CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

TRILHAS PARA A CATARSE FILOSÓFICA: EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO

Osvaldo Maffei Junior

Dissertação de Mestrado Profissional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Filosofia e Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Giglio Gatto
Coorientador: Prof. Dr. Roberto Zarco

Rio de Janeiro
Dezembro, 2019

TRILHAS PARA A CATARSE FILOSÓFICA:
EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO

Dissertação de Mestrado Profissional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Filosofia e Ensino.

Osvaldo Maffei Junior

Banca Examinadora:

Presidente, Professor/a Dr. Eduardo Augusto Giglio Gatto (CEFET/RJ) (orientador)

Professor/a Dr. Roberto César Zarco Câmara (CEFET/RJ) (coorientador)

Professor/a Dr. Marco Antonio B. Braga (PPCTE - CEFET/RJ)

Professor/a Dra. Tais Silva Pereira (CEFET/RJ)

SUPLENTE

Professor/a Dr. Rafael Mello Barbosa (CEFET/RJ)

Rio de Janeiro
Dezembro, 2019

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

M187 Maffei Junior, Osvaldo.
Trilhas para a catarse filosófica: educação e transformação / Osvaldo Maffei Junior – 2019.
83f. + apêndice. ; enc.

Dissertação (Mestrado). Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2019.
Bibliografia: f. 80-83.
Orientador: Eduardo Giglio Gatto.
Co-orientador: Roberto Zarco

1. Filosofia – Estudo e ensino. 2. Filosofia (Ensino médio) - Estudo e ensino. 3. Catarse. 4. Arte e filosofia. I. Gatto, Eduardo Giglio (Orient.). II. Zarco, Roberto (Co-orient.). III. Título.

CDD 107

Elaborada pelo bibliotecário Leandro Mota de Menezes CRB-7/5281

DEDICATÓRIA

“Minha gratidão a Deus em sua simplicidade inspiradora, aos meus pais Osvaldo Maffei e Izildinha Castro Maffei pela minha existência e os valores apreendidos no seio familiar, a minha família, aos meus mestres, os quais foram os responsáveis por todo aprendizado desenvolvido até o presente. Agradeço de modo especial a Carlos Henrique Pacheco Braga por todo carinho, dedicação e paciência durante todo o processo de criação dessa pesquisa. E agradeço ainda a todos os meus amigos e amigas, professores e professoras que me inspiraram.”

AGRADECIMENTOS

Em função dessa pesquisa tive a oportunidade de conhecer muitas pessoas interessantes com quem além de me oferecer ajuda, tive o prazer de compartilhar também de seus saberes e, em alguns casos, também da amizade. A essas pessoas ofereço minha gratidão, pois esse trabalho é também fruto das nossas trocas e por isso, também é obra de todos nós.

Ao meu orientador Prof. Dr. Eduardo Gatto, pelo dedicado ensinamento, orientação, estímulo e amizade, que me transmitiu incansáveis informações.

Aos meus amigos, que direta ou indiretamente estiveram presentes na minha vida, me incentivando-me e ajudando em mais esta etapa.

EPÍGRAFE

“[...] se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda [...]".

Paulo Freire

RESUMO

TRILHAS PARA A CATARSE FILOSÓFICA: EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO

Trilhar os caminhos da existência requer mais do que estar no mundo, necessita de vigor e coragem numa existência autêntica pautada em um viver sustentado pelas virtudes, as quais não nascem com o ser vivente, mas sim são ensinadas, provocadas e exemplificadas no decorrer de toda a vida. Ninguém nasce sabendo, é preciso desenvolver as competências e habilidades que ajudarão a palmilhar as trilhas incertas da existência. Nessa perspectiva é que o presente trabalho visa à análise da relação intrínseca entre Arte, Filosofia e Ensino, na tentativa de averiguar a arte enquanto catarse no processo formativo da existência humana. A metodologia aplicada pautou-se em analisar bibliograficamente alguns conceitos, tais como catarse, processo formativo, arte, técnica, educação e o ensino de filosofia. Analisou-se na perspectiva de construir um material, ou mesmo uma metodologia, para o ensino de filosofia para os estudantes da 1ª série do Ensino Médio. As trilhas para a catarse filosófica apontam caminhos para o ensino de filosofia. Aprender e desenvolver as competências e as habilidades necessárias para o século XXI requer empenho, mas sobretudo provocações autênticas. Provocações essas que conduzem o ser vivente a se transformar cada vez mais, buscando sua melhor versão. Por se tratar de um caminho único e autêntico, o ser humano necessidade perfazer o processo formativo de modo a vislumbrar uma sociedade melhor na qual ele está inserido.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; Catarse; Educação; Transformação.

ABSTRACT

TRAILS FOR PHILOSOPHICAL CATARSE: EDUCATION AND TRANSFORMATION

Walking the paths of existence requires more than being in the world, it requires vigor and courage in an authentic existence based on living sustained by virtues, which are not born with the living being, but are taught, provoked and exemplified throughout life. No one is born knowing, it is necessary to develop the skills and abilities that will help to tread the inset trails of existence. From this perspective, this paper aims to analyze the intrinsic relationship between Art, Philosophy and Teaching, in an attempt to ascertain art while catharsis in the formative process of human existence. The applied methodology was based on bibliographically analyzing some concepts, such as catharsis, training process, art, technique, education and the teaching of philosophy. It was analyzed from the perspective that to construct a material, or even a methodology, for the teaching of philosophy for the students of the first grade of high school. The paths to philosophical catharsis point the way for the teaching of philosophy. Learning and developing the skills and abilities required for the 21st century requires commitment, but above all authentic provocation. These are provocations that lead the living being to change more and more looking for its best version. Because it is a unique and authentic path, the human being needs to complete the formative process in order to glimpse a better society in which he is inserted.

Keywords: Philosophy Teaching; Catharsis; Education; Transformation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **10**

1 O PROCESSO FORMATIVO NA EXISTÊNCIA CATÁRTICA HUMANA **12**

1.1 Conceituação da Existência Humana 12

1.2 Conceituação de Catarse partindo das concepções Aristotélica e Nietzschiana 23

2 O SUPORTE TÉCNICO ENGENDRADO NA EXISTÊNCIA HUMANA **36**

2.1 O suporte técnico intrínseco ao ser humano em seu processo de transformação 38

2.2 Suporte enquanto mediador/instrumental na transformação humana 45

2.3 Novas formas do suporte na construção reflexiva do conhecimento 58

3 A RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE A FILOSOFIA E A ARTE **67**

3.1 Relação dialogal entre filosofia e arte na construção da reflexão catártica 67

3.2 Possíveis experiências entre a reflexão filosófica e a aura impregnada nas diversas formas artísticas 70

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS **78**

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS **80**

6 APÉNDICE **84**

Introdução

Trilhar os caminhos da existência requer mais do que estar no mundo, necessita de vigor e coragem numa existência autêntica, pautada em um viver sustentado pelas virtudes, as quais não nascem com o ser vivente, mas são ensinadas, provocadas e exemplificadas no decorrer de toda a vida.

Ninguém nasce sabendo. É preciso desenvolver as competências e habilidades que ajudarão a palmilhar as trilhas incertas da existência. Nessa perspectiva é que o presente trabalho visa analisar a relação intrínseca entre Arte, Filosofia e Ensino, na tentativa de averiguar a arte enquanto catarse no processo formativo da existência humana.

O ser humano contemporâneo está imerso em uma realidade que por vezes o sufoca pela quantidade de informações que chegam. Ele é interpelado pela frenética inter-relação própria do mundo globalizado. Para compreender esse processo, faz-se necessário vislumbrar o passado que inúmeras gerações percorreram. Foram conquistas e derrotas que trouxeram o homem até o presente.

A metodologia aplicada na pesquisa pautou-se em analisar bibliograficamente alguns conceitos, tais como catarse, processo formativo, arte, técnica, educação e o ensino de filosofia. Analisou-se na perspectiva de construir um material, ou mesmo uma metodologia, a fim de promover o ensino de filosofia para os estudantes da 1ª série do Ensino Médio. Atualmente, existem manuais, livros e materiais didáticos par a educação filosófica nas escolas. No entanto, partindo da própria experiência no magistério, nota-se o descaso e por vezes aversão à própria filosofia pelo fato de os educandos não se sentirem cativados ao espanto que ela deveria provocar neles.

A inquietação por construir uma metodologia/material que pudesse provocar os discentes ao processo do pensar reflexivo levou a descobrir as trilhas para a catarse filosófica. Toda pesquisa, intencionalmente, visou elucidar que é próprio do ser humano a catarse existencial, ou seja, a transformação do ser, porém tal processo não acontece se não for provocado mediante a educação.

João Mannes afirma que “educar (*educare*, *educere*) é muito mais do que conduzir alguém para determinado objetivo, usando de artifícios externos. Traduz a ação de ‘tirar para fora’, ‘trazer à luz’ aquilo que já existe, de certa maneira, dentro de cada pessoa humana”. (MANNES, p. 110, 2004). Esse “trazer à luz” é próprio da condição de possibilidade da existência humana, que por sua vez é constituída através

da ação educacional que o educador, seja ele pai, mãe, ou mesmo um profissional, desenvolve.

A educação, por sua vez, teria que contribuir para o ser humano em seu itinerário formativo. Deveria provocá-lo na descoberta de si mesmo e por meio do conhecimento do mundo exterior e interior, com o objetivo de possibilitar melhores formas de sua própria existência. Desse modo, acredita-se que o ensino de filosofia no Ensino Médio provoca os jovens a desenvolverem as habilidades reflexivas que todo ser vivente necessita.

O primeiro capítulo dessa obra conduz o leitor a vislumbrar o processo formativo na existência catártica humana, ou seja, a transformação existencial perpassa o itinerário educacional de cada indivíduo, a fim de desenvolver o melhor do humano para coexistir em uma sociedade complexa. Para tanto, foi necessária a conceituação da existência humana e da catarse, partindo das concepções Aristotélica e Nietzschiana.

Partindo dessa análise sobre a catarse de cunho filosófico, o segundo capítulo aborda, numa perspectiva histórica, o suporte técnico engendrado na existência. Ao apresentar a trajetória humana, o foco foi elucidar historicamente a importância da técnica como suporte para as diversas transformações na vida humana.

O último capítulo dedicou-se a relação dialógica entre a filosofia e a arte na construção da reflexão catártica e os relatos das experiências entre a reflexão filosófica e a aura impregnada nas diversas formas artísticas, testadas em turmas da 1ª série do Ensino Médio. Mediante a arte e sua linguagem, descobriu-se um viés aprazível e sensacional em que por meio da comprovação, durante a testagem do material criado, verificou que se trata de uma metodologia que está em consonância com o modo de educar, baseado nos valores da Paideia Grega e com a necessidade requerida das novas gerações de educandos.

As trilhas para a catarse filosófica criam possibilidades múltiplas para a aprendizagem e o desenvolvimento das competências e habilidades requeridas para o ser vivente do século XXI. Nessa perspectiva, o estudante é o sujeito ativo de seu próprio processo formativo, transformando-se a cada momento.

