

Os elementos etnoculturais de uma pedagogia triangular: o caminho para a hospitalidade convivial¹

The ethnocultural elements of a triangular pedagogy: the way to friendly hospitality

Jovino PIZZI²

Resumo

O núcleo da discussão enfoca a extraordinária tecelagem sociocultural inspirada em uma epistemologia do mundo da vida afro-ibérico-ameríndio. O objetivo é realçar a necessidade de uma consideração etno-cultural em torno a multiplicidade étnico-racial e, em decorrência, insistir na necessidade de uma pedagogia capaz de *cultivar* uma hospitalidade voltada à convivência com a diversidade. O debate tem em vista considerações geoculturais de um horizonte que interconecta três continentes: África, Europa e as Américas. Ao mesmo tempo, pretende-se delinear uma aproximação aos princípios e fins da Educação Nacional em relação às exigências dos estudos afro e indígenas, do ponto de vista histórico e/ou cultural.

Palavras-chave: Educação. Geoculturalidade. Interculturalidade. Hospitalidade.

Abstract

This paper is focused on the extraordinary socio-cultural weaving inspired by an epistemology of the Afro-Iberian-Amerindian word of life. The paper emphasizes the need for an ethno-cultural consideration of ethnic and racial multiplicity and insists on the need for a pedagogy capable of *cultivating* hospitality aimed at coexistence with diversity. The analysis takes into account geocultural considerations of a perspective that interconnects three continents: Africa, Europe and the Americas. At the same time, it intends to delineate an approach to the principles and aims of National Education in relation to the demands of Afro and Indigenous studies, from both historical and cultural point of view.

Keywords: Education. Geoculturality. Interculturality. Hospitality.

1 Texto apresentado no 25 SemiEdu, com posteriores reconsiderações.

2 Jornalista e doutor em filosofia (UJI, 2002), coordenador do grupo de pesquisa ética pós-metafísica e teorias da justiça: as novas democracias e os desafios da educação para a justiça; professor da Universidade Federal de Pelotas (Departamento Fundamentos da Educação), rua Alberto Rosa, 154, CEP 96010-770 – Pelotas (RS); Tel.: (53) 3284-5533. Email: <jovino.pizzi@gmail.com>.

Introdução

Os elementos etnoculturais de uma pedagogia voltada à hospitalidade convivial ganha novos patamares quando a temática se relaciona com a categoria geoculturalidade. Por isso, a insistência na abordagem educacional em torno das matizes histórico-culturais que perfazem a diversidade de mundos e de concepções de vida inerentes ao atual contexto das américas. Além do ponto de vista europeu, cresce e consolida-se o entendimento em vistas a ampliar essa compreensão e, então, entender o papel de coautoria às demais raízes etnoculturais das gentes norte, centro e sul-americanas. Desse modo, é possível admitir e empoderar as contribuições indígenas (ou povos originários) e afrodescendentes, cujo leque perfaz uma variedade extraordinária de representações do atual contexto americano.

Não poucas vezes, essa multiplicidade se defronta a conflitos e seu teor é motivo de violência dos mais variados tipos. No entanto, a orientação das Diretrizes Nacionais de Educação, em diversos momentos, salienta os conteúdos obrigatórios de “[...] história e cultura afro-brasileira, africana e indígena” (Brasil, 2013, p. 186). Em sua edição atualizada, o artigo 26-A da LDB mantém a obrigatoriedade do estudo a respeito do tema (Brasil, 2017, p. 21). Esse é, sem dúvidas, um elemento importante em relação à diversidade étnico-racial. Evidentemente, a utilização da expressão é típica do final do século passado, conquanto atualmente há outros termos mais convenientes para tratar do tema da diversidade e da questão crítica-educativa em relação a isso.

As considerações a respeito de uma pedagogia triangular têm como ponto de partida o texto *O filósofo e sua sombra* (1984), de Merleau-Ponty, uma ponte para os Princípios e Fins da Educação Nacional. A pretensão ressalta a noção de *desenraizamento* da percepção do mundo e, ao mesmo tempo, na sua noção de *Alter Ego* como indicativo para o reconhecimento da diversidade. A progressiva *objetivação do mundo da vida cotidiano* restringe a compreensão a uma epistemologia moldada cientificamente, isso é, o reducionismo da ciência aos parâmetros meramente objetivistas. Com isso, as ciências em geral assumem uma *objetivação bipolar*, que delimita as *imagens de mundo* entre uma perspectiva cientificizada e a representação inerente à precariedade da realidade mundivivencial da cotidianidade.

A ideia de *sombra* é, sem dúvidas, inusitada, pois está ligada a um processo de descortinamento, ou seja, a busca do escondido ou do esquecido, e que não foi tratado com a devida justeza. Com isso, será possível pensar em uma nova pedagogia. Em linhas gerais, esse é o objetivo do texto. O primeiro ponto reporta-se a Merleau-Ponty, quando diz que *pensar de novo* não significa repetir, mas renovar

a) O segundo ponto salienta a dramática história dos índios norte-americanos para, com esse exemplo, realçar a necessidade de um descortinamento, isso é, tirar da sobra os aspectos histórico-culturais que simbolizam a destruição da cultura e da diversidade concernentes aos povos originários b) Em terceiro lugar, o texto salienta a gramática pluridimensional, aspecto importante para entender o deslocamento do eixo gravitacional, arquitetura geocultural elaborada na modernidade, cujo ponto de intersecção passa do Mediterrâneo para o Atlântico, vinculando a Europa com a África e as Américas c) O quarto aspecto trata da necessidade de repensar *com justeza* as Américas, isso é, a possibilidade de um filosofar que não abandona a *diferença*.

