem na abstração que a razão produz.

Resumindo pra vocês! Significa que acertar não é o mesmo que compreender. Vocês até podem usar a razão pra acertar, um cálculo por exemplo, mas podem acertar sem entender. A razão não entende! É isso!



Por isso, filosofia é muito importante, não é Spinoza? Além de nos livrar das ilusões imaginativas, ela nos faz entender que há algo mais que a simples razão.

Isso mesmo Alice, esta é a diferença que precisamos entender. Há maneiras da gente conhecer, porém, nenhuma dessas maneiras é a superior. O que há são níveis cognitivos diferentes.

Então Spinoza, a razão não me explica nem o 'como' e nem o 'porque' de tal coisa?



Isto mesmo Marquinhos, a ética é prática, não é uma ideia racional ou racionalizada. A razão acerta mas não entende ou explica o 'como' e o 'porque', justamente porque ela só nos fornece generalidades ou universalidades. A razão é o que chamamos de verdadeiro e necessário, mas que não sabe dizer as causas das coisas singulares. Há um risco dela ser só instrumental.

Spinoza, então meus professores podem me transmitir um tipo de conhecimento só imaginativo ou só instrumental?

Sim Alice, eles podem te ensinar sem fazer com que você se insira no processo, fazendo com que sua prática de vida se desligue completamente daquilo que você está aprendendo. Podem te encher de conteúdo e você pode não saber transportar isto para a sua vida ou fazer com que isto lhe dê estabilidade emocional.



Spinoza, no início da nossa conversa você nos disse de um terceiro tipo de conhecimento, o intuitivo ou intelectual. Você nos falou bastante sobre a imaginação e a razão. Como se dá este tipo de conhecimento, o intelectual?

Pelo que eu entendi até agora Spinoza, esses conhecimentos trabalham juntos. Que nenhum é melhor que o outro. Porém, tem os meios mais eficazes para que entendamos o que se passa em nós. Entender é a palavra?

Vamos combinar essa semana outro encontro. Abraço meus queridos. Bons afetos!



A vida intelectual

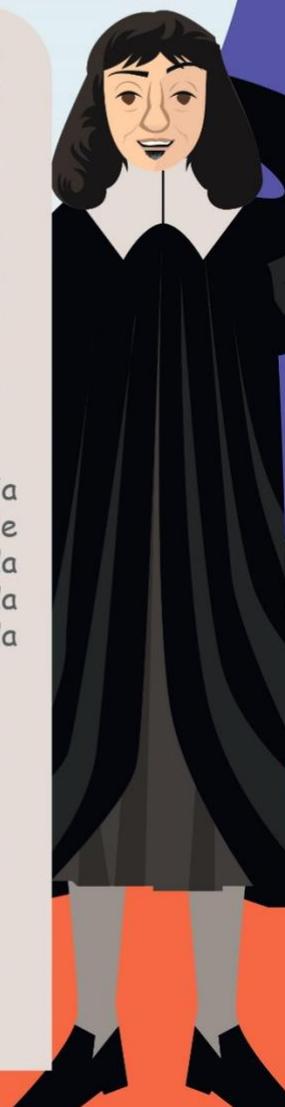
Boa noite Spinoza, Terminamos nosso papo aquele dia falando sobre o conhecimento intelectual. Será que estamos preparados para aprender sobre ele?



Boa noite Marquinhos e Alice, claro que estão! A primeira coisa que vocês precisam entender é que intuitivo ou intelectual significa que as lacunas do conhecimento precisam ir sendo preenchidas do início ao fim. Por isso é um conhecimento que é bem adequado para o que pretendemos. Não entendam intuição como um lapso de memória ou um flash de memória, não é isso!

Outra coisa, como eu já disse outro dia a vocês, a certeza ou ter certeza de algo não quer dizer que a dúvida desapareça. A dúvida depende da certeza, já a certeza não depende da dúvida.

Antes de entender o que seja o conhecimento intelectual ou intuitivo, vocês precisam fixar na mente que de toda negação surge uma afirmação. Certo? Isto significa que a afirmação sempre vem primeiro, tanto logicamente, quanto ontologicamente.



Alice, eu penso que lógico seja algo que possui uma sequência bem disposta. Tô certo Spinoza?

Isso Marquinhos, onto-lógico é a combinação de dois termos. Onto + lógico. Tem a ver com a produção do ser, a lógica de como essa produção acontece. Precisaríamos aprofundar a discussão sobre 'ser' e 'ente'. Mas fica pra outra ocasião



Como ia dizendo a vocês, a verdade e a certeza não são pontos de chegada, mas pontos de partida. Pois o que vem primeiro, logicamente e ontologicamente, é a afirmação e não a negação, eu sempre afirmo primeiro. Ou seja, aquilo que não é 'ente' não pode vir primeiro. Só podemos negar algo se primeiro o afirmamos.

Uma pessoa cética então não poderia negar algo sem antes afirma-lo? Se disser: 'não-livro' estará afirmando o 'livro'?



Isso mesmo Marquinhos, se o cético diz algo ele já está indo contra o princípio de não-contradição.

Então Spinoza, a certeza é só uma ideia já cristalizada?

Por isso Marquinhos na ciência não há prova alguma da verdade de uma teoria, ela só permanece não falseada. Não podemos conhecer a necessidade do todo só pela experiência empírica.

Empirico tem a ver com experiência Spinoza?

Isso mesmo, Alice! A experiência só serve para falsear, refutar uma teoria. Como nos dizia um outro filósofo, o Nietzsche: 'o que é a certeza se não a preguiça de ficar cavando?'



Por isso que nós não podemos conhecer as existências particulares sem conhecer suas essências!

E o que são essências?

Marquinhos, essências são condições de possibilidade do conhecimento da existência dos acidentes e das coisas. É neste sentido que a razão é limitada. Ela não nos dá a capacidade de conhecimento dessas essências singulares. Só a intuição nos dá! Perceba que vocês precisam entender os conceitos de necessidade, essência e acidentes, pesquisem sobre isso na tradição filosófica. Apesar de eu pensar algumas diferenças sutis, é interessante que vocês saibam.

Depois de todas essas colocações dá pra entender mais ou menos o que seja a intuição ou o conhecimento intelectual Spinoza.