Ao perfazer uma educação autêntica e consciente, ele vai cunhando sua cultura e vivendo feliz em seu meio. Tranquilamente, as trilhas para a catarse filosófica, apresentadas nessa obra, provocam o humano a ser consciente e autêntico em seu processo formativo.

1 O PROCESSO FORMATIVO NA EXISTÊNCIA CATÁRTICA HUMANA

Existindo, o ser humano realiza o seu palmilhar nas vias inconstantes da vida. Contudo, o mundo atual é marcado por anseios, inquietações, insegurança e confusões acerca de questões fundamentais da vida, crises de valores, ou seja, uma sociedade líquida, tal como afirma Bauman (2007).

Essa realidade pode conduzir os menos atentos a uma espécie de pessimismo, quiçá desânimo. Trata-se certamente de uma época de mudanças profundas. Cabe investigar como se dá o processo formativo da existência que por si só já é catártica (o conceito de catarse será tratado mais adiante).

Nesse processo evolutivo do homem, encontra-se o aspecto da catarse humana que em si provoca continuamente as transformações dentro do processo formativo existencial. Freire (1997, p. 67) afirma que “[...] se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda [...]". Por isso, faz-se necessário buscar luz na Paideia Grega na ânsia de encontrar novos rumos para a educação virtuosa do ser humano contemporâneo, destacando a função catártica da arte nesse processo.

1.1 Conceituação da Existência Humana

O processo formativo da existência humana se dá com um contínuo vir-a-ser, que, por sua vez, é condição de possibilidade do processo de humanização, processo esse que nos é inerente. A filosofia e a arte impulsionam essa formação pessoal do ser humano, pois é no mundo repleto de possibilidades que se torna real essa transformação de dentro para fora.

O ser humano se faz presente a partir de seu existir enquanto dotado de possibilidade, isto é, ele faz moradia “na casa da possibilidade”. O homem é conduzido a abrir-se continuamente ao novo que lhe vem ao encontro, proporcionando-lhe o vir-a-ser. A condição humana é dotada plenamente pela condição de possibilidade, de vir a existir a partir de um sentido que lhe é atribuído. Essa existência humana continuamente vai se reconstruindo num sucessivo pulsar em novas possibilidades, dimensionando-se num diálogo do estado velho com o novo.

Segundo a Logos Enciclopédia Luso-brasileira de Filosofia (1997), a palavra existência vem do latim (*existere, sistere ex.*) e é usada no vocabulário comum com múltiplos sentidos, como realidade, ser, vida, entre outros. Etimologicamente, o verbo existir denota origem e seus sentidos mais clássicos são mostrar-se, aparecer, sair de. Existir, '*ex-sistere'*, sair de si, tornar-se, emergir para vida, mostrar-se, ..., esses e tantos outros sinônimos poderiam ser elencados para tentar elucidar a amplitude do que vem a ser a existência humana, todavia cabe a esse trabalho apenas tecer algumas considerações acerca do processo formativo da existência humana.

Levinas (1997) compreendia o existir como um relacionar-se com o mundo, com as coisas, com os demais seres humanos; o ser humano em sua própria condição de ser, enquanto indivíduo, já é um existir, pois quando se diz que esse ser é indivíduo, por ser indivisível, necessariamente precisa afirmar-se enquanto detentor de uma identidade, que exige dele próprio um sair de si, um vir-a-ser, um ser presente diante do diferente que o interpela.

Esse sair de si denota a tentativa de abrir-se para novas possibilidades que estão presentes no seu entorno, as quais quase sempre não são vislumbradas, uma vez que esse ser humano está voltado para dentro de si. Em outras palavras, o vir-a-ser perpassa a dimensão de permitir-se sentir e vivenciar novas experiências incomuns a sua rotina.

A existência pode ser entendida como um modo de ser próprio do humano enquanto pessoa situada no mundo que se mostra, aparece, sai de si, marcado por possibilidades. Ou seja, a existência pode ser apreendida como a possibilidade de ser ou não ser si mesmo:

> Chamamos existência ao próprio ser com o qual a pre-sença pode se comportar dessa ou daquela maneira e com o qual ela sempre se comporta de alguma maneira. [...] A pre-sença sempre se compreende a si mesma a partir de sua existência, de uma possibilidade própria de ser ou não ser ela mesma. [...] a existência só se decide a partir de cada pre-sença em si mesma. A questão da existência sempre só poderá ser esclarecida pelo próprio existir. (HEIDEGGER, 2006, p.39)

Cabe aqui destacar um conceito estruturante para entender o pensamento de Heidegger no que tange à "pre-sença". Ele se apropriou de uma noção trazida pela tradutora Marcia Sá Cavalcante que optou por traduzir o termo *dasein* como 'pre-sença', ao invés de ser-aí como vinha sendo traduzido. Quatro motivos consolidam tal tradução: superar o imobilismo do binômio essência-existência e a localização estática - 'ser-aí',

evitar o desvio de interpretação do sentido de exteriorização de 'ex' e o termo 'pre-sença' não ser sinônimo de humano ou de humanidade.

Desse modo, segundo a tradutora: "É na pre-sença que o homem constrói o seu modo de ser, a sua existência, a sua história" (HEIDEGGER, *apud* CAVALCANTE, 2006, p. 309).

Segundo Heidegger, o esclarecimento sobre a própria existência só se dá a partir dela. O ser existente é aquele que se coloca na dinamicidade do simplesmente tornar-se aquilo que em parte já o é, em ato, e naquilo que potencialmente será. A existência, então, de certo modo, é a morada da possibilidade, ou seja, só em relação ao homem podemos dizer que há essa morada, porque só o ser humano existe.

O pensador em questão evidencia que o existir é a condição própria do ser humano. O homem sempre se dá na possibilidade de existir, uma vez que o ser humano interage consigo, com os outros e com as coisas. Em outros termos, o ser humano, enquanto existência, está na condição da possibilidade de 'sair para fora' de si e ir ao encontro do outro.

O ser autônomo é capaz de livremente decidir o que anseia e o que fará, isso por meio da sua capacidade volitiva sobre sua própria existência. Pode-se intuir que a existência humana não é e nem se dá de forma estática, parada, mas é continuamente dinâmica e inovadora. Ao tentar compreender a existência humana, o ser humano sente a necessidade de vislumbrar o que motiva tal existir. É possível uma existência sem significados, sem entrelaçamentos com o que está a sua volta? O homem poderia simplesmente existir e estar imerso em inúmeras realidades que o afastem desse entendimento, palmilhando estradas obscuras; em sua existência, o ser humano pode ver somente a finitude das coisas.

> Todas as formas da coexistência se fundam sobre a natureza finita do homem como possibilidade de relação com o ser. Só coexistindo pode o homem buscar o ser ou relacionar-se com ele. Não pode retornar a encontrar-se a si mesmo e constituir-se como eu, nem reconhecer a realidade e a ordem do mundo, se não no ato de vincular-se com os outros, de reconhecer a originalidade e a essencialidade de seu vínculo com os outros e de decidir-se consequentemente pela fidelidade à comunidade a que pertence, ao amor e à amizade (ABBAGNANO, 1964, p.22).

O ser humano, a partir de sua concepção, é convocado a percorrer o itinerário existencial humano; no entanto, é no parto que acontece efetivamente essa convocação para que possa *sair-de-si* e tornar-se pre-sença. Ao analisar o processo formativo do homem, encontrar-se-á um complexo itinerário pelo qual o ser humano perpassa em

sua existência, sabendo que, em cada período da vida, o indivíduo vivencia momentos de extrema fragilidade, como, por exemplo, diante do falecimento de um ente querido, ou intensamente fortes como o nascimento de um filho.

O itinerário percorrido pelo indivíduo, enquanto ser existencial, desde seu nascimento, palmilha caminhos floridos e pedregosos que só se dão por pura condição de possibilidade do vir-a-ser da existência humana. Nesse itinerário, o ser humano sofre violentamente com as inúmeras crises, as quais possibilitam um crescimento ascendente, conduzindo-o à autonomia criativa. Assim, pode-se compreender a razão da crise, uma vez que a crise é uma condição necessária para a vida humana.

O processo formativo do ser humano, enquanto indivíduo, possui um caráter específico que é o da instabilidade da vida, ou seja, o itinerário existencial do homem, como dito acima, trilha o seu caminho de forma instável, não retilínea, e sim por meio de saltos. Montessori (1926, p. 94) concebe os saltos da existência humana como sendo de caráter *"explosivo"*, isto é, de acontecimentos inesperados que aparecem repentinamente.

Dentro desse sentido, pode-se intuir que o itinerário formativo da existência humana perfaz o processo de individualização. No entanto, é necessário compreender a distinção entre individualização e individualismo. Os termos *individualismo* e *individualidade* possuem o mesmo prefixo e radical, divergindo somente nos seus respectivos sufixos. O prefixo dessas palavras (*"in")* diz respeito ao movimento para dentro, ou seja, a passagem de um estágio antigo para um novo, ou nova forma. Ele pode ser compreendido de dois modos: como '*dentro de', 'em', 'diante de'* ou ainda como uma negação ou privação.

O radical *"dividir*" denota "*partir ou distinguir em diversas partes, desunir, separar as diversas partes"* (CUNHA, 1982). Ao juntar o prefixo *in* com o radical *dividir*, o sentido das palavras formadas por eles poderá denotar certa negação, com algo que não pode ser dividido ou muito menos separado em parte, lembrando que o movimento próprio se encontra em seu interior.

O sufixo da palavra *individualismo – ismo* – diz respeito a uma decadência do que seria o seu sentido original, ou seja, possui em si a conotação de irônico-pejorativo bem acentuado. Acerca do significado de *individualismo,* Abbagnano afirma em seu Dicionário de Filosofia:

> Toda *doutrina moral ou política que* atribua ao indivíduo humano um preponderante valor de fim em relação às comunidades de que faz parte. O extremo desta doutrina é, obviamente, a tese de que o

> indivíduo tem valor infinito, e a comunidade tem valor nulo; essa é a tese do anarquismo. Contudo, o termo individualismo é habitualmente utilizado na acepção mais moderada, sendo, nesse sentido, o fundamento teórico assumido pelo liberalismo assim que surgiu no mundo moderno. (2007 p.554)

Individualismo pode ser entendido, então, como um modo próprio do ser humano egocêntrico. Por exemplo, durante uma peça teatral, existem jogos em cena nos quais os atores, por diversas vezes, dão a deixa de suas falas para conectar ou mesmo lembrar o seu parceiro da fala que lhe é atribuída. No caso de um ator egocêntrico, esse não colabora para que seu parceiro se lembre da fala dele, causando-lhe certa vergonha em público.

Nesse exemplo, é possível notar o modo próprio do homem que é imbuído pelo individualismo, o modo de ser egocêntrico, isto é, aquele cujas preocupações são apenas e somente o seu próprio bem-estar. Sob esse aspecto, pode-se dizer que na sociedade atual muitos cidadãos são imbuídos pelo individualismo.