1 O pensar de novo não é repetir, mas renovar

O título do ensaio de Merleau-Ponty remete a uma longa nota do tradutor (1984, p. 239-241), destacando que o texto *O filósofo e sua sombra* é um divisor de águas no pensamento desse pensador francês. Por meio de uma nota de rodapé, o tradutor realça uma frase importante de Merleau-Ponty: “Uma das linhas mestras do pensamento merleau-pontyano consiste na afirmação e no desequilíbrio permanente entre o significado e o significante” (1984, p. 241). Na minha interpretação, essa constatação reforça a ideia de que o pensamento moderno reduziu a concepção de mundo ao significado em si. O sentido conceitual das representações encerra uma reputação monolinguista, ou seja, um monolinguismo paroquialista (PIZZI, 2017), pois o conteúdo semântico de um signo se restringe a uma simples representação monológica.

As representações dos fatos e/ou fenômenos indicam, evidentemente, uma aceção representativa. Todavia, essa atitude pode limitar-se à versão unilateral, isso é, apenas ao ponto de vista do sujeito falante. Nesse caso, significado e significante permanecem restritos à relação entre um sujeito falante e o escopo analítico representado pelo fato ou fenômeno. No fundo, a relação se processa apenas entre o sujeito e o objeto, de modo que as manifestações evidenciam somente o entendimento que o falante tem da referência indicada. Esse fato se processa sem dialogicidade com os demais sujeitos e, por isso, o procedimento é monolinguista, ou seja, absolutamente unilateral.

Daí, então, o prejuízo das aceções e do sentido do mundo e dos sujeitos (humanos e não humanos), de forma a limitar a compreensão da realidade aos dados de um sujeito monolinguístico e à univocidade das representações dos fenômenos. Essa seria uma forma *apequenada* da compreensão de mundo e da diversidade, deixando de lado aspectos significativos da realidade e do contexto inerente aos demais sujeitos, em suas diversidades interpretativas de mundo.

Os perigos da redução cientificista – para usar a expressão de Husserl – estão em conferir hegemonia a um aspecto apenas, isso é, a uma única perspectiva. Para Husserl, as mudanças provocadas pelo avanço científico foram drásticas, uma “[...] redução cientificista [...]” que gerou uma “[...] crise de racionalidade [...]” sem precedentes (PIZZI, 2006, p. 26). Atualmente, esse avanço apresenta um déficit, pois afere confiabilidade ao monolinguismo, a ponto de considerar o sujeito monológico o único ponto de referência para a compreensão da interação entre sujeitos coautores. Em outras palavras, o monolinguismo se apoia no solipsismo metodológico, sem qualquer possibilidade de diálogo intersubjetivo.

Esse reducionismo indica, pois, a ineficiência diante dos apelos de reconhecimento intersubjetivo. Não só porque simplifica os fundamentos a um processo tecnocientífico, implícito em todos os aspectos da vida e das relações, mas, e principalmente, também porque nega a rede de intersecções inerente ao processo de construção comunicativo-interrelacional. Esse prognóstico torna-se ainda mais acentuado diante do “[...] novo e planetário entrelaçamento do capitalismo financeiro com a tecnologia da comunicação” (APEL, 1999, p. 3). Desse modo, fica evidente que o capitalismo do século XXI é um “[...] capitalismo sem capitalistas” (PIKETTY, 2014, p. 138), cuja desigualdade segue uma racionalidade nada humanizadora. Na verdade, o capitalismo do século XXI segue com níveis de desigualdade nada promissores, pois um “[...] grupo relativamente restrito [...]” – isto é, 0,1% da população – domina “[...] as rendas mais elevadas [...]” e, por isso, esses ricos não trabalham (PIKETTY, 2014, p. 270). No Brasil, está cada vez mais evidente a priorização de um capitalismo de rentistas. Os mais ricos se servem de uma justificação baseada na meritocracia, isso é, o sistema como que elege “[...] uma minoria para viver em nome de todos os demais” (PIKETTY, 2015, p. 406). Em outras palavras, não se trata de “[...] uma lógica da necessidade [...]”, mas da “[...] lógica da desmesura e do consumo relativo e da ostentação” (PIKETTY, 2015, p. 603).

Ao mesmo tempo, o diagnóstico de nosso tempo requer também uma preocupação reconstrutiva. No texto de Merleau-Ponty há uma nota do tradutor cuja frase é essencial: “Para ser fiel ao autor e reencontrar as significações postas por sua obra é preciso *pensar de novo*.” (1984, p. 241, nota de rodapé 2). Esse *pensar de novo* não significa repetir, isto é, criar *museus* como lugares para visitação pública e/ou pesquisas acadêmicas para, então, produzir conhecimento a partir da reprodução de arquivos do passado, às vezes exóticos, cuja memória atual desse passado já não mais possível (DÉOTTE, 1998).

Na concepção de Merleau-Ponty, renovar significa pensar aquilo que se esconde entre “[...] o significante e a significação explícita” (1984, p. 241). Diante das reticências a esse binômio, é preciso ir além da simples análise das estruturas

semânticas representativas, pois a simples identificação mnésica entre o sujeito e o fato não reflete suas distintas dimensões. Em outras palavras, as *sombras* não estão submersas em ilimitadas camadas sobrepostas, cujas escavações e resgate do “[...] material mnésico [...]” reflete, nas palavras de Déotte, tão somente a “[...] perda de tempo [...]” em relação às memórias (DÉOTTE, 1998, p. 186), sem nenhuma perspectiva de reconstrução.