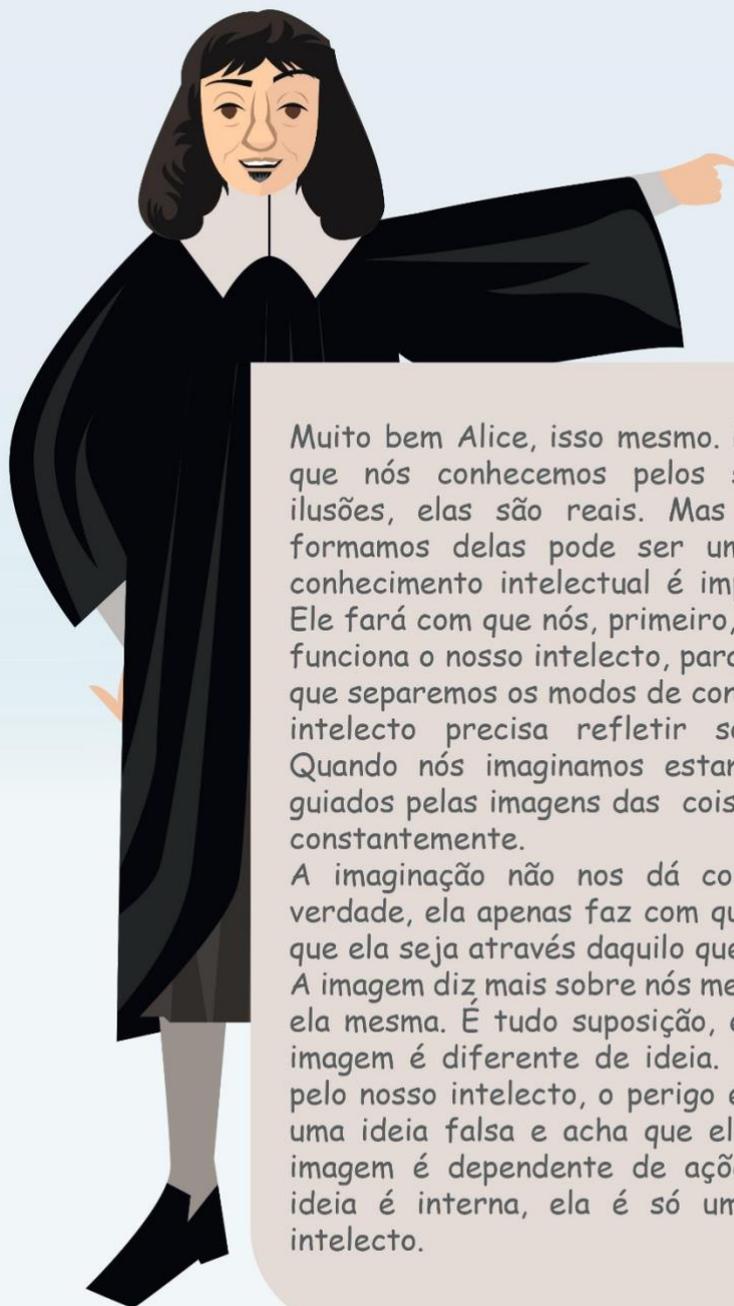


Pois bem, acho que vocês estão prontos para compreender qual é o percurso do conhecimento intelectual. Vamos lá!

Qual é então a diferença do conhecimento intelectual Spinoza?

A imaginação produz imagens, essas imagens são associadas umas com as outras ai mente se confunde e cria uma ideia por conta dessas associações. A imagem em si não é errada, mas a ideia que fazemos dela a partir dessas associações é que pode ser distorcida. A razão tem a capacidade de nos fornecer a verdade, mas ela não nos dá o conhecimento das coisas singulares, das suas essências singulares. Grosseiramente é isto Spinoza?





Muito bem Alice, isso mesmo. Por isso, as coisas que nós conhecemos pelos sentidos não são ilusões, elas são reais. Mas a ideia que nós formamos delas pode ser uma ideia falsa. O conhecimento intelectual é importante por isso. Ele fará com que nós, primeiro, entendamos como funciona o nosso intelecto, para depois fazer com que separemos os modos de conhecer as coisas. O intelecto precisa refletir sobre ele mesmo. Quando nós imaginamos estamos apenas sendo guiados pelas imagens das coisas que nos afetam constantemente.

A imaginação não nos dá como a coisa é de verdade, ela apenas faz com que nós julguemos o que ela seja através daquilo que ela causa em nós. A imagem diz mais sobre nós mesmos do que sobre ela mesma. É tudo suposição, etc. Percebam que imagem é diferente de ideia. Ideia é produzida pelo nosso intelecto, o perigo é quando você tem uma ideia falsa e acha que ela é verdadeira. A imagem é dependente de ações externas, já a ideia é interna, ela é só uma ação do nosso intelecto.

Isto significa que o nosso intelecto não pode conhecer pelas coisas que nos afetam Spinoza?

Isso mesmo Alice, quer dizer que a imagem é verdadeira enquanto imagem e falsa enquanto ideia. Entendeu?

Então nosso intelecto é interno, ele tem propriedades internas?



Isso mesmo Marquinhos, ele tem certas propriedades. Significa dizer com isso que enquanto estamos imaginando ou fazendo associações ou dissociações de imagens, nós somos seres meramente passivos, dependentes dessas imagens. Quando estamos produzindo ideias, ao invés de ficarmos presos as imagens, nós somos seres ativos.

Isso quer dizer que nosso intelecto tem uma força nata, que nos faz entender como é uma coisa de verdade e não só como a imaginamos.

Ah Spinoza, agora estou começando a entender o que você quer dizer por erro. Errar é ser ignorante das causas que formam tal coisa, é só ficar no nível associativo de imagens e não entender que está sob controle do dessas imagens? Por isso, o falso é só ausência do verdadeiro?

Mandou bem Marquinhos! É isso mesmo!



Spinoza, como podemos fazer o percurso da imaginação ao intelecto?



Para isso Alice, nós precisamos usar um método.



Método? Como assim?

Isso mesmo Alice, o método é você refletir sobre a capacidade do próprio intelecto. Refletir sobre a força que ele tem de produzir ideias. A origem do método é esta. Você precisa fazer com que seu intelecto se perceba como inteligência, que ele é uma força de pensar. O método não pode ser um modelo universal de como fazer ou agir, um manual. Ele é reflexivo, depende da sua capacidade e da sua prática.

O intelecto tem um instrumento natural de fabricação de ideias, a principal tarefa do intelecto é pensar, ele tem força e potência pra isso. Pra que vocês entendam, vocês precisam se esforçar para que ele produza uma ideia primária verdadeira. Vocês precisam adquirir um conhecimento inicial das suas próprias inteligências. Ai podem começar a refletir sobre elas.