A *individualidade*, contrariamente, coloca-se na vertente inversa do individualismo. O sufixo "*dade"* coloca o radical (*dividir*) e o prefixo (*in*) na vertente do modo pertencente ao indivíduo, ou seja, individualidade é o modo de ser do indivíduo. A tônica desse termo, cuja origem data da Idade Média, está justamente no modo existencial do ser humano.

Paula (2009) assegura que o filósofo Kierkegaard, ao descobrir o valor da existência humana, compreendeu e defendeu a individualidade como sendo a interioridade contraposta ao universalismo abstrato. Para o filósofo dinamarquês, a individualidade, enquanto modo de ser do indivíduo, é sempre uma condição de possibilidade do vir-a-ser do homem.

> O termo indivíduo, na obra kierkegaardiana, pode ser melhor *iluminado* através de três termos específicos do idioma dinamarquês: o primeiro deles é *exemplar*, que serve para designar um integrante da espécie humana; o segundo é *individ*, que equivale a pessoa, relacionando-se também ao meio social humano; já o terceiro, *enkelt*, está mais relacionado àquele indivíduo que se assume existencialmente. Em todos esses casos, a individualidade mostra-se superior aos indivíduos isolados. O pensamento kierkegaardiano diferencia o indivíduo da mera determinação animal. (PAULA 2009, p.140).

Dessa forma, percebe-se que Kierkegaard diferencia o indivíduo dos demais seres, uma vez que só o homem existe, enquanto portador de suas próprias decisões e delimitador de caminhos; assim, como é o próprio indivíduo que, estando consciente de sua responsabilidade, coloca-se na correlação consigo mesmo e com o meio em que

vive. Esse indivíduo, então, ao assumir o que lhe é próprio, ou seja, sua própria existência, porta-se de modo autônomo frente às possibilidades de sua própria vida.

> A existência não pode ser explicada de fora, e o erro do sistema é abstrair dela a própria existência, ou reduzi-la a uma existência de passado, eliminando o contemporâneo e os dramas existenciais. Sua produção tem como objetivo retirar o indivíduo da multidão. É oportuno estabelecer o conteúdo da categoria de indivíduo em Kierkegaard, na maioria das vezes visto como sinônimo de individualismo, subjetivismo ou irracionalismo. Ao contrário, o indivíduo é uma categoria em si relacional, conforme *A doença para a morte:* "O eu é uma relação... o eu não é a relação em si, mas sim o seu voltar-se sobre si própria, o conhecimento que ela tem de si mesma depois de estabelecida". (ALMEIDA; VALLS 2007, p.32).

A individualidade, segundo Kierkegaard, deve permear o caminho da autonomia que só pode ser alcançada por meio de um árduo percurso percorrido na existência. Esse caminho é proposto numa ética kierkegaardiana por meio de três estádios: o estético, o ético e o religioso.

> Kierkegaard defende que a existência humana possui três esferas: a estética, em que tudo é passageiro e ligado ao prazer da fruição momentânea; a ética, em que tudo é regulado por normas; a religiosa, em que ocorre tanto a superação da fruição estética como das convenções éticas. Haveria, ainda, duas zonas de fronteira: a ironia, que se situa entre a estética e a ética; o humor, que se situa entre a ética e a religião. No seu entender, a fé cristã deveria ser uma superação tanto da estética como da ética; ela deveria ser fruto de uma opção existencial, de uma escolha clara e madura do ser humano. Sua base localiza-se no dever de amor para com o próximo, uma ética de amor, que se situa entre a fronteira de uma atitude ética e de uma atitude religiosa. A ética do amor do cristianismo seria aquilo que é possível aos homens efetivamente praticar, ou seja, o cristianismo é, antes de mais nada, uma prática. Para ele, existir era o que havia de mais profundo no homem. (PAULA 2009, p.144).

No estádio estético, o indivíduo deixa-se guiar pelos momentos aleatórios de sua vida, sendo ele incapaz de projetar ou tomar alguma decisão radical. Nessa esfera da existência humana, tudo é passageiro e está intimamente ligado ao prazer da fruição momentânea, sendo que o indivíduo, quando imerso no estético, não assume nenhum compromisso ou responsabilidade. A vida do indivíduo no estádio estético é pautada no provisório, importando-lhe apenas a casualidade do inebriante e prisional das vaidades proporcionadas pelos "meios financeiros, da força física e exuberante da juventude". (ALMEIDA; VALLS, 2007. p. 34).

> [...] no estádio, o indivíduo procura no mar sem fundo dos prazeres, como também nas profundezas do conhecimento, um lugar onde poderá lançar a âncora da existência. [...] O estádio estético tem por companheiro constante e inevitável o desespero que não vem de fora, mas do próprio interior do indivíduo. Tem por origem a paralisia da vontade, o que leva o indivíduo a um impasse, pois a vontade paralisada é totalmente incapaz de desempenhar o seu devido papel na tomada de uma decisão que possibilita a passagem para o estádio ético. (GILES, 1989, p.9).

O estádio ético é caracterizado pela autossuficiência do indivíduo, o qual crê que poderá resolver todos os problemas e ainda construir seu próprio paraíso na terra. Nessa esfera existencial, o homem coloca-se na personificação da escolha de si mesmo e adequa a lei e os valores universais a seus caprichos pessoais. No entanto, quando o indivíduo se faz presente no estádio ético, ele é confrontado com suas limitações e erros o que acaba por conscientizá-lo de suas falhas.

Thomas Ransom Giles, ao fazer uma leitura desse estádio, compreende que "o estádio ético aprofunda a consciência do conflito real entre o universal, ou seja, aquilo que se exige de todos sem exceção e a interioridade da subjetividade em preparação para o estádio religioso." (1989, p.10).

No estádio religioso, o indivíduo reconhece a sua limitação existencial e acaba por aceitar que a única regra válida para ele é o próprio Deus. Essa esfera existencial acontece no arrependimento, isto é, o homem reconhece seu pecado e sua finitude e, por isso, escolhe livremente, sem mediação, lançar-se nos braços de Deus que o acolhe tal qual na parábola do filho pródigo (ALMEIDA; VALLS, 2007, p. 35).

Em relação à passagem do estádio ético ao religioso, apenas é possível ao indivíduo que, levando a sério o estádio ético, tem o direito de dar o salto para o estádio religioso que o faz romper radicalmente com o mundo. "Depois de romper radicalmente com o mundo, o homem de fé volta para o mundo, recebe-o de novo, mas com a diferença de estar plenamente consciente de que há uma outra realidade que pede a sua opção" (GILES, 1989, p.10).

Sendo assim, Kierkegaard contribui para uma compreensão plausível sobre o processo de individualidade que o ser humano permeia. A existência humana, então, dá-se num itinerário formativo que, quando bem construído, conduz o ser humano à autonomia.

O itinerário existencial do indivíduo é sempre um vir-a-ser cotidianamente, que por si só, quando bem palmilhado, é um processo de humanização que o ser humano perfaz. Em outras palavras, o indivíduo, ao percorrer seu itinerário existencial, vai

construindo a sua história e a sua própria autonomia. No entanto, esse processo de humanização pela autonomia deve ser consequência do processo de individualização.

O itinerário formativo da existência humana, então, deve ser trilhado pelo processo de individualização, que, em suma, é decorrente do estádio estético para o ético e do ético para o religioso.

A partir dessa perspectiva existencial proposta por Kierkegaard, percebe-se, nas entrelinhas, a necessidade de formar para a autonomia. Abbagnano afirma que foi Kant quem introduziu o termo para "designar a independência da vontade em relação a qualquer desejo ou objeto de desejo e a sua capacidade de determinar-se em conformidade com uma lei própria". (2007, p.97).

A etimologia da palavra autonomia, originária do grego *autós,* denota, acerca do eu reflexivo, aquele que se debruça sobre si e em si, ou seja, aquele que faz o processo reflexivo, a flexão em si mesmo; já o sufixo *nomos* apresenta-se como lei, regra, norma e forma predefinidas. A união desses dois conceitos aponta para a reflexão a respeito da possibilidade do ser humano está imbuído de dar lei a si mesmo. No entanto, tal tarefa coloca-se no fio da navalha do desafio pessoal e intransferível, desafio esse que Kant aponta em sua reflexão como intrinsecamente ligado ao conceito de esclarecimento proposto por ele.

"Esclarecimento (*Aufklärung*) é a saída do homem da menoridade, da qual é ele o próprio culpado". (KANT, 1985, p.100). Immanuel Kant, em 1784, publicou, no jornal local, o ensaio "*Resposta à pergunta: Que é Esclarecimento (*Aufklärung*)?*"; nessa publicação, ele apresentou sua resposta à afirmação do movimento intelectual do século XVIII que dizia ser a época esclarecida. O texto em questão visava a levantar a questão da autonomia esclarecedora que o ser humano necessita ter, porém, era reservado apenas àqueles que não tinham a preguiça e a covardia.

O texto de Kant, duzentos anos depois, ainda é atual. Na perspectiva da maioridade versus menoridade, por vezes, a humanidade prefere trilhar "menoricamente", por se tratar de modo mais fácil e sem a exigência do uso da razão para suas vidas cotidianamente. "Não tenho necessidade de pensar, quando simplesmente posso pagar; outros se encarregarão em meu lugar dos negócios desagradáveis" (KANT, 1985, p.102).

Immanuel enfatiza que só mediante o uso da razão o ser humano vive a maioridade. É preciso ter coragem para fazer uso de seu próprio entendimento, no entanto, as condições contemporâneas favorecem o não uso dessa compreensão, uma vez que a comunicação em massa, camuflada, impõe os desejos e as vontades de seus

espectadores. É cômodo ser menor. É mais fácil que outros pensem por mim e que outros digam o que fazer. Por vezes, alguns reclamam a sua autonomia, mas se esquecem de que foram eles próprios que abriram mão de pensar.

"O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem". (KANT, 1985, p.100)

Existir autonomamente, segundo a proposta de Kant, é atingir a maioridade utilizando a razão, contudo, só é possível se o ser humano for livre. A liberdade é condição de possibilidade da maioridade. Por meio da liberdade, o ser humano potencializa as vias da sua própria "*Aufklärung*".

Kant claramente apresenta que o ser humano, quando usa a sua razão, torna possível ter uma existência esclarecida, autônoma. A função por excelência da educação é despertar no aluno a reflexão crítica. Immanuel escreve sobre isso em "Sobre a Pedagogia" (1787), ressaltando alguns pontos cruciais para a formação do ser humano; consequentemente essa educação provocará, no decorrer das gerações, a transformação na própria sociedade.

Esse texto trata das lições que Kant dava acerca da pedagogia em pequenos cursos nos quais lecionava, assim como seus companheiros na Universidade de Königsberg, como assegura o tradutor da obra Francisco Cock Fontanell (1999, p.6). Concisa e de grande relevância, essa obra mostra que a educação deve ser a partir de dois vieses: educação física e educação prática. Ambas são imprescindíveis na formação humana.