Por isso, a reconstrução revela a essência de um projeto político-pedagógico, o qual começa com o resgate do esquecimento das origens. Ou seja, *pensar de novo* implica em um esforço profundo para voltar a apreciar o significado e o sentido de nossos mundos, como se isso fosse uma genealogia capaz de reestruturar nosso próprio chão. Trata-se de pensar uma história sem *sombras*, isso é, sem mentiras e sem encobrimentos. O *pensar de novo* se traduz, então, em um processo de descortinamento e, a partir disso, evidenciar as raízes de nosso filosofar em vistas a compreender como sair das *sombras* para, então, conseguir reorganizar as perspectivas teórico-filosóficas desde outro horizonte.

Essa redescoberta estabelece um novo patamar para as incapacidades de pensar, cujo renovar reinterpreta nossas origens e, ainda, possibilita reconstruir as dimensões de um projeto emancipador. Se, para Merleau-Ponty, o efeito desequilibrador entre o significante e a significação é um problema da filosofia moderna – e contemporânea – a renovação do nosso pensar abre uma perspectiva para realizar uma análise da história filosófico-cultural, ao tempo que remete a um novo projeto filosófico-pedagógico. Esse projeto não é mais desenraizado, pois repensar se traduz em conseguir *pensar de novo* desde uma perspectiva dinâmica, capaz de renovar e transformar nossa autocompreensão – monopolista e egocêntrica – com vistas a uma heterocompreensão.

Traduzindo essa perspectiva para o debate acadêmico, trata-se de ver as condições intersubjetivas da integridade pessoal por meio de um conceito formal de eticidade, ou seja, das distintas perspectivas de compreensão de mundo. Essa eticidade está ligada às condições do bem viver, isso é, a uma hospitalidade que não admite sombras, invisibilidades ou obscuridades. Nesse sentido, a noção de descortinar não se limita ao simples equilíbrio entre o significado e o significante – como pressupunha Merleau-Ponty, mas em tornar visível o que parece ser invisível, isso é, poder enxergar o que está nas sombras e, assim, trazer para a reflexão filosófica os aspectos que compõem o conjunto da obra como tal.

Então, se para Husserl e Merleau-Ponty, o *esquecimento das origens* pode indicar um acobertamento das matizes etnoculturais, o seu resgate é o caminho para descolonizar a racionalidade ontologizada pela perspectiva científico-monolinguista. Por isso, a proposta de uma pedagogia triangular supõe uma fenomenologia voltada a compreender as matizes afro-ameríndias das

Américas. Além de descortinar suas sombras – e, por isso, o desconforto diante da racionalidade monológica ou ao que denominamos por monolingüismo paroquialista (PIZZI, 2017) – é necessário também *pensar de novo* com vistas a reorganizar as raízes desse pensamento e estabelecer um novo *status* para a racionalidade comunicativa.

Não ter raízes significa estar organicamente desestruturado por completo e, por isso, desprendido de um tronco comum, ou seja, sem laços ou vínculos com os diferentes pontos nodais da rede de interconexões que perfazem os distintos *ramos* ou origens de nossa cultura. O verbo desenraizar é sinônimo de desarraigar, cujo significado indica o processo de tirar ou sair do meio e perder as ramagens inerentes aos vínculos dialogicamente sedimentados. Trata-se, pois, do “[...] esquecimento das origens [...]” – frase que abre o texto de Merleau-Ponty (1984, p. 239), atitude que nos torna *incapacitados para apreciar com justeza o que é vital* para uma pedagogia emancipatória.

No campo da literatura, os símbolos de um sujeito invisível estão descritos, por exemplo, no romance de Ralph Ellison, *Invisible Man* (1952). Por certo, ele é uma das representações significativas dessa sombra, isso é, de um desarraigo e do reconhecimento às avessas. Um dos autores contemporâneos a mencionar essa problemática é Axel Honneth, salientando o aspecto da invisibilidade ainda presente nos dias atuais. Em seu texto, Honneth (2011) menciona o romance de Ralph Ellison, com a finalidade de realçar o sentimento de desprezo daquelas pessoas *classificadas* como indivíduos sem protagonismo ou que vivem à margem da sociedade. Tal sentimento é nutrido por meio de um *olhar através* (*looking through*). Em outras palavras, todos nós “[...] dispomos da capacidade de demonstrar nosso desprezo a pessoas presentes mediante o fato de comportarmos-nos diante delas como se elas, fisicamente, não existissem no mesmo espaço” (HONNETH, 2011, p. 166).

No horizonte de uma perspectiva geocultural, essa invisibilidade se traduz na hegemonia avassaladora de uma epistemologia eurocêntrica, cujas *sombras* do alheio – isso é, dos afros e ameríndios (ou dos povos originários) – se apresentam como uma ameaça e, por isso mesmo, essas *sombras* devem ser repelidas por causa de sua *incapacidade para apreciar com justeza o que é vital* para a hospitalidade ligada ao bem viver. Seguindo com a interpretação de Merleau-Ponty, as *sombras* entorpecem e paralisam qualquer tentativa de reconstrução, pois uma convivência equilibrada não pode estar maculada por sujeitos reconhecidos. Embora reconhecidos e presentes, na interlocução participante, esses sujeitos são considerados como *alheios* e, portanto, sem voz ou na voz passiva.

No horizonte de uma gramática pronominal, a indiferença indica um sujeito pronominal na terceira pessoa (singular ou plural). Esse pronome denota um

sujeito na voz passiva, e nunca na voz ativa. Assim, na medida em que a percepção física *do outro* denota o sentido de uma alteridade estranha ou incômoda, ele passa a ser considerado como *alguém* a ser esquivado. Então, sua presença é desagradável, porque ele é, no fundo, desnecessário. Por isso, esse sujeito é simplesmente considerado como um *ninguém*.