Assim saberemos separar as ideias das imagens Spinoza?

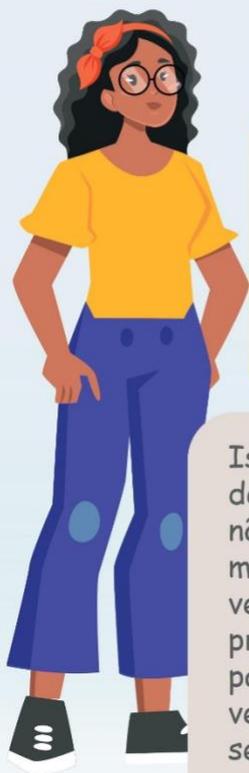
O que prova que o intelecto é uma força pensante e que é um produtor nato de ideias reais, diferente da imaginação?



Sim Marquinhos, a matemática é um exemplo disso.

Como assim Spinoza?

A matemática constrói seus objetos de forma intelectual. Sem o uso da imaginação ou da associação de imagens, sem viagens!



Então Spinoza, quando você fala que o intelecto pode produzir uma ideia internamente sem precisar ligá-la a algo fora dele mesmo, como no caso aí da matemática, você tá dizendo que a verdade não é a correspondência do objeto externo com a ideia que o intelecto faz desse objeto?

Isso mesmo Alice, a verdade é índice de si mesma, uma ideia verdadeira não precisa de nada externo a ela mesma para provar que ela é verdadeira. A ideia verdadeira precisa mostrar como o intelecto fez para que ela se desse. A ideia não é verdadeira porque corresponde ao seu ideado, se ela está correspondendo ao seu objeto é porque é verdadeira, porque o intelecto entende isso.



a mente é naturalmente um ser pensante, pois parece que é de sua natureza estar ligada ao objeto que ela pensa, ao corpo ?





Isso mesmo Marquinhos. A atividade da mente é pensar o corpo. O objeto que constitui a mente é o corpo. Mas o que ela pensa não é um corpo substanciado, ela tem consciência das mudanças, das relações, das afecções, de como o corpo reage nas relações com os outros corpos etc.

Spinoza, então pra eu ser uma pessoa intelectual precisaria aprofundar cada vez mais essa relação da minha mente com o corpo ou corpos? Para que meu intelecto pense eu preciso tornar essa relação mais forte e entendê-la cada vez melhor para que meu pensamento tome iniciativa e comece a pensar de verdade?

Isso aí Alice! No fim das contas nós só queremos viver! E entender este jogo é fundamental, pois aumenta nossa potência de vida!

O problema do erro e a cura do intelecto

Olá Spinoza, boa tarde! Nosso papo me ajudou bastante querido filósofo. Só gostaria de falar mais e entender sobre o erro e a compreensão dele que, no fim das contas é essencial para nos libertarmos de um tipo de ensino baseado apenas em conteúdos vazios e sem ligação com a vida e a prática.



Olá Spinoza, boa tarde! É isso mesmo meu estimado pensador, como disse o Marquinhos, parece que a vida é uma arte do bem pensar! Não basta ficar decorando conteúdos!



Boa tarde meus queridos! Como vocês são espertos, devem ter notado que um modelo educacional aqui precisa se basear na noção de corpo. O lugar onde a gente aprende é o corpo, não o colocando como superior a mente é claro. O corpo não erra! A mente aprende com o corpo, com suas afecções, suas disposições. Então queridos, quanto mais o corpo for afetado e puder afetar, quanto mais múltipla for esta afetação e a capacidade do corpo de receber e de dar esta afetação, mais sábios seremos. A educação, o conhecimento é afeto, é relação!

Então Spinoza, o sábio é aquele que se mistura? É aquele que ta no meio do mundo e da vida? A mente mais sábia e mais potente é esta? Sempre me falaram que pra ser sábio eu precisaria me isolar de tudo e de todos, parece que você inverte isto caro pensador!



Isso mesmo Marquinhos, e como vocês são espertos, devem ter notado, também, que o nosso intelecto possui propriedades comuns, e que, por isso, eu falei dos objetos da matemática, que são apresentados a todos os intelectos singulares da mesma forma, eles não variam de uma mente pra outra. Isto significa que podemos produzir ideias adequadas ou verdadeiras que são comuns. Diferente de uma produção de idéias racionais meramente instrumentais.

Então Spinoza, a matemática é um modelo que serve para demonstrar como nosso intelecto pode ter ideias verdadeiras ou adequadas quando aprendemos a separar o que são as imagens do que são as essências reais das coisas singulares?

Muito bem colocado Alice! Por isso, precisamos aprender a distinguir o que são imagens do que são ideias intelectuais, intuitivas.



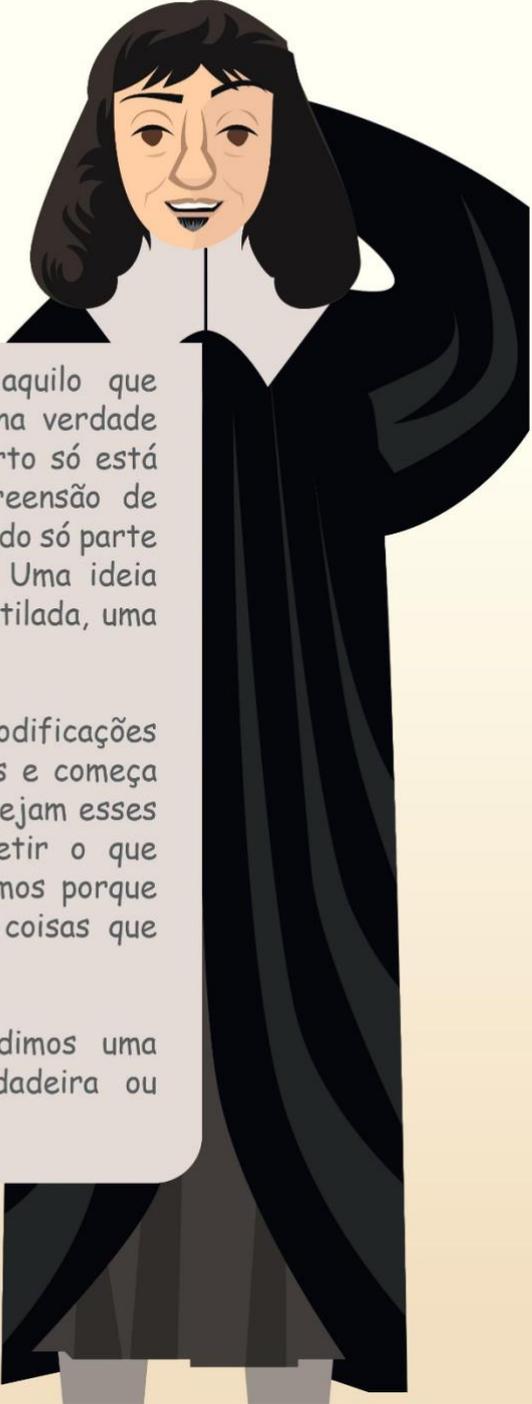
Para terminarmos Spinoza. O que é errar, no fim das contas?