> O homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução com a formação. Consequentemente, o homem é infante, educando e discípulo. (KANT, 1999, p. 11).

Educar, nessa perspectiva, perpassa pelo contexto no qual o aluno vive, sendo que para Kant a grande função da educação está em cada geração evoluir; quer dizer, cada uma deve ensinar a outra, tendo em vista o aperfeiçoamento, caso contrário seria apenas um retrocesso, um patinar no mesmo lugar. "Talvez a educação tornar-se-á sempre melhor e cada uma das gerações futuras que se sucederão fará um passo a mais em direção ao aperfeiçoamento da humanidade". (KANT, 1787, p. 16). Educar para o aperfeiçoamento é uma construção contínua da autonomia esclarecedora.

O professor Lázaro Aparecido assegura em seu artigo que

> [...] a filosofia em Kant faz-se pedagogia na medida em que o aluno é conduzido a se descobrir como ser autônomo, dotado de vontade,

> elevando-se, portanto, moralmente quando se liberta das trevas da ignorância e da incapacidade de pensar por si próprio. (SILVA, 2007).

Libertar-se da ignorância e da incapacidade reside em um processo no qual os educadores estão intrinsecamente relacionados, sem falar dos pais. Para tal, é imprescindível perfazer o caminho da educação primeiramente física e, conforme o desenvolvimento, a educação prática. É necessário começar pela disciplina que transforma a animalidade do ser humano em humanidade, segundo Immanuel Kant, "a disciplina transformar a animalidade em humanidade." (KANT, 1999, p. 12).

Essa disciplina é entendida estabelecendo-se um paralelo com o pensamento socrático, como a maiêutica, isto é, fazer suscitar de dentro do humano qualidades naturais que pertencem à humanidade. Naturalmente, o homem agirá pelos seus instintos *in natura*, suprindo sua vontade pessoal, porém, por se tratar da coexistência social, exigem-se do homem atributos que o humanizam. Segundo Kant, "a disciplina é o que impede o homem de desviar-se do seu destino, de desviar-se da humanidade, através de suas inclinações animais." (1999, p. 12).

A função da disciplina está em tirar o homem de sua selvageria e, por meio da instrução, construir a educação. É nessa instrução que é preciso acostumá-lo desde cedo a submeter-se aos preceitos da razão, pois é ela que o torna autônomo. Kant afirma que o processo formativo do ser humano para então chegar à autonomia acontece primeiramente na vivência das leis que por ora são externas e que, de certo modo, o ser humano necessita trilhar o caminho da interiorização de tais leis.

Após esse primeiro momento de interiorização das leis externas, considerando-as máximas para si e então imbuído da liberdade da razão, guiar-se-á não mais para imposições externas. Em outros termos, o ser humano apreende tais leis, interioriza-as, tornando-as máximas para si e guia-se por meio delas. No entanto, tal processo só é possível se o homem for devidamente educado, consequentemente esclarecido.

A formação na perspectiva kantiana está intimamente ligada à disciplina e à instrução, pois é por meio da educação que o ser humano se tornará moral. Após passar pelo período formativo, sendo ele dotado de liberdade, guiará sua vontade pela razão prática, grande responsável por todo agir moral.

Kant busca em Rousseau parâmetros sobre a educação e desconfia do otimismo exagerado da Era das Luzes, pois, para ele, sendo o pensar intrínseco da razão, é que torna possível a construção plausível do conhecimento reflexivo. A cultura e a disciplina podem abolir o estado selvagem, já que "a natureza humana será sempre melhor desenvolvida e aprimorada pela educação" (KANT, 1999, p. 16).

> A educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações. Cada geração, de posse dos conhecimentos das gerações precedentes, está sempre melhor aparelhada para exercer uma educação que desenvolva todas as disposições naturais na justa proporção e de conformidade com a finalidade daquelas, e, assim, guie toda a humana espécie ao seu destino. (KANT, 1999, p. 19).

A arte de educação reside em continuamente aperfeiçoar as gerações, livrando-se do educar segundo o estado presente da espécie humana; caso seja assim, não haverá uma evolução, mas educar na condição de possibilidade de um futuro melhor. Tal desenvolvimento habita no provocar os educandos a pensar de modo reflexivo e crítico. “A verdadeira função da educação não consiste simplesmente em treinar ou adestrar as crianças, mas em fazê-las pensar”. (SILVA, 2007).

Ensinar as crianças a obedecerem às leis não porque Deus quis ou proíbe, mas na perspectiva, por si mesma, em odiar o vício. Desse modo, claramente se percebe que é a educação que estabelece as bases da *Aufklärung* (esclarecimento), a saída da menoridade e a emancipação intelectual.

Essa educação subdividida por Kant em física, de modo passivo, ensina a criança acerca das leis, de modo disciplinar, e a instrui. A educação física está na perspectiva do ordenamento físico, do respeito às leis, regras, normas, tanto no âmbito espacial quanto comportamental, após esse ordenamento que se dá paulatinamente até criar-se o hábito. Já a educação no sentido moral se dá de modo ativo, em que o próprio ser humano começa a estabelecer as suas máximas, fundamentos e se responsabilizar pelas consequências de suas ações.

Dessa forma, no âmbito físico, o ser humano apenas recebe sua formação, o condicionamento educacional de modo passivo, sem questionamentos; já no âmbito moral, o ser humano interioriza tais regras e normas, tornando-as máximas para si; então, perfaz o seu próprio questionamento interior para cada ação, pois não são mais as leis externas que o imperam e sim as suas próprias leis. A esse processo é que Kant denomina de saída da menoridade e entrada no esclarecimento.

Kant aconselha que os educadores cultivem a cultura moral, evitem punições severas e, sobretudo, cultivem a moralidade por ser grandiosa e sublime, não se esquecendo de que “não se deve educar as crianças segundo o presente estado da espécie humana, mas segundo um estado melhor, possível no futuro”. (KANT, 1999, p. 22).

O processo educacional, quando excelentemente percorrido, conduz a uma existência autêntica, emprestando as palavras de Kant (1783) a uma existência na

maioridade. Portanto, compreender a própria existência é para o ser humano um desafio contínuo, é olhar num espelho e contemplar o que há de mais escondido em seu ser.

Com efeito, o processo formativo do ser humano perpassa todas as dimensões da existência humana e, por isso, o indivíduo imerso nesse processo palmilha seu itinerário existencial. Só que, como afirma o autor Thomas Merton no título do seu livro, “Homem algum é uma ilha” (1976, p.6) se compreende a necessidade de trilhar o itinerário formativo acompanhado sempre de outrem, ou seja, o processo de individualização não exclui a importância do outro que mesmo à distância compartilha o caminho.

Desse modo, o processo formativo do indivíduo perfaz a individualidade, pois é por meio dela que o ser humano se desenvolve na perspectiva transformadora. Para tanto, como já dito anteriormente, é necessário um acompanhamento efetivo no qual o educador encaminhe esse indivíduo para que ele se descubra e se transforme. Esse processo de transmutação é possibilitado justamente pela catarse como será apresentado no próximo tópico.

1.2 Conceituação de Catarse partindo das concepções Aristotélica e Nietzschiana

O ser humano necessita estar consciente de sua existência e se responsabilizar pelos seus atos. Para colaborar com esse processo formativo existencial, tem-se a ajuda de Aristóteles acerca da catarse enquanto modo profícuo de transformação que provoca profundas mudanças na sociedade em que se está inserido. E na tentativa de contribuir com essa provocação formativa pessoal é que a filosofia, juntamente com a arte, aponta caminhos, especialmente na função catártica.

A função catártica da arte, no processo formativo, pode ser entendida a partir da existência humana que, por sua vez, está inter-relacionada com tudo o que diz respeito ao ser vivente enquanto pessoa. A concepção de pessoa humana carece ser compreendida a partir de um caminho peculiar e intrínseco que o ser humano estabelece nas relações essenciais de sua vida consigo mesmo, com o outro, e com tudo aquilo que o circunda.

O ser-próprio do ser humano, sua essência, o seu ‘quem’, revela-se nos feitos, nas ações, nas palavras e quando ele se vê situado na história, sendo capaz de narrá-la. Nisso se expressa a sua singularidade, a sua dignidade que “só pode ser pensada

em relação com a estatura do homem no mundo, sua importância, seu lugar e seu valor" (AGUIAR, 2008, p.23).

Anteriormente, apresentou-se a reflexão em torno do conceito de individualidade, agora expõe-se o termo "singularidade". Na prerrogativa de compreender a ação humana, o indivíduo por si só é um ser singular. Assim, aponta-se para o modo próprio do ser singular, do vivenciar a singularidade a partir de si que se desdobra na transformação que paulatinamente experimenta no meio em que está inserido. Portanto, colocamos frente a frente os dois termos (individualidade e singularidade) como sendo o modo próprio da existência autêntica que perfaz seu caminho existencial.

Bollnow (1971, p. 37) "concebe o ser pessoa como sendo aquele ser que em seu desenvolvimento psicossomático é guiado por um processo descontínuo e instável". Essa afirmação se respalda em análises detalhadas da biologia e da psicologia.

O conceito "ser pessoa" se encontra no âmbito da crise, a qual é algo necessário ao homem, uma vez que ela se dá sempre num processo descontínuo e instável que propicia a passagem de uma velha a uma nova ordem. No entanto, para que isso ocorra, são necessários os saltos, os quais proporcionam à pessoa que os vive um sentimento de angústia frente ao seu posicionamento no mundo (BOLLNOW, 1971, p. 37).

Nesse processo de crise que o ser humano é provocado a viver, encontra-se a arte como possibilidade do vir-a-ser e do existir. E, na obscuridade da espera do inesperado, esse ser, ao mergulhar em si por meio da arte, acaba passando pelo processo da catarse, ou seja, da transformação.

O homem, enquanto indivíduo, busca compreender a crise como algo pertencente ao seu ser, isto é, a crise é uma condição necessária para a vida humana, uma vez que "cada vida se inicia com uma crise" (BOLLNOW, 1971, p.53), crise essa que se inicia no parto do indivíduo porque passa de uma condição dita estável para algo totalmente estranho e instável. A função catártica da arte está intimamente atrelada à crise.

A palavra crise vem do grego *krinein* e significa separar, crivar, escolher; num sentido mais lato, julgar, ajuizar, avaliar, decidir. Todas essas possíveis significações estão relacionadas à sua raiz "sânscrita, onde o termo indica limpar, purificar" (BOLLNOW, 1971, p.43). Esse purificar e limpar são, de certo modo, o ofício da crise, que, por sua vez, estabelece um novo estado de equilíbrio ou certa harmonia. Desse modo, aqui destaca-se a transversalidade entre crise e catarse.

Entende-se então que a função catártica da arte conduz o ser humano à crise que faz parte da sua condição, isto é, algo que pertence essencialmente à vida humana. Essa característica certamente traz implicâncias ao processo de aprendizagem de qualquer indivíduo, por isso, a instituição escolar necessita estar atenta para não cair naquela "postura modernista que associa educação a letramento, adestramento, controle e a especialização, mesmo quando associada à cidadania ou ao trabalho" (AGUIAR, 2008, p.24).