Ao reconhecer *alter ego* como um sujeito neutro e não participante, ele permanece na visível invisibilidade. Em outras palavras, trata-se de uma atitude e, ao mesmo tempo, a utilização do pronome pessoal nas terceiras pessoas, de modo que “[...] o sujeito concernido é observado, por outra pessoa, como se ele não estivesse presente no espaço que lhe corresponde” (HONNETH, 2011, p. 169). Desse modo, evidencia-se o aspecto nefasto do reconhecimento, pois há, nessa percepção, a indiferença como negação desse sujeito. Essa atitude está ligada a uma ação de reconhecimento do outro, porém sem auferir-lhe o status de sujeito coautor. A sua visível invisibilização trata, pois, do reconhecimento intersubjetivo, sem cumprir com as exigências de uma consideração moral, política e econômica.

2 A curva do rio: silenciar o impossível

Feitas essas considerações, gostaria de passar para outro ponto, também emblemático para nossos dias. Trata-se de pensar de novo a pedagogia ou, então, um renovar – como diz Merleau-Ponty – nossas concepções. Como é possível perceber, retomo as contribuições do autor francês para, então, conceber uma maneira de ampliar e aprofundar nossa compreensão a respeito do que – cito o autor – “[...] ainda não foi pensado” (1984, p. 241). Em outras palavras, o início da mudança começa com a percepção de mundo que não seja tão somente materializado, pois se circunscreve nos “[...] reflexos, sombras e níveis, por horizontes entre as coisas, não sendo eles coisas, mas nem por isso sendo nada [...]” (MERLEAU-PONTY, 1984, p. 241). O pensar escavando em busca das raízes presume atividades filosóficas em torno de “[...] certas articulações entre as coisas ditas [...]”, com diz Merleau-Ponty (1984, p. 241), mas também – e digo eu – de muitas articulações ainda não aclaradas, pois permanecem à sombra e na própria memória de nosso repensar. Enfim, elas estão presentes no horizonte de nossas vidas cotidianas, mas ainda continuam sem a devida consideração crítica e propositiva.

Para ilustrar esse momento, e para tornar mais atraente essa questão do *pensar de novo*, cito Dee Brown e seu livro *Bury my Heart at Wounded Knee* (versão brasileira *Enterrem meu coração na curva do rio*, de 2010). Essa obra é um *best-sellers* da literatura norte-americana, transformado em filme (2007). O subtítulo do livro contribui para esclarecer melhor o tema, porque relata aspectos da *dramática*

história dos índios norte-americanos. O livro descreve o processo de colonização que vai arrasando a identidade, a dignidade e a terra sagrada de algumas civilizações do oeste norte-americano; uma destruição que perdurou mais de dois séculos.³

Embora se possa considerar o parcialismo, isso é, uma análise tendenciosa, o livro de Dee Brown não deixa de ser uma referência histórico-narrativa dos massacres e da destruição sistemática dos aborígenes norte-americanos. A obra relata a incrível “[...] cobiça, audácia, sentimentalismo, exuberância mal orientada e de uma atitude quase reverente para com o ideal de liberdade pessoal” (BROWN, 2010, p. 15). Esse foi o espírito dos colonizadores europeus, que transformaram o Atlântico em caminho para o comércio mercantil e em um centro de pirataria. A conquista vai silenciando as culturas e os povos originários das Américas para, em um segundo momento, transformar-se em uma cultura completamente invisibilizada.

Nesse sentido, a *curva do rio* é um símbolo dos absurdos, isso é, do silenciar o que não pode ser calado, pois é uma memória que segue monicamente presente e, por isso mesmo, exige novas e permanentes reconstruções. No capítulo XIX, o último capítulo, Dee Brown cita o depoimento de Nuvem Vermelha, cuja frase é deveras significativa: “Não havia esperança na Terra, e Deus parecia nos ter esquecido” (2010, p. 431). O cacique diz que, diante da situação, *todos gritavam como doidos*. Esse é, sem dúvidas, o grito em relação ao que não pode mais ser silenciado, isso é, da incapacidade de examinar as esquizofrenias de nossa cultura e de repensar as *raízes de nossas raízes* e o processo histórico-cultural que aproxima as *gentes* dos três continentes.

De uma forma ou de outra, o livro de Dee Brown evidencia essa rede de relações promíscuas de um sistema-mundo baseado na liberdade pessoal, a qual não estabelece e nem exige limites para a ação humana. Nesse sentido, parece ser interessante a noção de Merleau-Ponty a respeito do termo *lacis*, isso é, uma alusão à rede de vasos sanguíneos ou de filetes nervosos ou, inclusive, as tecituras comunicantes que perfazem os entrelaçamentos das pulsações vitais. Trata-se da cadeia que realiza o entrelaçamento, uma espécie de estames ou lóculo de antenas que une cada ramo das bifurcações a um determinado centro.

No sentido geocultural, a noção de *lacis* remete a laços ou vínculos com pontos nodais relativos às distintas procedências das *gentes*, e a seus rostos, atualmente conformando as Américas e as diversidades norte-centro e sul-americanas. Por isso, o descortinamento incita a caminhar também pelas sombras e pelos porões não

3 *Slave Trade In Two Minutes* é, sem dúvidas, outra referência importante não apenas para ilustrar, mas, principalmente, para compreender o significado do comércio entre os três continentes. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=u6KYQNXZwMI>>. Acesso em: 25 out. 2016.

apenas dos relatos e histórias, mas também dos mundos reais e, então, *apreciar com justeza o que é vital*, sempre com vistas a uma perspectiva anabásica – noção que será retomada mais adiante.