Errar aqui é diferente do que te ensinaram a vida toda. Como eu disse a vocês, o corpo não erra, quem erra é a mente. E ela erra por não entender ou não saber distinguir os modos de conhecimento, aqueles que eu disse a vocês, imaginação, razão e intelecto. A mente erra quando confunde uma imagem real com uma ideia verdadeira. A imagem, apesar de ser real, ela pode ser tratada como uma verdade absoluta. Este é o erro que muitos cometem queridos, pessoas moralistas cometem este erro. Quando você cria coisas na mente que fazem com que você se torne mais escravo do que livre. Ideias que, ao invés de libertar, aprisionam.



Estas seriam as tais ideias universais Spinoza? Devemos ter cautela com elas?

Sim Alice, ideias podem nos aprisionar ou nos libertar. Encontrar uma maneira de fazer com que aprendamos a distinguir as ideias é de fundamental importância. Por isso falei do método e do processo de funcionamento do intelecto a vocês.



Então Marquinhos e Alice, aquilo que chamamos de ideias erradas na verdade não podemos conceber. O acerto só está velado! O erro é só incompreensão de nossa parte, uma privação, quando só parte da ideia se apresenta a nós. Uma ideia errada é uma ideia parcial, mutilada, uma imagem.

Nossa mente, ao sentir as modificações corporais, passa a ter imagens e começa ter ideias distorcidas do que sejam esses sentimentos. Vejam, vou repetir o que disse outro dia, nós não erramos porque imaginamos, as imagens e as coisas que percebemos são reais.

Nós erramos quando confundimos uma imagem com uma ideia verdadeira ou intelectual.

eticamente falando isto muda muita coisa Spinoza. Pois o corpo ganha um novo estatuto, a mente igualmente. Significa que não existe pensamento sem prática, sem corpo. A educação, a ética, a vida são práticas!

Isso mesmo Alice! Corrigir o erro não é ser moralista, não é sair por ai dizendo o que é certo e o que é errado aos outros, muito menos é ficar fazendo manual de conduta ética. É se fazer, se constituir como mente e corpo.

Nós aprendemos muito Spinoza! Muito obrigado pela partilha, um conhecimento assim não pode ficar preso, precisa ser compartilhado. Esperamos te ver em breve. Abraço querido amigo.

Tchau Spinoza, abraço e obrigado também!





CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho vem sendo construído ao longo de muitos anos. Quando finalizei minha graduação em Filosofia no ano de 2006, em Brasília, já tinha bem claro que eu queria me dedicar ao estudo deste pensador. É um pensamento muito complexo e que exige de quem o estuda muito cuidado com as palavras, pois Spinoza é um gênio que soube muito bem usar de uma linguagem corrente para elaborar um tipo de pensamento que fosse crítico as bases fundamentais da cultura ocidental.

Ao dizer a palavra Deus, substância, método, matemática etc., talvez pensemos que ele é só mais um neoplatônico ou neoaristotélico. Com o tempo de estudo (uns 15 anos pelo menos que me dedico a isto) vamos descobrindo que as sutilezas desse pensamento são muito profundas, as reviravoltas conceituais são igualmente radicais.

Há alguns anos dediquei um pouco do meu tempo de estudos ao Nietzsche, pensador que, para mim, consegue assimilar bem aquilo que Spinoza pretendia. Além de compreender, ele consegue adaptar este pensamento a uma linguagem mais contemporânea a nós. Quando comecei este trabalho falando do conceito de história em Spinoza, nada mais fiz do que dizer que precisamos fazer uma genealogia das coisas que costumeiramente tomamos como verdadeiras e como podemos colocá-las à prova. O que Spinoza faz é isto: uma genealogia de tudo aquilo que o cercava e que o fazia um escravo. É tão irônico que se utiliza até dos mesmos conceitos para depois perverte-los completamente.

Para um pensador contemporâneo, talvez, Spinoza possa ser até motivo de risada, pois ele aparenta ser só mais um metafísico maluco que não diz coisa com coisa, que tenta dar sustentação a realidade se utilizando de uma metafísica moderna meio louca. Engana-se quem pensa assim. Ao falar de Deus, substância, método, matemática, ao trabalhar seus textos usando uma lógica geométrica, parece que Spinoza está só querendo construir mais um modelo universal de metafísica, mas quando olhamos com um lente percebemos que não.

O título escolhido para este trabalho foi *A emenda* do intelecto: uma perspectiva pedagógica a partir de Spinoza. É um título bastante sugestivo, pois já de início usa uma linguagem bem diferente. Como assim? O intelecto precisa de emenda? Sim, ele precisa, emendar é curá-lo, curar das distorções, daquilo que nos impede de vermos a realidade como ela é de verdade. Curar significa entender. Neste caso, a palavra entender em Spinoza é muito importante, pois não significa alcançar um conhecimento superior e

cristalizado Significa que nós podemos entender como funciona o jogo e a partir daí passamos a jogar entendendo. Para isto, devemos usar de muita cautela, pois nós tendemos a querer fazer com que os outros sigam o que a gente segue, que acreditem no que nós acreditamos etc. A linha que separa a ética libertadora daquela que nos escraviza é muito tênue. Emendar quer dizer que ao entender, nós precisamos agir com cautela para não colocar um determinado tipo de conhecimento adquirido como sendo o suprassumo de todos os conhecimentos e muito menos passar a pregar este conhecimento como sendo o correto ou o mais verdadeiro eticamente. Isto seria usurpar a sabedoria. É sair da liberdade para a escravidão.