É necessário, antes de tudo, compreender a dinâmica da crise-catarse, que é a de proporcionar uma passagem de um estado velho a um novo. A colaboração da crise-catarse para o processo educacional talvez possa ser a de libertar o indivíduo de certas gangas, atuando como uma peneira, uma purificação, que consequentemente irá conduzi-lo a uma tomada de decisão. (BOLLNOW, 1971, p.50)

A crise, no processo educacional, assume um papel relevante no desenvolvimento natural do ser humano. Bollnow assegura que

> [...] o educador não pode provocá-la ou dominá-la. Ele pode tão somente assistir, estar ali ao lado, ajudando, se um dia tal acontecimento, qual uma fatalidade, atinge o homem. Ele pode tentar ajudá-lo a compreender claramente o sentido da crise, a suportá-la até o fim. E muitas vezes será esta proximidade cheia de compreensão, sem que nada se faça de especial, a melhor coisa que o educador pode realizar. (BOLLNOW, 1971, p. 59)

Compreendida a atuação intrínseca da crise no processo existencial formativo, é necessário adentrar nos múltiplos significados da catarse. Segundo Cunha (2010, p. 136), original do grego *κάθαρσις* (*kátharsis*), catarse denota purificação, purgação, libertação daquilo que é estranho ao natural. Do mesmo radical grego, origina-se a palavra *καθαρό* (*katharó*; em português, cátaro), que significa puro. Cátaro (*katharó*) é alguém que passou por uma catarse (*kátharsis*), isto é, um processo de purificação.

Abbagnano, em seu Dicionário de Filosofia, afirma que o significado de *catarse* é "libertação do que é estranho à essência ou à natureza de uma coisa e que, por isso a perturba ou corrompe. Esse termo, de origem médica, significa "purgação" (ABBAGNANO, 1964, p.120).

Segundo Liddell-Scott (1883a, p. 720), o substantivo *kátharsis*, dentre os diversos significados semânticos, geralmente, é traduzido como um processo de limpeza, purificação ou depuração. Burkert (1997, p. 164) diz que a catarse pode ser dividida em três esferas, a saber: *kátharsis* no aspecto biológico enquanto processo de limpeza; *kátharsis* na esfera religiosa enquanto purgação de culpas em um processo

interior espiritual; e *kátharsis* na esfera social enquanto processo de limpeza, de padronização para adequação num determinado grupo.

A *kátharsis* na perspectiva biológica era a conceituação que mais se usava na medicina antiga. Uma pessoa passava pelo período da purgação quando estava doente e, por isso, era necessário ela ter certos sintomas, como a sudoração (esse exemplo era muito usado em alguns relatos quando a pessoa estava febril).

Outro que se pode citar é o da menstruação, período de sangramento da mulher quando não há fecundação. A descamação das paredes internas do útero faz parte do ciclo reprodutivo feminino e acontece todo mês. Nessa esfera, as atribuições são ligadas basicamente às questões biológicas, naturais e higiênicas.

> A importância central no *corpus* Hipocrático da *Kátharsis* é, portanto, interessante. O corpo é um recipiente cuja pureza é naturalmente mantida através de purificações espontâneas e periódicas (excremento, menstruação e similares). Saúde é o equilíbrio dos humores ou princípios vitais presentes no corpo. Quando um desses desenvolve um excesso, a doença ocorre, uma purificação da matéria corrupta se torna necessária. (PARKER, 2001, p. 213)

Parker (2001) afirma que a medicina catártica dos séculos quarto e quinto lança raízes na concepção popular do processo purificatório natural do corpo humano. Certamente, tal concepção encontra-se presente até a atualidade, especialmente no senso comum.

A concepção de catarse presente desde a Antiguidade, *kátharsis* na esfera religiosa grega, era a preocupação da purgação das culpas. Tal processo perpassa o interior e o exterior, purificando a alma por meio de rituais para, desse modo, atingir a libertação. Evidencia-se, assim, que tal processo de purgação não tem a ver com a purificação da esfera religiosa cristã.

Burkert corrobora essa compreensão afirmando que “da prática do ritual se desenvolve uma noção de culpa na figura da impureza – a purificação torna-se redenção” (1997, p. 166). O processo de purificação e de limpeza está engendrado no interior do ser humano, uma vez que, no decorrer da formação humana, o indivíduo é educado para a limpeza, assim

> Para o homem, a limpeza torna-se uma das experiências formativas da infância. Limpeza define limites. A criança aprende como os outros estão prontos para banir uma pessoa suja junto com sua sujeira, e como, seguindo certos procedimentos, um status aceitável pode ser recuperado. (BURKERT, 1997, p. 76).

“Os rituais de purificação estão, portanto, envolvidos em todas as relações com o sagrado e em todas as formas de iniciação” (BURKERT, 1997, p. 76). Tais rituais

exemplificam que intrinsecamente na esfera religiosa a purificação religiosa, ou seja, a *kátharsis,* denota a transmutação de um estado culposo para a libertação. Dentre os rituais de purificação gregos, um texto hitita relata o uso de uma cebola em um ritual. Não tendo nenhuma explicação inteligível para tal uso, Walter (1997) aposta na simbologia da descamação da cebola, purificando e retirando toda a impureza da *Allium cepa*, eliminando elegantemente toda impuridade.

Outro exemplo de *kátharsis* na esfera religiosa grega era o banho no recém-nascido como procedimento purificador dentro de um ritual do nascimento. Uma vez que a criança, ao nascer, estava repleta de sangue e do líquido amniótico, apresentava-se impura e, então, recebia o banho purificador para se libertar de toda impureza.

Na esfera social, a *kátharsis* se dá como processo de padronização para a imersão de um novo membro numa comunidade. Cada grupo possui seus rituais e iniciação, embora exista certa semelhança com a perspectiva religiosa. A catarse, nesse âmbito, ocupa o papel de reorganização e readequação do indivíduo à comunidade na qual deseja ingressar. Caso não aconteça, esse sujeito ficará impedido de ingressar.

> A purificação é um processo social. Pertencer a um grupo é conformar-se ao seu padrão de pureza; os réprobos, os forasteiros e os rebeldes são impuros. Grupos que se diferenciam do resto da sociedade podem fazê-lo através de um apelo à pureza especial e elevada. Consequentemente, as atividades emocionalmente carregadas de limpeza tornaram-se uma demonstração ritual. Ao celebrar a eliminação da matéria irritante, esses ritos delimitam um domínio mais valorizado, seja a própria comunidade em relação a um exterior caótico ou um círculo esotérico na sociedade; eles medeiam o acesso a este reino e, portanto, a um status mais elevado; eles jogam a antítese entre um estado negativo e um estado positivo e, portanto, são adequados para eliminar um estado que é verdadeiramente desconfortável e perturbador, e levar a um estado puro melhor. (BURKERT, 1997, p. 77).

Ingressar em um grupo pressupõe uma adequação aos padrões estabelecidos pelos membros dessa comunidade. Percebe-se que desde a Antiguidade existiram processos catárticos, os quais eram transmitidos por iniciadores em prisma formativo, por sua vez, existencial.

Partindo dessas três perspectivas acerca dos significados de *kátharsis*, as quais lançam luzes para compreender o processo formativo da existência humana, olhar-se-á para a compreensão aristotélica de catarse. O Estagirita usou com propriedade a palavra catarse, no entanto não se dedicou a conceituá-la. Certamente, Aristóteles absorveu uma parte da compreensão de seu mestre Platão para fazer uso do conceito

em questão. Nessa tentativa de vislumbrar a concepção de purificação, são trazidas à luz algumas reflexões intrínsecas à existência humana na ótica do processo formativo.

Platão e Aristóteles fazem uso da palavra *kátharsis* dentro do sentido convencional atribuído ao contexto sociocultural de sua época, porém, um novo sentido é dado primordialmente nos diversos *Diálogos* de Platão. No início do relato cosmogônico em *Timeu* (22 D_7), apresenta-se o sentido mítico-religioso de catarse no qual se narra a inundação da terra com água pelos deuses a fim de purificá-la. Na cultura da Grécia Antiga, usa-se água e fogo para o processo catártico. Em outros trechos de *Timeu* (89 $_{A5-6}$), Platão trata da cura do corpo por meio de três movimentos curativos: as purificações, as reconstituições do corpo e a ginástica.

Segundo Puente (2002, p. 17), em *Crátilo* (405 A_6-B_4), o filósofo explica, por meio de seus personagens, sendo Apolo deus músico, que ele é responsável pela purificação que se dá pela arte médica e a divinatória. Em outros termos, a catarse do corpo é efetivada pela medicina e a purgação da alma, pela mântica. No *Diálogo Sofista* (227 C_{5-9}), Platão destaca a importante função dos sofistas como aqueles que devem provocar a purificação de modo interno e externo: interno, por meio da ginástica e da medicina; externo, pela libertação da doença.

> A alma é purificada pela punição (*kolastikh)* e pelo ensino (*διαδασκαλικῇ*). Pelo primeiro procedimento, a alma livra-se da maldade (*ponhria*); pelo segundo, da ignorância (*ἄγνοιαν*). Há muitos tipos de ignorância, continua elucidando o estrangeiro de Eleia, mas eles podem ser reduzidos a dois tipos fundamentais. O primeiro deles é o acreditar (*dokein*), saber alguma coisa sem sabê-lo de fato, ou seja, é a falta de conhecimento (*ἀμαθία*). Note-se que, para Platão, a ignorância não é a mera ausência de conhecimento, mas sim a presença de um pseudoconhecimento. Para essa ignorância, o remédio é a educação (*παιδεία*); já o segundo remédio, que se refere a todas as outras formas de ignorância, é o "ensino técnico" (*δημιουργικὰς διδασκαλίας)*. O processo educativo, por sua vez, comporta dois lados: a admoestação (*νουθετητικὴ*) e a refutação (*ἔλεγχος*). (PUENTE, 2002, p. 17).

A catarse da alma é o ponto crucial para Platão na transmutação do processo cognitivo para a imersão no mundo das ideias. O filósofo concebe claramente que a separação de corpo e alma é necessária, mas só mediante a purificação da alma é que será possível conhecer as coisas em si mesmas, ou seja, "para conhecermos as coisas em sua pureza devemos purificar-nos" (PUENTE, 2002, p. 17).

Outros *Diálogos* de Platão são apresentados nessa perceptiva da catarse, os quais não serão destacados aqui. A importância das referidas linhas acima está na

compreensão macro do contexto e das influências sofridas por Aristóteles. Certamente, o Estagirita fez uso da concepção platônica de *kátharsis*, mas não se ateve a ela.