Essa referência, utilizada por Merleau-Ponty, pode ser retraduzida como uma rede de entrelaçamentos com um centro gravitacional. Ou seja, a dinâmica de uma realidade que se inter-relaciona por meio de vasos comunicantes, cujos vínculos proporcionam distintas intersecções. Então, se é possível conceber esse desenho, o centro gravitacional poderia também indicar um espaço geocultural. Esse é o conceito que o pensador argentino Rodolfo Kusch apresenta em seu livro *América Profunda* (1999). Quando Kusch fala da sabedoria da América, ao tratar da obsessão que permeia nossa cultura ocidental, ele menciona o culto aos objetos e à capacidade que temos para *falar mal dos outros*. Ele diz ser comum as pessoas se reunirem nos pátios, isso é, no *mundo exterior* das casas, para *nos distrairmos* com a exterioridade das coisas.

Por meio dessa imagem Kusch pretende realçar a ideia de que as preocupações e os debates se focam, muitas vezes, em questões periféricas ou, então, de outros contextos, sem, todavia, encarar e discutir os aspectos *centrais* de nossas vidas. Nessa linha, o autor insiste no culto ao mundo exterior e diz que essa saída da realidade mais íntima concentra o olhar para o mundo exterior, atitude que, às vezes, evidencia incursões ou o efeito de passear longe da realidade circundante e, portanto, que perfaz e cerca a cotidianidade de cada contexto particular. Ele diz que o fato de sair de si mesmo parece ser um passeio “[...] sem estar preocupado [...]” com coisa alguma (KUSCH, 1999, p. 158).

Dar destaque a essa realidade exterior, ou seja, a *obsessão da objetividade* paroquialista, implica também “[...] esconder o que não queremos ver” (KUSCH, 1999, p. 159). Em outras palavras, o culto aos monumentos e ornamentos muito mal programados “[...] nos distrai de nossa intimidade [...]” mais profunda e nos impede de ver “[...] o que existe por debaixo” (KUSCH, 1999, p. 159). Enfim, nos pátios de nossos mundos de vida nos distraímos com os dispositivos ou com *o sem sentido* da vida dos outros – e das nossas também, sem, no entanto, *apreciar com justeza no que é vital* para nossas vidas.

Nesse caso, a expressão *esquecimento das origens* evidencia a necessidade de *pensar de novo* esse nosso mundo afro-ibérico-ameríndio, isso é, o norte-centro e sul-americano. Não é a primeira vez que me reporto a isso, utilizando tal designação. Agora, no entanto, desejo avançar um pouco mais e salientar essa nova articulação na compreensão de nossas Américas mestiças e morenas. O ponto a seguir deseja explicar a ideia de uma gramática pluridimensional, o ponto de partida para uma determinar o significado geocultural das distintas Américas desde o novo eixo gravitacional da modernidade.

3 A gramática pluridimensional diante do deslocamento do eixo gravitacional

O ponto de partida para uma nova pedagogia tem como tema a transformação da razão ocidentalizada e ocidentalizante. Nesse sentido, Raúl Fornet-Betancourt é enfático ao dizer da necessidade de uma transformação da razão mediante um “[...] programa oposto” (2013, p. 11). Em outras palavras, ele aponta para o reconhecimento de uma gramática interpretativa pluridimensional, aberta, portanto, a outros movimentos e a novas experiências do uso e das significações da racionalidade; enfim, a outras interpretações de mundo.

Essa abertura da razão significa, então, o descortinamento de horizontes que a própria racionalidade ocidental vem, sistematicamente, negando. Essa é, sem dúvidas, uma das grandes contribuições filosóficas que, a meu ver, faz parte de uma concepção pragmático-fenomenológica do mundo da vida. Nesse sentido, não apenas Husserl, Merleau-Ponty e, inclusive, Habermas têm um aporte importante (PIZZI, 2006), sem esquecer a obra de Paulo Freire (PIZZI, 2010), no sentido de *pensar de novo* sem ser uma inapropriada repetição do mesmo. A ideia de outras possibilidades do uso da razão se relaciona ao reconhecimento para *pensar o saber que deveríamos saber* e, em decorrência, para falar dessa transformação geocultural do filosofar.

Essa transformação segue duas frentes. Por um lado, o reconhecimento voltado à consideração dos coautores ou grupos sociais que necessitam conseguir “[...] reconhecimento ou respeito pela sua *diferença*” (HONNETH, 2010, p. 14, grifo do autor). Trata-se de tirar da sombra todos aqueles “[...] grupos infraprivilegiados” (HABERMAS, 1999, p. 190), isso é, os *filhos* abandonados e humilhados, comunidades abandonadas ou colonizadas. Essa abertura indica, então, a transformação da razão e a necessidade de levar em consideração outras experiências. Esse seria, então, o primeiro passo no desenho de uma gramática pluridimensional.

A segunda frente está ligada à possibilidade de um repensar que rompe com o centralismo europeu. Nesse sentido, vale a pena a alusão ao pensador colombiano Francisco Miró Quesada. Para ele, há muito tempo o filosofar latino-americano se destaca por seu “[...] desenfoque” (2010, p. 30), particularidade que não lhe permite pensar *o novo* e, muito menos, sua pluridimensionalidade. No entanto, esse mesmo desenfoque permite a *recuperação anabásica*, ou seja, a recuperação das tradições perdidas e, então, poder estabelecer novas bases de sustentação que permitam “[...] compreender, até as últimas consequências, o novo pensar que se pode descortinar” (QUESADA, 2010, p. 34).