Como eu dizia, foram muitos anos de dedicação, mas eu sei que ainda estou longe de compreender este pensamento tão complexo. Porém, como diz o próprio Spinoza no final da *Ética*: “Pois se a salvação estivesse à disposição e pudesse ser encontrada sem maior esforço, como explicar que ela seja negligenciada por quase todos? Mas tudo o que é precioso é tão difícil como raro”. Espero ter contribuído!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. **Estórias de quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez Editora, 1980. Disponível em: <https://sandramaggio.files.wordpress.com/2011/03/conversas-com-quem-gosta-de-ensinar-rubem-alves.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2021.

ARISTÓTELES (384-322 a.c). **Órganon: Categorias, Da interpretação, Analíticos anteriores, Analíticos posteriores, Tópicos, Refutações Sofísticas**. Aristóteles; tradução, textos adicionais e notas Edson Bini / Bauru, SP: EDIPRO, 2ª ed., 2010. (Série Clássicos Edipro).

AZEVEDO, Simone de. **Conceito de ética aplicado às questões ambientais**. 2011. Disponível em: <https://cienciadoleite.com.br/noticia/2932/conceito-de-etica-aplicado-as-questoes-ambientais> Acesso em 20 dez 2021.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC – Etapa Ensino Médio – Resolução n.º 4, de 17 de dezembro de 2018.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação Brasileira**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 dez. 2018.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano. Tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRANDÃO, J. L. **Nós e os gregos**. In: FERREIRA, A. C. (Org.). Os gregos. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BOFF, L. **Ética e moral. A busca dos fundamentos**. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. **Saber cuidar: Ética do humano – compaixão pela terra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BUBER, M. **Eu e Tu**. 8. ed. São Paulo: Centauro, 2001.

_____. **Eclipse de Deus. Considerações sobre a relação entre a religião e filosofia.** Campinas: Verus, 2007.

BOVE, Laurent. **Spinoza e a psicologia social: ensaios de ontologia política e antropogênese** / Laurent Bove; revisão técnico-filosófica Marcos Ferreira de Paula / Núcleo de Psicopatologia, Políticas Públicas de Saúde Mental e Ações Comunicativas em Saúde Pública da Universidade de São Paulo – Nupsi-USP, 2010. (Invenções Democráticas, v. 1).

BUEB, Bernhard. **Elogio à disciplina.** Trad. Luciane Leipnitz. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CARTOLANO, M. **Filosofia no ensino de 2º grau.** São Paulo: Cortez, 1985.

CASTELLS, Manuel. **O digital é o novo normal.** 2020. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/artigos/o-digital-e-o-novo-normal>. Acesso em: 27 mar. 2021.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 248 p.

CAPRA, F. **A teia da vida. Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos.** São Paulo: Cultrix, 2006.

CARBONELL, J. **Pedagogias do século XXI. Bases para a inovação educativa.** 3. Ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

CAVALCANTE, R; GÓIS, C. W. L. **Educação biocêntrica. Ciência, arte, mística, amor e transformação.** Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2015.

CARVALHO, Wendell. **Afinal, o que é propósito e como defini-lo para a sua vida?** Disponível em: <https://wendellcarvalho.com.br/como-descobrir-meu-proposito-de-vida/>. Acesso em: 20 nov. 2021.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Nervura do real: imanência e liberdade em Spinoza** / Marilena Chauí. – São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

_____. **Política em Spinoza.** São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

_____. **A Ideologia da competência** / Marilena Chauí; organizador André Rocha. – Belo Horizonte: Autêntica Editora; São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2014. (Escritos de Marilena Chauí, 3)

COSTA-PINTO, A. B., & Rodrigues, L. (2013). **Reflexões sobre a educação em Spinoza: a experiência do encontro como segundo nascimento.** *Filosofia E Educação*, 5(1), 111–129. <https://doi.org/10.20396/rfe.v5i1.8635412>

COSTA, A. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos.** São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática.** Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

DJIN, H. “**Spinoza’s logic or art of perfect thinking**”. In *Studia Spinozana*. Vol 2 (Spinoza’s Epistemology). Walther & Hannover, Walther Verlag: 1986

CAUTER, Jo Van. **Wisdom as a Meditation on Life: Spinoza on Bacon and Civil History**. *British Journal for the History of Philosophy*, 2015. 24p.

_____. “**Historical Remarks on Spinoza’s Theory of Definition**”, in: J.G. Van Der Bend (ed.), *Spinoza on Knowing, Being and Freedom*. Proceedings of the Spinoza Symposium at the International School of Philosophy in the Netherlands (Leusden, 1973). Assen, Van Gorcum, 1974, 41-50.

_____. “**The significance of Spinoza’s Treatise on the improvement of the understanding (Tractatus de Intellectus Emendatione)**”, in *Algemeen Nederlands Tijdschrift voor Wijsbegeerte*, 66, 1974, 1-16.

_____. **Spinoza: The Way to Wisdom**. West Lafayette, IN: Purdue University Press, 1996.

DALBOSCO, Claudio Almir. Dalbosco. MÜHL, Eldon Henrique. **Formação**. In: SÍVERES, Luiz; NODARI, Paulo César (Orgs.). *Dicionário de Cultura de Paz*. Curitiba: CRV, 2021. v. 1, p. 537-541.

DELEUZE, G. “**Spinoza e o problema da expressão**”. Título original: “Spinoza et le problème de l’expression”. Tradução do GT Deleuze; coordenação Luiz B. L. Orlandi. – Rio de Janeiro, 2017.

_____. **Spinoza – filosofia prática**. Tradução: D. Lins & L. Lins. São Paulo: Escuta, 2002.

_____. **Kafka: Por uma literatura menor**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1977.

_____. **Mil Plátos: capitalismo e esquizofrenia** v.1. São Paulo: Editora34, 1995.

DIRETRIZES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO BÁSICA – **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**.

DOCUMENTO CURRICULAR PARA TERRITÓRIO DO TOCANTINS – **DCT/TO – Etapa Ensino Médio 2020/01**. Link: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-tocantins-educacao-infantil-e-ensino-fundamental/3pxz92xtgb1p>, acesso em 08/2020.

ENCONTRO INTERNACIONAL PARA UM PENSAMENTO DO SUL. **Anais**. Rio de Janeiro: SESC, 2011.

FRAGOSO, E. A. R.; LIMA, F. J. B. S. (Org.) ; AQUINO, João Emiliano Fortaleza de (Org.) . **Spinoza como educador. 1. ed**. Fortaleza-CE: EDUECE - Editora Universidade Estadual do Ceará, 2018. v. 1. 222p .