Ao consultar o Index de Bonitz acerca do uso do termo *kátharsis*, pode-se observar que Aristóteles recorre abundantemente a esse vocabulário em suas obras. "Cabe observar que, apenas nos textos biológicos, encontramos mais de quarenta referências ao substantivo *κάθαρσις,* significando um processo de purgação natural" (PUENTE, 2002, p. 19). No sentido ritual, a palavra aparece apenas uma vez na *Poiética* quando Aristóteles, no capítulo dezessete (1455b $_{14\text{-}15}$), fala do enredo de uma tragédia.

> [...] uma vez denominadas as personagens, desenvolvem-se os episódios. Estes devem ser conformes ao assunto, como, no caso de Orestes, o da loucura, pela qual foi capturado, e o da purificação, pela qual foi salvo. (ARISTÓTELES, 1455b $_{14\text{-}18}$,1993 p. 459).

A purificação dada na concepção aristotélica, assim como citado acima, não é explicada nem conceituada, diferentemente de Platão que o faz no decorrer de suas obras pela boca de seus personagens. Aristóteles utiliza o termo em questão em todos os sentidos que já haviam sido usados anterior a ele, porém, especialmente no trecho da *Poiética,* torna-se uma incógnita que abre espaço para diversas interpretações. Uso similar a esse é encontrado nas passagens dos capítulos seis e sete do VIII livro da *Política*, os quais tratam da educação musical na *polis.*

> [...] diremos que o uso da música não se limita a um só gênero de utilidade, e que, antes, ela deve ter vários. Com efeito, ela pode ser a instrução, a purificação (em nossos tratados sobre a Poiética, explicaremos o que entendemos por esse termo que aqui empregamos de um modo geral); finalmente, ao prazer, como meio de distração e repouso após uma atenção prolongada. (ARISTÓTELES, 1341b $_{37\text{-}42}$, 2009 p. 280).
>
> Os homens predispostos à piedade, ao medo e, em geral, às paixões violentas, devem forçosamente experimentar o mesmo efeito; e também os outros, conforme a sua disposição particular com respeito às paixões; todos devem experimentar uma espécie de purificação e alívio acompanhada de uma sensação de prazer. É assim que os cantos que purificam as paixões dão aos homens uma alegria ingênua e pura, e, por esta razão, é com tais harmonias e cantos que os artistas que executam a música de teatro devem agir sobre a alma dos ouvintes. (ARISTÓTELES, 1342a $_{12\text{-}18}$, 2009 p. 281).

Nota-se que Aristóteles deixa claro que o sentido de *kátharsis* na educação musical se difere da catarse numa linguagem médica. Tal conceituação segue o parâmetro de transformação do ser humano, que precisa da *paideia* e da *mathêsis* para

que aconteça a aprendizagem, segundo Jaeger (2013, p.1). Ou seja, é por meio da tragédia que o ser humano é exposto a *kátharsis* que o conduzirá a transmutação para uma vida feliz na *polis*, a *eudaimonia.*

Aristóteles compreendeu que o homem deve ser formado para a *eudaimonia*, a felicidade, ou seja, o ser humano sendo, tornando-se o que é, no seu processo de vir-a-ser, constitui ser de si mesmo e colabora com a *polis*. Em outros termos, o Estagirita acreditava que o homem deveria ser educado para a vida pública e nela ser feliz. No entanto, essa educação diz respeito ao modo de ser *areté*, esse modo de ser virtuoso está atrelado a excelência que, por sua vez, diz do caráter do próprio homem, assim como assegura Aristóteles na Ética a Nicômaco:

> Observemos, pois, que toda virtude ou excelência não só coloca em boa condição a coisa de que é a excelência como também faz com que a função dessa coisa seja bem desempenhada. Por exemplo, a excelência do olho torna bons tanto o olho como a sua função, pois é graças à excelência do olho que vemos bem. Analogamente, a excelência de um cavalo tanto o torna bom em si como bom na corrida, em carregar o seu cavalo e em aguardar de pé firme do inimigo. Portanto, se isto vale para todos os casos, a virtude do homem também será a disposição de caráter que o torna bom e que o faz desempenhar bem a função. (ARISTÓTELES, 2003 p. 36)

A *eudaimonia* é a virtude que pode ser desenvolvida também pela tragédia. Na *Poiética,* a tragédia reporta a catarse humana que somente é permitida àqueles que passaram pela *paideia*, pelo processo educacional. Segundo Aristóteles, não era permitido às crianças assistirem às peças de teatro trágicas, pois tamanha era a força catártica que, por meio das emoções, especialmente o medo e a piedade, provocariam certa transformação, tal como afirma Destrée:

> A tragédia é vista então por Aristóteles ao mesmo tempo como uma maneira de "conjurar" nossos próprios desejos e, correlativamente, como uma maneira de reforçar nossa virtude moral para conservar nossa felicidade. A tragédia, portanto, certamente não é uma *paideia*: ela não nos dá nenhuma formação de caráter; todavia, ela é alguma aprendizagem, uma certa *mathêsis*, revelando-nos ou fazendo-nos recordar aquilo que nós secretamente desejamos fazer, apesar da nossa constituição virtuosa. E é uma *mathêsis* que permite uma *kátharsis*: o fato de se ver a si próprio cometendo os piores crimes, permite ao espectador libertar-se dos seus desejos de poder absoluto. O que produz o duplo prazer próprio da tragédia: o prazer de se ver como podendo cometer esses crimes, mas justamente sem cometê-los; o prazer então de escapar desses atos de loucura que levam o homem a cair em desgraça, a sair, justamente, das fronteiras do humano, como Sófocles diz expressamente de Édipo, que após o reconhecimento dos seus crimes, torna-se sem-cidade, um rejeitado do mundo dos humanos. (DESTRÉE, 2010, p.95)

Pierre Destrée assegura que, sendo um dos temas mais discutidos a partir da Renascença, quando em 1508 veio à luz a primeira edição do texto grego, a *kátharsis* foi interpretada por vários grupos de pesquisadores, cada qual dando um tom diferente.

Puente (2002, p. 20) classifica em seis grupos os pesquisadores que trabalham com a interpretação da *kátharsis*. O primeiro, de modo moralista e didático, concebeu a tragédia como aperfeiçoamento moral, tendo como principais representantes Segni, Maggi, Corneille, Rapin, Dacier, Dryden e Johnson. O segundo grupo, composto por Robortello, Minturno e Castelvetro, defendia o amadurecimento emocional e o fortalecimento do caráter por meio da tragédia. Daniel Hensius, Milton, Bywater, Twining e Lessing, em um terceiro grupo, interpretaram a tragédia como purificação, buscando um meio-termo entre o que pensava o grupo anterior e este grupo.

Bernays, Flashar e Schadewaldt, do quarto grupo, compreenderam a catarse na tragédia como sendo purgativa e patológica, a qual deveria expurgar as emoções dos espectadores. No quinto grupo, estão o americano Golden e o búlgaro Nicev que a interpretavam como a iluminação intelectual provocada pela tragédia. E o último grupo, cujo principal representante é Else, concebeu que o processo de purificação ocorre somente no interior do drama, excluindo a ideia de alguns de seus antecessores de que a catarse se dava no espectador.

Observa-se que a questão interpretativa acerca da *kátharsis* atravessou vários séculos, certamente pelo fato de que não se encontraram, nas obras aristotélicas, elementos plausíveis para conceituar o termo. Uma das hipóteses é que tal definição estivesse presente no segundo livro da *Poiética*, o qual nunca foi encontrado, dando espaço às diversas interpretações.

Nas referidas linhas, destacam-se algumas compreensões, as quais possibilitam vislumbrar o processo formativo humano que intrinsecamente é catártico. Aristóteles afirma na *Poiética* que “por meio da piedade e do medo leva a cabo a purificação de tais emoções” (1449b $_{27\text{-}28}$). O medo e a piedade são duas emoções assertivas para a catarse humana, uma vez que é o medo que conserva a vida e a piedade que proporciona certa alteridade.

Puente (2002, p. 15) assegura que a tese geral da *Poiética* é de que todos os gêneros de poesia são imitações, diferenciando-se em modo, meio e objeto. “Os meios são o ritmo, a palavra e a música, o objeto são as ações de caráter nobre ou vil praticadas por homens melhores, iguais ou piores do que nós e, por fim, o modo de imitação pode ser o narrativo ou o dramático” (PUENTE 2002, p. 16).

Na concepção de Aristóteles, o ser humano é o único animal capaz de realizar a arte da imitação e, desde a tenra infância, ele naturalmente perpassa a aprendizagem por meio dela. Por isso, o filósofo afirma no sexto capítulo da *Poiética* que a imitação é uma ação nobre, como afirma Fernando Puente.

> Ele o faz ao dizer que ela é a imitação de uma ação nobre (σπουδαίας), ação esta que deve ser acabada (τελείας) e de extensão determinada, realizada em um discurso ornamentado de modo diverso para cada uma de suas partes, discurso dramatizado e não meramente narrado e cujo efeito seria o de levar a cabo mediante a piedade e o medo uma purificação de tais emoções. Eis aí enumerados, portanto, o objeto, o meio e o modo da tragédia. Todavia, o acréscimo final é inesperado, pois o Estagirita não tinha se referido ainda, até essa passagem, a *ἔλεος, φόβος ou a κάθαρσις*. Sobre a piedade e o medo Aristóteles voltará a falar com frequência desde o final do capítulo nove até o capítulo catorze, capítulos esses que tratam do enredo (μῦθος). Mas sobre a purificação não encontraremos mais nenhuma linha nesse texto, à exceção da passagem supracitada onde ele é usado em seu sentido ritualístico habitual. (PUENTE, 2002, p. 17).

Embora compreenda-se que a finalidade última da tragédia seja a provocação pelas emoções de medo (temor) e piedade (compaixão), sobrepõe-se a perspectiva conceitual mediante a ideia de transformação e purificação, o que se denomina *kátharsis* existencial, que provoca o ser humano a vivenciar tais experiências sem se machucar, ou seja, colocando-se no lugar das personagens e transpondo as barreiras do tempo e do espaço para coexistir dentro da tragédia. Desse modo, o espectador é conduzido a catarse existencial.

Nessa perspectiva catártica aristotélica, séculos depois, surge outro filósofo que, sem conceituar ou tentar interpretar o termo *kátharsis*, perpassa seu sentido por meio de suas obras. Trata-se de Friedrich Nietzsche que, por meio da sua obra *O nascimento da tragédia*, provocou o incômodo reflexivo, próprio da catarse existencial humana.

O jovem filósofo Nietzsche publicou, em 1872, a obra *O nascimento da tragédia*, causando polêmica em sua época pelo fato de ser um escrito que levantava a questão da crítica à ciência em nome da arte e à subordinação da filologia à filosofia, segundo destaca Roberto Machado na introdução do livro *Nietzsche e a polêmica sobre o nascimento da tragédia* (2005, p. 34).

Na referida literatura, Machado destaca três ideias principais: explicação da origem, composição e finalidade da arte trágica grega; a denúncia da morte da arte trágica perpetrada por Eurípedes; e a tentativa de encontrar o renascimento da tragédia, ou mesmo a concepção trágica do mundo.