Essa *recuperação anabásica* não se refere um tipo de enfermidade ou a uma patologia. Por isso, o termo anabásico se relaciona a uma progressão que *tende a aumentar* a evidência dos aspectos patológicos para, então, recuperar sua normalidade. Trata-se, pois, de um resgate – como frisamos outras vezes, no sentido de reorganizar a diversidade de *mundos* no contexto de uma geoculturalidade capaz de reconhecer suas originalidades. Por isso, o ato de recuperar e de recobrar o sentido *de fazer filosofia* permite compreender o “[...] modo latino-americano de *estar* na história do Ocidente” (GRÜNNER, 2010, p. 58, grifo do autor). Nesse sentido, o repensar significa o reconhecimento da interseção entre três continentes e seus distintos mundos de vida, atitude que permite dar-se conta e abrir-se para uma esfera de reconhecimento com vistas à perspectiva ibero-afro-indoamericana.

Nesse caso, a mudança geocultural abre a possibilidade de entender o Atlântico como o centro que interconecta África, Europa e o continente americano. A transferência do eixo gravitacional da modernidade não é mais o Mediterrâneo, mas o Atlântico. Muito além do modelo da filosofia da história hegeliana, a alteração não significa somente repensar as Américas a partir de distintos níveis de reconhecimento, mas entender também a descomunal conflitividade inerente a esse deslocamento geocultural do sistema-mundo moderno, persistente nos dias atuais em todas as dimensões.

Desse modo, é possível entender a gramática pluridimensional, interconectando especificidades de mundos distintos, cujos vínculos humanos, políticos e comerciais interconectam três continentes, modificando o desenho da Modernidade, removendo a Europa do centro das atenções. O novo sistema-mundo permite entender a contextualização da América Latina no cenário ocidental e, ao mesmo tempo, compreender o que significou o encontro de mundos de vida distintos, com formações e projetos muito distintos, conquanto, com o decorrer do tempo, ocorreu um processo de homogenização pecaminosa. Esse seria o ponto de partida para o reconhecimento das interculturalidades das Américas mestiças, de forma a entender o encontro-desencontro da diversidade a partir de uma perspectiva europeia-afro-indígena norte- centro e sul-americana.

4 Repensar *com justeza* as Américas: educar para a hospitalidade

Diante da possibilidade de um novo *filosofar*, a força de repensar as Américas se enfrenta com uma mudança no desenho geocultural. A transformação exige uma outra conformação do mapa político-econômico, filosófico e cultural-educativo, cujo alcance se modifica profundamente. A partir do século XIV, o mundo sofreu uma reconfiguração e a conexão entre os distintos mundos passa a

ser o Atlântico, que interconecta três continentes: Europa, África e as Américas. Eduardo Grüner menciona o “[...] comércio triangular” (GRÜNER, 2010, p. 216), uma triangulação de três grandes vínculos humanos e ecológicos que redesenha o mapa e as variantes *etno-culturais* de uma nova ocidentalidade.

Sem dúvidas, a desmesura e a desigualdade dessa triangulação indica um encontro-desencontro que, durante mais de cinco séculos, foi conformando o leque de uma diversidade europeia-afro-indoamericana. Às vezes, o rigorismo acadêmico nos conduz a postular por um mundo de vida uniforme. No entanto, as diferentes *tramas* dos povos dos três continentes revelam uma espécie de etnometabolismo anabásico que, com o passar dos séculos, cria uma diversidade extraordinária. Não poucas vezes, essa diversidade é simplesmente recusada, embora se mantenha viva e fascine muita gente.

Daí a esfera de reconhecimento, indicando a reconfiguração moderna do mundo, uma mudança que transformou o Atlântico no centro dos grandes interesses. Evidentemente, o modelo europeu e seu espírito conquistador dominam o comércio, a política, o direito e a cultura. Como afirma Darcy Ribeiro, esse encontro-desencontro foi um “[...] acontecimento espantoso” (1995, p. 19), produto do enfrentamento de mundos e tradições distintas. Ao apresentar seu desenho da modernidade, Ribeiro afirma que, na formação dos mundos latino-americanos de vida, confluíram matizes raciais díspares, tradições culturais distintas, formações sociais heterogêneas que se enfrentam e se fundem para dar lugar a uma nova estruturação societária mestiça (RIBEIRO, 1995). Com o tempo, esse encontro-desencontro gera a mestiçagem e o sincretismo, fruto da coexistência entre perspectivas de mundos distintos, passando a configurar, pouco a pouco, as características das gentes americanas.

Por isso, é importante insistir nessa mudança geocultural, pois a formação das Américas remete ao encontro de mundos da vida, com características e projetos nada parecidos, mas que sofrem o estigma de um processo de homogeneização liberal-capitalista. Apoiado na teoria *sistema-mundo*, Eduardo Grüner examina a conformação colonial latino-americana e sua “[...] *dimensão ideológico-cultural*” (2010, p. 180, grifos do autor). Para o argentino, o mais importante foi a escravidão, uma “[...] força de trabalho forçada cuja exploração atende às necessidades da economia-mundo europeia” (2010, p. 197). Para Grüner, o nascimento do *sistema-mundo* moderno se apoia “[...] no tráfico de escravos africanos [...]”, vinculando três, então, continentes: Europa, América e África (2010, p. 215). Em seu registro etno-histórico, ele afirma que o processo de conformação do *sistema-mundo* moderno deixou de ser multicultural para tornar-se *mono-cultural*.