_____. **O método geométrico em Descartes e Spinoza. 2. ed**. Fortaleza-CE: Impresso pela Amazon, 2020. 192p .

_____. (Org.); FERNANDES, J. F. P. (Org.). **Evolução da Educação no Brasil: subsídios para uma análise comparada 1500 a 1980. 1. ed.** Fortaleza-CE: ACFCT - Academia cearense de Filosofia, Ciências e Tecnologia, 2018. 372p.

_____. **Uma análise do Método empregado na ÉTICA de Benedictus de Spinoza.** Kalagatos (UECE), v. 7, p. 11-32, 2010.

_____. **Considerações sobre o método, a ordem e o entendimento em René Descartes e Benedictus de Spinoza.** Estudios de Filosofía, Medellín-Colômbia, v. 33, p. 53-64, 2006.

_____. **Benedictus de Spinoza e o método Geométrico: Para uma análise de suas origens.** Revista Portuguesa de Filosofia, Braga - Portugal, v. 60, n.1, p. 47-59, 2004.

_____. **Considerações sobre a Ordine geometrico demonstrata na Ética de Benedictus de Spinoza.** Philosophica (São Cristóvão), São Cristóvão--SE, v. 4, n.Março 2003, p. 21-37, 2003.

_____. **A alma humana como idéia do corpo na Ética de Benedictus de Spinoza.** Ideação (UEFS), Feira de Santana UEFS - Bahia, v. 5, n.n. 5, p. 37-47, 2000.

_____. **Descartes e Spinoza: O Método e o Entendimento.** (SYN)THESIS (RIO DE JANEIRO), Rio de Janeiro - RJ, v. 1, n.2, p. 03-09, 1997.

_____. **O Método em Descartes e Spinoza.** Crítica (UEL), Londrina - PR, v. 2, n.8, p. 429-437, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GARRETT, Aaron V. **Meaning in Spinoza's Method.** New York: Cambridge University Press, 2003.

GALLO, Sílvio. **Notas Deleuzianas para uma Filosofia da Educação.** In: GHIRALDELLI, Paulo. **O Que é Filosofia da Educação?** Rio de Janeiro: DP&A, 1999. P. 157-184.

_____. **Anarquismo: uma introdução filosófica e política.** Rio de Janeiro: Achiamé, 2000.

_____. **Por uma Educação Menor.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 27 n. 2, p. 169-176, jul./dez. 2002.

_____. **Deleuze & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. **Educação Menor: produção de heterotopias no espaço escolar.** In: GRUPO TRANSVERSAL (Org.). **Educação Menor: conceitos e experimentações.** Curitiba: Appris, 2015a.

_____. **Em torno de uma educação menor.** In: Educação & Realidade – Dossiê Gilles Deleuze. Porto Alegre, v. 27 n. 2, jul./dez. 2002.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra.** São Paulo: Peirópolis, 2000.

GARRETT AARON V. **Meaning In Spinoza's Method.** Boston University. Published in the United States of America by Cambridge University Press, New York, 2003.

GAUTHIER, C.; TARDIF, M. (Orgs.). **A pedagogia. Teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GUTIERREZ, F.; PRADO, C. **Ecopedagogia e cidadania planetária.** 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

GOLDSCHMIDT, V. **A Religião de Platão.** Tradução de Ieda; Oswaldo Porchat. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.

GUÉROULT, M. **O problema da legitimidade da história da filosofia: reflexão,** n. 78. Campinas: Puc-Campinas, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: O conhecimento é um caleidoscópio.** Porto Alegre: ARTMED, 1998.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo. Ed. Martins Fontes, 2013.

IBGE. **Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2017: pesquisa nacional por amostra de domicílios.** Brasília, 2018. 12 p. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101631_informativo.pdf. Acesso em: 28 fev. 2022.

ILLICH, Ivan. **A Convivialidade.** Lisboa: Publicações Europa-América, 1973. 137 p.

JAEGER, W. **Paideia.** São Paulo: Martins Fontes, 1979; especialmente IV. 1: “A medicina grega encarada como Paideia”, pp 939-996.

JUNG, C. G. **O desenvolvimento da personalidade.** 12. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

KUSUNOKI, R. M., & Smolka, A. L. B. (2012). **Imaginação e educação: repercussões das ideias de Spinoza no enfrentamento de questões contemporâneas.** Filosofia E Educação, 5(1), 198–209. <https://doi.org/10.20396/rfe.v5i1.8635416>

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** 4. ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2008. 295 p.

LEOPOLDO E SILVA, F. **Currículo e formação: o ensino de filosofia.** Síntese, v. 20, n° 63. Belo Horizonte: CES, 1993.

LÉVY, Pierre. **Educação e Cibercultura: a nova relação com o saber**. 2010. Disponível em: http://miniweb.com.br/Educadores/artigos/pdf/pierre_levy.pdf . Acesso em: 26 mar. 2022

LEVY, Lia. **O autômato espiritual: a subjetividade moderna Segundo a Ética de Spinoza** / Lia Levy. – Porto Alegre: L&PM, 1998.

LIMA, Helenes Oliveira de. **Análises de desenvolvimento de competências do curso de Psicologia na Faculdade Alfa no contexto da indústria 4.0** / Helenes Oliverira de Lima. Pedro Leopoldo: FPL, 2021

LINS, Daniel. **Mangue's school ou por uma pedagogia rizomática**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1229-1256, Set./Dez. 2005.

LUCHESE, Terciane Ângela. **Educação**. In: SÍVERES, Luiz; NODARI, Paulo César (Orgs.). **Dicionário de Cultura de Paz**. Curitiba: CRV, 2021. v. 1, p. 168-170.

MACHADO, Nilson José, 1947- **Matemática e realidade : análise dos pressupostos filosóficos que fundamentam o ensino da matemática**. Nilson José Machado.-- São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987. (Coleção Educação Contemporânea).

MAGIOLINO, L. L. S. (2013). **Afetividade e/na educação: sentir e expressar na experiência (est)ética - contribuições da filosofia Spinozana**. *Filosofia E Educação*, 5(1), 156–183. <https://doi.org/10.20396/rfe.v5i1.8635414>

MATUTINO, Aurisberg Leite; VIEIRA, Luiz Duarte. **Rodas de Conversa: Juventude e Projeto de vida: transgredir para construir outras possibilidades**. Goiânia/GO, editora América, 2021.

MERÇON, J. (2012). **O desejo como essência da educação**. *Filosofia E Educação*. *Revista Filosofia e Educação* V.5(n.1), 25–51. <https://doi.org/10.20396/rfe.v5i1.8635410>

MENEZES, Luis Carlos de. **Tecnologia na Educação: quanto e como utilizar**. 2012. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/809/tecnologia-na-educacao-quanto-e-como-utilizar>. Acesso em: 26 jan. 2022.