Nietzsche destaca que a origem da tragédia reside na fusão e na reconciliação de duas tendências artísticas, as quais, por vezes, aparentam ser antagônicas: o espírito apolíneo e o espírito dionisíaco. Aparentemente, seriam opostas, no entanto, percebe-se no ser humano que ambas convergem para a contínua catarse existencial.

Apolo é a divindade da luz, da beleza e da medida, é ele quem tira do caos o ordenamento, por sua vez, a beleza estética. “Conhece-te a ti mesmo” e “Nada em demasia”, ambas inscrições estavam no Templo de Apolo, em Delfos. Tais frases apontam para o processo de individuação próprio que o ser humano perpassa em sua existência. Nietzsche irá se fundamentar em Schopenhauer ao discorrer sobre o *principium individuationis*.

> O sonho é a força artística que se projeta em imagens e produz o cenário das formas e figuras. Apolo é o nome grego para a faculdade sonhar; é o princípio de luz que faz surgir o mundo a partir do caos originário; é o princípio ordenador que, tendo domado as forças cegas da natureza, submete-as a uma regra. Símbolo de toda aparência, de toda energia plástica, que se expressa em formas individuais, Apolo é o “magnífico quadro divino do *principium individuationis”.* Dá forma às coisas, delimitando-as com contornos precisos, fixando seu caráter distintivo e determinando, no entanto, sua função, seu sentido individual. Modelando o movimento de todo elemento vital, imprimindo a cada um a cadência – a forma do tempo – ele impõe ao devir uma lei, uma medida. Apolo é também o deus da serenidade que, tendo superado o terror instintivo em face da vida, domina-a com um olhar lúcido e sereno: “Esse é o verdadeiro propósito estético de Apolo, sob cujo nome reunimos todas aquelas inumeráveis ilusões da bela aparência que a cada instante tornam a existência digna de ser vivida e nos incitam a viver o instante seguinte”. (NIETZSCHE, 1992, p. 40).

Nietzsche aponta para o modo como o ser humano vai se conhecendo e construindo em si a maturação e a modelagem de acordo com as regras. “O apolínio é o princípio de individuação, um processo de criação do indivíduo, que se realiza como uma experiência da medida e da consciência de si.” (MACHADO, 2006, p. 177).

A arte apolínea, ou seja, a epopeia grega cantada entre vários poetas por Homero, aponta para o ideário do homem grego que cria o indivíduo através da competição pela glória. Aquele que se glorificasse como vencedor do sofrimento e, enfrentando a luta e a morte, provasse sua *areté* – excelência - seria lembrado por meio dos cantos e destacado como homem virtuoso, reafirmando assim sua individualidade.

Roberto Machado (2006) afirma que Apolo guia o povo para a individualidade, pois quanto mais ultrapassa o sofrimento, mais alcança a glória luminosa. “Quanto mais gloriosos os indivíduos em seus feitos heroicos, mais brilhantes eles são” (MACHADO, 2006 p. 89). O mundo que Apolo apresenta é ilusório, pulsado pela beleza estética; o que Nietzsche apresenta ao citar Schopenhauer no início de *O nascimento da tragédia.*

> "Tal como, em meio ao mar enfurecido que, ilimitado em todos os quadrantes, ergue e afunda vagalhões bramantes, um barqueiro está sentado em seu bote, confiando na frágil embarcação; da mesma maneira, em meio a um mundo de tormentos, o homem individual permanece calmamente sentado, apoiado e confiante no *principium individuationis* [princípio de individuação]". Sim, poder-se-ia dizer de Apolo que nele obtiveram a mais sublime expressão, a inabalável confiança nesse *principium* e o tranquilo ficaria sentado de quem nele está preso, e poder-se-ia inclusive caracterizar Apolo com a esplêndida imagem divina do *principium individuationis*, a partir de cujos gestos e olhares nos falam todo o prazer e toda a sabedoria da "aparência", juntamente com a sua beleza. (NIETZSCHE, 1992, p. 30).

Aqui Nietzsche compara o barqueiro no mar enfurecido ao homem individual em meio a um mundo de tormentos. No entanto, o pensador chama a atenção para o fato de que tal barqueiro reside sua confiança no *principium* (princípio), afirmando assim a ilusão que isso propicia.

Existencialmente, essa confiança limita-se às aparências, às medidas e às regras as quais são importantes para a vida humana, porém não se limitam só a elas. Tornar-se indivíduo, ou seja, aquele que não se divide e, por isso, conduz sua existência de modo consciente, sendo autônomo. Assim, como o ser humano não é uma ilha, sua vida coexiste dentro de um sistema orgânico que o força a sair de si.

O espírito dionisíaco aponta para o aspecto da comunidade alegre ao se reunir. Dioniso, nome latino de Baco, deus do vinho, da colheita e da fertilidade, filho de Júpiter e Sêmele, educado pelas Ninfas, na sua juventude, viajou por vários lugares, entre eles a Índia, país que conquistou pela força de suas armas e por seu poder místico, onde permaneceu por um período maior. Mais tarde, seu culto foi trazido novamente para a Grécia pelas bacantes. Dioniso é considerado o protetor das belas-artes. Na obra *História da cultura grega*, Burkhardt destaca:

> "Por trás da máscara do deus da fertilidade se oculta um ser meio estrangeiro. Uma das personificações do deus em paixão adquiriu no extremo oriente da Ásia menor, entre os frígios como também entre os trácios, um ritmo selvagem e embriagador e em repetidas invasões conseguiu reimplantar na Grécia o culto de Dioniso". (BURKHARDT, 1953, p.112-3).

Nietzsche teve contato com Dioniso por intermédio de Jacob Burkhardt, seu colega na Basileia, e pôde estudar ainda mais o deus da embriaguez a ponto de destacar que a experiência dionisíaca propicia a reconciliação entre as pessoas e entre a natureza e as pessoas, uma espécie de harmonia universal. Se no espírito apolíneo cada coisa tinha o seu local e suas medidas a serem respeitadas, em Baco, a vivência se dava pela proporção da comunidade reunida em prol de um ideal comum. As festas

dionisíacas na Grécia Antiga eram para agradecer a fertilidade do solo. Aconteciam por volta do mês de março, próximo do período pós-colheita.

Tal espírito é o aniquilamento das diferenças que contrapõem a comunidade, não havendo mais masculino ou feminino, velho ou jovem, bárbaro ou civilizado, ou mesmo, louco ou sábio. Quando se reuniam para o culto a Dioniso por meio da música, eram abandonados os preceitos apolíneos da medida e da consciência de si para então abraçarem o êxtase, o entusiasmo, a loucura mística.

Roberto Machado destaca que

> o culto dionisíaco produz uma desintegração do eu, uma abolição da subjetividade até o total esquecimento de si: um desprendimento de si próprio, a dissolução do eu no mundo, um abandono ao êxtase divino, à loucura mística do deus da possessão. (MACHADO, 2006, p. 92).

A experiência de se colocar na pujança da existência sem medidas e regras conduzindo o ser humano a coexistir numa unidade.

> A experiência dionisíaca é a possibilidade de escapar da divisão, da multiplicidade individual e se fundir ao uno, ao ser; é a possibilidade de integração da parte na totalidade. Nietzsche enuncia isso em linguagem entusiasmada: “Cantando e dançando, manifesta-se o homem como membro de uma comunidade superior: ele desaprendeu a andar e a falar, e está a ponto de, dançando, sair voando pelos ares. De seus gestos fala o encantamento. Assim como agora os animais falam e a terra dá leite e mel, do interior do homem também soa algo de sobrenatural: ele se sente deus, caminha tão extasiado e enlevado como vira em sonho os deuses caminharem”. Aliás, em sua resenha recusada pelo editor, Rohde salienta esse aspecto da experiência dionisíaca, ao escrever que, no encantamento ardente proporcionado pelo dionisíaco, o homem “sente-se, assim como Prometeu libertado, livre de todas as amarras da individualidade, movido por uma liberdade poderosa e ilimitada, transportado pela tempestade de uma alegria e de uma dor nunca antes experimentada”. (MACHADO, 2006, p. 92).

O jovem filósofo Nietzsche aponta justamente para a concepção dionisíaca do prazer de existir em meio aos sofrimentos da nevrálgica existência. Na embriaguez que Baco proporciona em seus cultos, o ser humano liberta-se da constante cobrança que tem de ser consciente de si e se une a consciência do pertencimento ao todo, ou seja, ele faz parte de algo maior, o qual não se tem domínio sobre, uma vez que ultrapassa suas forças.

A coexistência das forças apolínia e dionisíaca dentro do ser humano é que vai dando o colorido de uma autêntica existência que se permite perpassar a *kátharsis*, indicada anteriormente no modo aristotélico. Nietzsche afirmar em *O nascimento da tragédia* que os espíritos de Apolo e Dioniso são as forças intrínsecas da tragédia grega.

O homem grego concebe a dinâmica existencial perpassada por ambas as forças que ora é medida, regrada e autoconsciente, ora é desregrada, desmedida e extasiada.

O trágico na concepção de Nietzsche não reside no antagonismo de forças opostas, como as que acabamos de apresentar, mas sim na inseparabilidade do apolíneo e do dionisíaco. Tal coexistência, na ótica existencial do ser humano, vai propiciando a catarse necessária. Desse modo, Nietzsche assegura que "o efeito mais imediato da tragédia é que o Estado e a sociedade, sobretudo o abismo entre um homem e outro, dão lugar a um superpotente sentimento de unidade que reconduz ao coração da natureza." (NIETZSCHE, 2001, p. 55).

Recondução ao coração da natureza é a modalidade de uma existência harmônica. A tragédia é apontada por Nietzsche como o modo de purificação, de catarse do ser humano, que ora se coloca na retomada de autoconhecimento, ora se desprende e se lança na incerteza fluida da própria existência. Certamente, tal processo que não deixa de ser formativo é constituinte da dinamicidade do próprio existir.

Para compreender e conscientizar-se desse processo formativo, é necessário ser educado, encaminhado, conduzido, orientado, ou seja, é necessário ser cuidado. Sendo assim, a arte de cuidar integra técnica, intuição e sensibilidade; tal arte não está no dizer algo, mas em fazê-lo.

Cuidando, por exemplo, de uma planta, o cuidador deve possuir o conhecimento técnico de como proceder em relação ao seu cultivo; a intuição para perceber os sinais que ela mostrará (se necessita de adubo ou água); e também um toque de sensibilidade para contemplar a pequena planta e perceber a beleza que há nela e, dessa contemplação, manter o cuidado, tal qual é o educador no processo de formação do ser humano.

O processo formativo-educacional-transformador perpassa a dimensão existencial que por si só é desenvolvida pelo indivíduo no palmilhar de sua vida, sendo marcado por momentos únicos, ora mediados pela crise, ora pelo espanto do encantamento. Acerca dessa transformação, provoca-se a reflexão da singular individualidade do ser humano em sua catarse. Dentro desse processo, destaca-se o relevante papel do educador como aquele que possibilita certa provocação para o despertar do educando, o qual toma consciência da necessidade do esclarecer-se frente ao seu futuro. Portanto, a catarse está engendrada intrinsecamente no processo formativo aliado sempre ao suporte técnico enquanto mediador e possibilitador na construção do conhecido dentro da existência humana.