Por meio da referência *sistema-mundo*, Grünner trata de mostrar como a modernidade incitou uma divisão entre universalidade e particularidade. A ideia hegeliana de superação sustenta a contradição entre o eurocentrismo e “[...] um *resto*” (GRÜNNER, 2010, p. 45, grifo do autor). Por isso, a metáfora do Senhor e do Escravo de Hegel permite aclarar essa interpretação. No entanto, parece mais importante insistir na tirania de uma idealização alheia, ou seja, de um filosofar mono-racional. Negando qualquer *diferença*, a racionalidade europeia-cristã impôs símbolos, ritos, monumentos e sua arquitetura e, além disso, segue definindo padrões culturais e estilos de vida, valores e modos de justificar nossas crenças, ideologias, pontos de vista, etc. Essa perspectiva trazida de fora impõe um modelo alheio, estrangeiro, não apenas rechaçando as características tipicamente ameríndias, como também criando um clima nada hospitalar entre as gentes.

Na sua reinterpretação do Ocidente, Grüner afirma que a Revolução Francesa representa apenas uma das referências da modernidade. Antes dela, ocorreu, na América Latina, no Haiti, mais especificamente, uma revolução que “[...] foi *mais importante* que a francesa.” Em outras palavras, a revolução dos escravos afro-haitianos, entre 1791-1804, foi “[...] *muito mais radical* que a tão celebrada revolução francesa” (GRÜNER, 2010, p. 88, grifo do autor). Ela teve um forte componente *social e etno-cultural*. Por isso, a Constituição haitiana de 1805 foi, para Grüner, um “[...] *ensaio crítico* de reflexão sobre a modernidade americana” (GRÜNER, 2010, p. 29, grifo do autor).

O *caso de Haiti* representou, então, não apenas uma forma de resistência, mas o reconhecimento de distinto rosto da Modernidade, muito diferente daquele que aprendemos. Sua característica de *cimarronagem* supõe a des-territorialização – geográfica e simbólica, ideológica e filosófica – da inconveniente revolução francesa. Naquele período, o ditador Bonaparte definiu os afro-caribenhos como “[...] negrinhos a-históricos” (GRÜNER, 2010, p. 45). Isso dá a entender que *outra* revolução não poderia ser reconhecida pelos franceses – e por ninguém – porque era indígena, negra, mulata e mestiça. Como afirma Eduardo Grüner, a revolução do Haiti não pode ser reconhecida porque se trata de sujeitos com bipolaridade, ou seja, indígenas, negros, mulatos e mestiços “[...] fragmentados *entre a cor* bem distinguível de seu corpo e a *não-cor* intrínseca ao ideal branco de inexistência corporal” (GRÜNER, 2010, p. 69, grifos do autor).

Então, a referência a Merleau-Ponty – a respeito do esquecimento e do pensar de novo as formas do reconhecimento – possibilita ir além do próprio Merleau-Ponty e, desse modo, descortinar essa historicidade colonial, com enormes influências nos dias atuais. Então, observando as Diretrizes

da Educação Nacional, a abertura à *diversidade* exige a busca dos vínculos que vão tecendo a tradição afro-luso e ameríndia, no sentido de renovar as compreensões a respeito da temática e – que é mais importante – de poder complementar as conexões e imbricações de mundos e tradições presentes na conformação das *gentes*. Dessa forma, será possível encontrar caminhos que conduzam a uma racionalidade capaz de reatar essa espécie de estames ou laços de cada uma das ramas da *diversidade étnico-cultural*, ou seja, uma hospitalidade na diversidade e na convivência.

Assim, o reconhecimento intersubjetivo assume um ingrediente geocultural. A abertura da *razão* a outros horizontes coloca em evidência o sistema-mundo de uma modernidade que se desloca para o Atlântico. Desse modo, é possível a *recuperação anabásica* de uma historicidade conflitiva e, ao mesmo tempo, preocupada com a hospitalidade entre culturas, tradições, estilos de vida e modos de estar, às vezes *tão* diversos e *díspar*es.

Desse modo, a *noção* de um mundo europeu-afro-indoamericano se projeta desde um filosofar que *não* abandona a *diferença*. O compartilhar as experiências originárias segue os princípios do agir comunicativo, a porta de entrada ou o ponto de partida para a *interação* e a convivência hospitalaria, sem ninguém ser estrangeiro, menosprezado ou invisibilizado. A perspectiva comunicativa *supõe*, então, “[...] o compromisso com verdades desconhecidas” (KUSCH, 1999, p. 23), com seus alcances e finitudes. O exercício da “[...] *razão* e de suas *razões*” (FORNET-BETANCOURT, 2013, p. 29) segue o caminho da *interação* comunicativa, sem dogmatismos, mas sempre atento à conflitividade e à dialogicidade inerente à diversidade.

Na medida em que os Princípios e Fins da Educação Nacional proponham uma *consideração com a diversidade étnico-racial* indica que é *possível* redefinir as significações do pensar de novo, um ponto de partida significativo para entender as origens triangulares de nossa interculturalidade. Não há mais espaço para o *esquecimento das origens* ou o desarraigo. Então, as conclusões não podem fugir do desafio de *pensar de novo o pensar*.

Conclusões para *pensar* uma pedagogia triangular

O modelo triangular não trata de descartar nenhuma das tradições, pois está ligado a renovações. Como diz Merleau-Ponty, pensar de novo não é repetir, mas renovar. Por isso, a tese da *transformação intercultural da razão* segue sendo um caminho um tanto complicado, pois não permite o rechaço de nenhuma contribuição. Nesse sentido, a própria racionalidade ocidental foi educada, ou

seja, a razão, na sua *educação* e/ou na sua história de formação e constituição, “[...] foi adquirido hábitos de pensamento que formaram seu carácter deliberadamente *unilateral*” (FORNET-BETANCOURT, 2013, p. 13, grifo do autor). Nesse debate, a reeducação de nosso pensar coloca em evidências a crítica, *não* somente preocupada com a simples reinterpretação de nossos saberes e linguagens, mas na transformação em relação aos aspectos teóricos e também em relação aos seus usos e práticas.