MIRANDA, R. A. (2013). **Uma proposta didática a partir de Bertolt Brecht**. *Filosofia E Educação*, 5(1), 275–291. <https://doi.org/10.20396/rfe.v5i1.8635420>

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo, Cortez, Brasília: UNESCO, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2021.

OLIVEIRA, F. B. . **A prática Spinozana de uma educação menor**. *Educação e Realidade* Edição eletrônica , v. 44, p. 1-14, 2019.

_____. **“Educação e servidão em Spinoza”**. *Revista Filosofia e Educação*, v. 5, n. 1, abr./set. 2013, p. 210-233.

_____. **O lugar da educação na filosofia de Spinoza**. 2008. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, p. 72-73.

_____. **O espinosismo é uma forma de educação libertária?**. *EDUCAÇÃO E PESQUISA*, v. 45, p. 1-17, 2019.

_____. **O recurso didático à geometria em Agostinho e Spinoza**. *FILOSOFIA E EDUCAÇÃO*, v. 10, p. 452-487, 2018.

_____. **A amizade entre Spinoza e Simon de Vries**. *REVISTA CONATUS (UECE. ONLINE)*, v. 10, p. 29-39, 2018.

_____. **Marilena Chaui e o debate sobre ideologia e educação no Brasil**. *CADERNOS SPINOZANOS (USP)*, v. 36, p. 199, 2017.

_____. **Entre Reformas: tecnicismo, neotecnicismo e educação no Brasil**. *RETTA - Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas*, v. 9, p. 19-39, 2017.

_____. **A matemática e a potência Spinozana de conhecer**. *BOLETIM GEPEM (ONLINE)*, v. 71, p. 111-123, 2017.

_____. **Spinoza revolucionário**. *Cadernos Spinozanos (USP)*, v. 1, p. 192-202, 2014.

_____. ; SANTIAGO, Homero . **Educação e infância em Spinoza**. *Filosofia e Educação*, v. 5, p. 1-7, 2013.

_____. **Spinoza e a radicalização ética na educação pública**. *Educação & Sociedade (Impresso)*, v. 33, p. 191-204, 2012.

_____. **A educação no capítulo 9 do Apêndice da Ética IV de Spinoza**. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, v. 17, p. 14-37, 2011.

_____. **Spinoza e a liberdade de ensinar**. *Pró-Posições (UNICAMP. Impresso)*, v. 21, p. 197-212, 2010.

_____. **Por que Spinoza Recusou o Convite para ser Professor de Filosofia em Heidelberg?**. *Trilhas Filosóficas (Impresso)*, v. 1, p. 101-112, 2008.

_____. Apresentação da tradução brasileira. In: Rabenort. (Org.). **Spinoza como educador**. 1ed.Fortaleza: EdUECE, 2016, v. , p. 25-54.

_____. **Arrependimento e educação em Spinoza**. In: Tatián, Diego. (Org.). *Spinoza - Noveno Coloquio*. 1ed.Córdoba: Brujas, 2013, v. 1, p. 361-372.

_____. ; MAGIOLINO, L. L. S. **A Teoria das Afecções de Spinoza na Construção do Estudo Histórico-psicológico da Teoria das Emoções de Vigotski**. In: II Seminário de Epistemologia e Teorias da Educação, 2006, Campinas-SP. II EPISTED-II Seminário de epistemologia e teorias da educação, 2006.

_____. **Uma leitura contemporânea de Spinoza na Pedagogia**. In: I Simpósio Internacional em 'Educação e Filosofia', 2006, Marília-SP. *Perspectivas contemporâneas da Filosofia da Educação*, 2006. p. 60-60.

O'SULLIVAN, E. **Aprendizagem transformadora. Uma visão educacional para o século XXI**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004.

PAC, A. (2013). **Spinoza, la filosofía en la escuela, y la alegría del pensar**. *Filosofia E Educação*, 5(1), 184–197. <https://doi.org/10.20396/rfe.v5i1.8635415>

PALÁCIOS, G. **Alheio olhar**. Goiânia: UFG, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre, Artmed, 2014.

PARANAGUÁ, Tatiana. **Nossa essência não pode ser imitada**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pEI8xD-QEc&t=11s> Acesso em: 18 dez 2021.

PIMENTA, Alessandro. **O ensino de filosofia no Brasil: um estudo introdutório sobre sua história, método e pesquisa**. In: *Cadernos da Funcamp*, v. 6, n. 6, 2007. pp. 57-72.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15 a 34. Disponível em: <https://pedagogiaseberi.files.wordpress.com/2014/06/pimentasaberes-pedagc3b3gicos-e-atividade-docente-identidaed-e-saberes.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2021.

PUOLIMATKA, T. “**A teoria Spinozana de ensino e doutrinação**”. Trad. Victor Fiori Augusto. *Revista Filosofia e Educação*, v. 5, n. 1, abr./set. 2013, p. 234-260. Texto original: “Spinoza’s theory of teaching and indoctrination”. *Educational Philosophy and Theory*, v. 33, n. 3 & 4, 2001, p. 397-410.

RABÊLLO, Maria Eleonora D. Lemos. **Protagonismo juvenil**. Disponível em: <https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/>. Acesso em: 16 dez 2021.

RAVVEN, H. “**Spinoza’s Materialist Ethics: the education of desire**”. In: Lloyd, G. (ed.). *Spinoza – Critical Assesments*. London & New York: Routledge, 2001, Volume II: *The Ethics*, pp. 311-331).

RABENORT, W. **Spinoza as educator**. New York: Columbia University, 1911, p. 1-13.

RAVÀ, A. (2013). **A pedagogia de Spinoza**. *Filosofia E Educação*, 5(1), 261–274. <https://doi.org/10.20396/rfe.v5i1.8635419>

REBOUL, Olivier. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988.

REZENDE, Cristiano Novaes de. **Idéia verdadeira e História**. *Cadernos Spinozanos*, n. II, tomo 2. São Paulo: FFLCH-USP, pp. 103-133, 1997.

_____. **A gênese textual da doutrina da educação das criançasno Tratado da Emenda do Intelecto de Espinosa**. *Filosofia e educação*, Vol 5, Nº 1. Abril-Setembro 2013.