O dualismo ontologizado realça uma epistemologia que subordina as categorias mundivitais, a ponto de desconsiderar os estilos de vida, as questões etnoculturais e a pluridiversidade da formação de nossas gentes. Na base, existe um dualismo entre as “[...] ciências formais e as ciências humanas” (HABERMAS, 2015, p. 47), de modo a demarcar os conteúdos de uma pedagogia que elimina os contextos e a pluridiversidade de nossos mundos de vida. A superação desse monismo é uma alternativa para compreender a diversidade de mundos e, ao mesmo tempo, realocar a reflexão para, então, redefinir os princípios para uma pedagogia triangular.

A transformação geo e intercultural da razão se relaciona, portanto, a uma renovação do papel e do uso da própria razão. Daí, então, a introdução de uma pedagogia triangular presume, ao menos, três esferas distintas do reconhecimento: a) em primeiro lugar, uma gramática pluridimensional que permita a abertura a novas experiências, isso é, a educação da razão filosófica em reconhecer a *diferença*; b) em segundo, sua possibilidade de reconhecer as origens dos *filosofares* americanos; c) e, em terceiro lugar, reconhecer a mudança geocultural, cujo novo eixo gravitacional da tradição ocidental possa interconectar as tradições ibero-afró-indígena latino-americanas.

Com isso, o pensar de novo poderá não apenas introduzir conteúdos histórico-culturais das tradições afro e indígenas, mas definir uma pedagogia capaz de repensar os vínculos de uma rede de interconexões e ampliar, assim, as diversidades no contexto de uma perspectiva geo e intercultural. Não se trata simplesmente de salientar aspectos ligados à história e à cultura das três vertentes de nossas raízes, mas evidenciar as lutas e reivindicações intrínsecas ao movimento geocultural da modernidade ocidental, cujo processo de reconhecimento da diversidade possibilitaria uma convivência harmoniosa. Nesse sentido, a diversidade não significa apenas a certificação de mundos e estilos de vida diferenciados, mas a desconstrução das colonialidades e, ao mesmo tempo, a preocupação com as alternativas para o diálogo intercultural e a convivência hospitaleira na multiplicidade. Em vista disso, a gramática pluridimensional das tradições americanas reforça as matizes étnico-culturais do pensar e do filosofar ocidental. O fato de as diretrizes nacionais da educação contemplarem a temática

indica, pois, uma compreensão epistemológica capaz de entender a composição dessas matizes, insistindo também em *outras* perspectivas, atitude voltada a renovar a compreensão das *gentes* norte, centro e sul americanas.

Referências

APEL, K.-Otto. Trayectoria filosófica de una sensibilidad hermenéutica. **Revista Anthropos: Huellas del conocimiento**, Barcelona, n. 183, p. 4-11, marzo-abr. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Edição atualizada até março de 2017. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BROWN, Dee. **Enterrem meu coração na curva do rio**. A dramática história dos índios norte-americanos. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2010.

DÉOTTE, Jean-Luis. **Catastrofe y Olvido**. Las ruínas, Europa, el Museo. Santiago do Chile: Editorial Cuarto Propio, 1998.

ELLISON, Ralph. **Invisible Man**. New York: Vintge Books, 1952.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. Teses para a transformação intercultural da razão. In: GHIGGI, G.; J. PIZZI. **Mundo da vida, interculturalidade e educação**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária, 2013. p. 11-29.

GRÜNNER, Eduardo. **La oscuridad y las luces**. Buenos Aires: Edhasa, 2010.

HABERMAS, Jürgen. **La inclusión del otro**. Barcelona; Buenos Aires; México: Paidós, 1999.

HABERMAS, Jürgen. **Mundo de la vida, política y religión**. Madrid: Trotta, 2015.

HONNETH, Axel. **Reconocimiento y menosprecio**. Sobre la fundamentación normativa de una teoría social. Madrid: Katz Editores, 2010.

HONNETH, Axel. **La sociedad del desprecio**. Madrid: Editorial Totta, 2011.

KUSCH, Rodolfo. **América profunda**. Buenos Aires: Biblos, 1999.

MERLEAU-PONTY, Maurice. O filósofo e sua sombra. In: MERLEAU-PONTY, Maurice. **Textos escolhidos**. Tradução de Marilena de Souza Chauí. São Paulo: Abril Cultural, 1984. p. 239-260. (Coleção Os pensadores).

PIKETTY, T. **O capital no século XXI**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

PIZZI, J. **O mundo da vida**: Husserl e Habermas. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

PIZZI, J. Aspectos hermenêutico-fenomenológicos do mundo da vida: releituras crítico-educativas. **Revista Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 14, n. 2, p. 134-142, maio/ago.2010.

PIZZI, J. Parochial monolinguisism under the guise of “universal dialogue” (ISUD). **Topologik. Revista Internazionale di Scienze Filozofiche, Pedagogiche e Sociale**. Italia, n. 21, p. 30-45, primeiro semestre de 2017.

QUESADA, Francisco Miró. **Despertary proyecto del filosofar latinoamericano**. México: Fondo de Cultura Económica, 1974.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. A formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

Recebimento em: 11/12/2017.

Aceite em: 19/01/2018.