_____. **A ordem que naturalmente temos**. *Cadernos Spinozanos*, n. XI, São Paulo: FFLCH-USP, pp. 93-110, 2004.

_____. **“Os perigos da razão segundo Spinoza: a inadequação do terceiro modo de perceber no Tratado da Emenda do Intelecto”** in Cad. Hist. Fil. Ci., Campinas, Série 3, v. 14, n. 1, p. 59-118, jan.-jun. 2004.

_____. **“A ira, o trovão e o círculo: Aspectos aristotélicos da definição explicativa da essência no De Emendatione de Spinoza”** in. ANALYTICA, Rio de Janeiro, vol 16 nº 1 e 2, 2012, p. 85-118.

_____. **Intellectus Fabrica: um ensaio sobre a teoria da definição no Tractatus de Intellectus Emendatione de Spinoza.** 2009. 208 pág. Tese de Doutorado (Filosofia) - USP, São Paulo. Páginas 71 a 139.

_____. **“Investigação sobre o conceito de emendatio no próêmio do ‘Tractatus de Intellectus Emendatione’ de Spinoza”.** Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 251. 2001.

ROCA, J. G. **A educação cristã no terceiro milênio: o que é, como se faz.** São Paulo: Edições Loyola, 1999.

RODRIGUES, J. L. (2018). **Spinoza como educador.** Cadernos Spinozanos, (38), 263-268. <https://doi.org/10.11606/issn.2447-9012.Spinoza.2018.146639>

RIBEIRO, Cristina; YASSUDA, Monica; LIBERSALESSO, Anita. **Propósito de vida em adultos e idosos: revisão integrativa.** 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/FzfjGxhtPptmmNVndbvgZvq/?lang=pt> Acesso em: 18 dez 2021.

RABENORT, William Louis, 1870-1938. **Spinoza como educador/William Louis Rabenort;** pref. Juliana Merçon; introd. trad. Brasileira Fernando Bonadia de Oliveira; tradução para o português GT Benedictus de Spinoza; coordenação Emanuel Angelo da Rocha Fragofo/Francisca Juliana Barros Sousa Lima. – 1. ed. – Fortaleza: EdUECE, 2016.

SANTIAGO, Homero. **Spinoza e o cartesianismo: o estabelecimento da ordem nos Princípios da Filosofia Cartesiana/** Homero Santiago. – São Paulo: Associação Editorial Humanitas , 2004. 304p.(Estudos Seiscentistas).

SANTOS, B. S; MENESES, M. P. **Epistemologias do sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2013.

_____. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira.** Campinas: Unicamp, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4430725/mod_resource/content/1/3%20-%20D_Saviani_Concep_Pedag_Hist_Educ_Brasil_2005.pdf. Acesso: 20 nov. 2021.

SÍVERES, Luiz. **Pedagogia Alpha: Presença, Proximidade e Partida.** Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

SOUZA, José Crisóstomo de. **Ensino e prática de filosofia na Universidade, segundo Ernst Tugendhat**. Ernst Tugendhat: Universität Tübingen. Universidade Federal da Bahia e-mail: jose.crisostomo@uol.com.br

_____. **A filosofia como coisa civil ou: o que pode ser a filosofia entre nós**. Salvador: Núcleo de Estudos de Filosofia Ubirajara Rebouças, UFBa, 2001. (Série Cadernos de Argumento).

SPINOZA, Benedictus de, 1632-1677. **Ética**/ Spinoza; tradução e notas de Tomaz Tadeu. 2.ed – Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

_____. **Breve tratado de Deus, do Homem e do seu bem-estar**/ Baruch de Espinosa; prefácio Marilena Chauí; introdução Emanuel Angelo da Rocha Fragoso, Luís César Guimarães Oliva. – 1. ed.; 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. – (Coleção FILÔ/Espinosa).

_____. **Ética**/ Spinoza; tradução Grupo de Estudos Spinozanos; coordenação Marilena Chauí. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015, c. 1677.

_____. **Tratado da Emenda do Intelecto**/ Spinoza; tradução, Cristiano Novaes de Rezende. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2015.

_____. **Princípios da filosofia cartesiana e Pensamentos metafísicos** / Benedictus de Spinoza; tradução Homero Santiago. Luis César Guimarães Oliva. – 1. ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

_____. **Obra completa II: correspondência completa e vida** / organização J. Guinsburg, Newton Cunha, Roberto Romano; tradução e notas J. Guinsburg, Newton Cunha. – 1.ed. – São Paulo: Perspectiva, 2014.

STRECK, D. R. (Org.). **Fontes da pedagogia latino-americana**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TEIXEIRA, Livio. **A doutrina dos modos de percepção e o conceito de abstração filosofia de Spinoza** / Lívio Teixeira. – São Paulo: Editora Unesp, 2001.

TEIXEIRA, Carmem Lúcia. **Construir o Projeto de Vida é um exercício de transgressão**. In MATUTINO, Aurisberg Leite; VIEIRA, Luiz Duarte. Rodas de Conversa: Juventude e Projeto de vida: transgredir para construir outras possibilidades. Goiânia/GO, editora América, 2021.

TOASSA, Gisele. **É possível o domínio dos afetos no trabalho docente? Considerações a partir de Spinoza e Marx**. Filosofia e Educação, Campinas, v. 5, n. 1, p. 130-155, abr./set. 2013.

TUGENDHAT, Ernst. **Lições sobre ética**. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. **Não somos de arame rígido**. Canoas: Editora Ulbra, 2002. (Org. Valério Rohden).

_____. **Reflexões sobre o método da filosofia do ponto de vista analítico.** *Problemata*, João Pessoa, v. 1. n. 1, p. 131-144, 1998.

_____; BRITO, Adriano Naves de. Sobre diferentes concepções acerca do ensino da filosofia. In: **ENCONTRO NACIONAL DE FILOSOFIA DA ANPOF**, 8., Caxambu, 1998. Resumos..., Caxambu, 1998. p. 251.

VALENTE, José Armando. **Diferentes usos do computador na Educação.** Em Aberto, Brasília, v. 12, n. 57, p. 03-16, jan./mar. 1993. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2187/1926>. Acesso em: 26 jan. 2022.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico.** São Paulo: Libertad, 1999.

VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABARELLA, Jacob, 1533-1589. [Opera logica. Selections. English] **On methods** / Jacob Zabarella; edited and translated by John P. McCaskey. Volumes cm. – (The I Tatti Renaissance library; 58-59). Latin text with English translation. The I Tatti Renaissance Library Harvard University Press Cambridge, Massachusetts London, England. 2013.