2 O SUPORTE TÉCNICO ENGENDRADO NA EXISTÊNCIA HUMANA

O ser humano, desde os primórdios das primitivas civilizações, de que se tem registro, tornou-se transformador de seu ambiente mediante o suporte técnico que foi criando e descobrindo ao longo de sua existência. Arrisca-se afirmar que sem o suporte técnico engendrado na transformação humana ainda estaria vivendo em cavernas. Porém, carece indagar acerca do que seja esse suporte.

Todo suporte tem por finalidade propor uma sustentação a algo, ou seja, está no âmbito de dar apoio a fim de auxiliar o ser humano enquanto recurso. Por exemplo, o homem é capaz de terraplanar uma superfície irregular em menos de uma semana, isso é possível devido ao uso de um suporte técnico, isto é, uma escavadeira. Esse suporte deu condições ao ser humano a ir além das suas habilidades motoras e estruturais.

O atleta Usain Bolt foi considerado o homem mais rápido do mundo ao atingir a velocidade de 44km/h, isso graças a uma preparação dedicada. No entanto, usando uma moto ou mesmo um carro ele pode atingir a velocidade de 200km/h. Tal exemplo comprova a real importância do suporte técnico, enquanto possibilitador da ampliação da condição humana.

Como dissertado anteriormente, o processo formativo da existência humana se dá de modo catártico, transformador. O humano se transforma e modifica o meio em que vive. Desse modo, a catarse está engendrada intrinsecamente no processo formativo aliado sempre ao suporte técnico enquanto mediador e possibilitador na construção do conhecimento dentro da existência humana.

O suporte técnico torna-se ao decorrer das eras como possibilitador do desenvolvimento. Dessa forma, o homem é levado a aprimorar seu modo de viver, tendo mais conforto e comodidade em sua existência. A isso é que se chama de desenvolvimento. Enquanto possibilitador do desenvolvimento humano, a técnica auxilia o ser existente a aprimorar suas formas de existir. Segundo Antônio Cunha (1982), a palavra técnica advinda do grego *Techne* denota arte e habilidade.

Para o homem grego arte e técnica estão intrinsecamente correlacionadas, no entanto, enquanto a arte enfatiza o belo, a técnica visa a sua utilidade. Aquilo que promove a admiração e a contemplação está no âmbito da beleza, já toda técnica está para a utilidade de algo. A técnica por si só tem a finalidade de estruturar e de ser estruturante enquanto suporte do ser humano, e dessa forma torna possível a expansão das habilidades naturais do ser vivente. Por exemplo, um mergulhador pode ficar

poucos minutos em apneia, mas para investigar as riquezas subaquáticas dos oceanos, ele necessita de equipamentos móveis que deem suporte para tal empreitada, uma vez que nesse mergulho gastará mais do que alguns minutos, levando até horas. Desse modo, o suporte, a técnica e a arte são formas próprias da existência humana de se adaptar a cada necessidade, desenvolvendo assim novas habilidades.

Abbagnano em seu Dicionário de Filosofia (2000) afirma que a palavra técnica no "sentido geral desse termo" coincide com o sentido da arte: compreende qualquer conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente uma atividade qualquer". (ABBAGNANO, 2000, p. 939). A palavra grega *techné* designa o produzir com as mãos, por isso é a habilidade de trazer à existência com o recurso das mãos. Assim, ela também designou a obra de arte, mas também tudo o que era produzido com a habilidade e a maestria no sentido da produção com as mãos, dizendo acerca da produção de metalúrgica. Em suma, era toda habilidade, engenho, de produção meticulosa com as mãos que já e necessariamente se dava por um saber em tal sentido. Compreende-se assim, que a arte e a técnica sempre estiveram engendradas na vida do ser humano.

2.1 O suporte técnico intrínseco ao ser humano em seu processo de transformação

A humanidade no decorrer dos tempos foi se adaptando, especialmente na posição ereta, uma vez que precisavam além do equilíbrio, também sustentar o crânio, assim como assegura Yuval Noah Harari (2017) em sua vasta pesquisa sobre a história da humanidade. O nascimento começou a ser mais precoce em comparação aos animais, isso porque a cabeça dos bebês se tornava cada vez maior, levando as mulheres a darem à luz mais cedo, quando o cérebro e a cabeça do bebê ainda eram relativamente pequenos e maleáveis, tornando possível a sobrevivência da mãe.

Além do nascimento, outro ponto crucial para a sobrevivência desses novos humanos era o fato de criar os filhos em comunidades. Com a ajuda mútua dos familiares e dos vizinhos, a chance de sobrevivência nesse mundo seria maior.

A arqueologia comprova que os humanos surgiram na África Oriental há cerca de 2,5 milhões de anos, sendo a primeira espécie humana denominada de *Australopithecus*. Partindo dali, aventuraram-se a desbravar novas fronteiras, dirigindo-se ao Norte da África, Europa e a Ásia. Ao ocidente da Ásia, surgiu o *Homo erectus*, por volta de 1,8 milhões a 100 mil anos atrás. De 200 a 150 mil anos atrás, na Ásia

Ocidental, surge o Homo *Neanderthalensis*, ou seja, o homem do Vale de *Neander*. Os '*neandertais',* popularmente conhecidos, tinham um corpo mais robusto e adaptado ao clima mais frio da Eurásia. Devido à quantidade de alimentos, ao passar das gerações, os indivíduos menores tinham mais possibilidade de sobreviver.

> Enquanto esses humanos evoluíram na Europa e na Ásia, a evolução na África Oriental não parou. O Berço da humanidade continuou a nutrir numerosas espécies novas, como o *Homo Rudolfensis* ("homem do lago Rudolf"), o *Homo Ergaster* ("homem trabalhador") e, finalmente, nossa própria espécie, que, sem modéstia alguma, denominamos *Homo sapiens* ("homem sábio"). (HARARI, 2017, p. 15).

O Homo sapiens, cujo surgimento data-se por volta de 70 mil anos atrás, em pouco tempo habitou o planeta todo em um curto período. A nova espécie humana possui algumas características próprias, como o crânio menor, o corpo menos volumoso, mas o que os diferenciavam dos demais certamente foi o modo de pensar, de articular e se comunicar. No entanto, os humanos eram presas fáceis para os animais maiores. *"Somente há 400 mil anos que várias espécies de homem começaram a caçar animais grandes de maneira regular, e só nos últimos 100 mil anos a ascensão do Homo sapiens saltou para o topo da cadeia alimentar."* (HARARI, 2017, p. 19). Esse salto na cadeia alimentar foi devido ao desenvolvimento de estratégias de caça em grupo.

Na história da humanidade, encontra-se três grandes revoluções que mudaram completamente o rumo existencial do mundo, assim como assegura Yuval Noah Harari:

> Três importantes revoluções definiram o curso da história. A Revolução Cognitiva deu início à história, há cerca de 70 mil anos. A Revolução Agrícola a acelerou, por volta de 12 mil anos atrás. A Revolução Científica, que começou há apenas 500 anos, pode muito bem colocar um fim à história e dar início a algo completamente diferente. (HARARI, 2017, p. 11)

As três referidas revoluções apontam claramente que só foram possíveis por meio do suporte técnico que o próprio homem criou. A Revolução Cognitiva se deu pela evolução natural da gênese humana. Pensar as estratégias não eram exclusivas do Sapiens, visto que outras espécies articulavam formas de abater suas presas para o sustento do grupo. O diferencial estava justamente na linguagem única, na comunicação dos Sapiens, para então fazer uso das técnicas existentes e da criação de novas.

Além das ferramentas que utilizavam, como por exemplo, utensílios feitos de pedras lascadas para abrir os ossos dos animais para se nutrirem do tutano, o fogo tornou-se um grande suporte técnico até os dias atuais. Há registros que apontam para o uso esporádico do fogo em 800 mil anos atrás, mas somente em 300 mil anos é que os Homo erectus, os Neandertais e os antepassados dos Sapiens faziam uso diário do

fogo. Por meio do fogo era possível, enquanto suporte, os humanos começarem a cozinhar sua alimentação, permitindo o enriquecimento nutricional.

> Ao domesticar o fogo, os humanos ganharam controle de uma força obediente e potencialmente ilimitada. Ao contrário das águias, os humanos podiam escolher onde e quando acender uma chama, e foram capazes de explorar o fogo para inúmeras tarefas. O que é mais importante, o poder do fogo não era limitado pela forma, estrutura ou força do corpo humano. Uma única mulher com uma pedra ou vareta podia produzir fogo para queimar uma floresta inteira em uma questão de horas. (HARARI, 2017, p. 21).

A domesticação do fogo foi um grande passo que a existência deu, pois foi graças a esse suporte técnico que, arrisca-se afirmar, como um dos maiores para a humanidade. Cozinhar os alimentos tornou possível a transformação biológica dos humanos, inclusive nutrientes que enriqueceram a transmutação do cérebro humano. O fogo é um dos suportes técnicos engendrados na existência humana desde o surgimento do *Homo sapiens.* Esse por sua vez fez uso desse suporte, mas não foi isso que o destacou das demais espécies humanas. Certamente sua habilidade cognitiva foi favorecida pela alimentação cozida.

Os Sapiens eram bem diferentes das demais espécies humanas não só pelo código genético, mas também pelas habilidades sociais. Viviam em comunidades e se ajudavam, certamente graças a uma linguagem única que utilizavam. A revolução cognitiva deriva desse período em que o humano, para sobreviver, começa a se comunicar por meio de gestos, grunhidos e com o desenvolvimento da linguagem mediante a fala articulada.

A linguagem, seja mimética, desenhada ou oral foi o suporte técnico propulsor da primeira revolução cognitiva, o qual mudou completamente o rumo da existência humana. Assim como afirma Harari (2017):

> O surgimento de novas formas de pensar e se comunicar entre 70 mil anos atrás a 30 mil anos atrás constitui a Revolução Cognitiva. O que causou? Não sabemos ao certo. A teoria mais aceita afirma que mutações genéticas acidentais mudaram as conexões internas do cérebro dos sapiens, possibilitando que pensassem de uma maneira sem precedentes e se comunicassem usando um tipo de linguagem totalmente novo. (HARARI, 2017, p. 30).

A linguagem enquanto suporte técnico, tal como o fogo, transformou a vida do sapiens e possibilitou com que pudessem em menos de 70 mil anos habitar o planeta terra em todos os continentes. Falar a mesma linguagem não só permitia a transmissão de informações, como por exemplo, “cuidado logo ali tem um leão”, mas aos poucos foi permitindo o surgimento de lendas, mitos, deuses e religiões, por exemplo, “o leão é o

espírito guardião de nossa tribo". Tais narrativas fecundam a unidade da comunidade em si. Dessa forma, por meio da linguagem, era possível conduzir o grupo em unidade e disposição para novas empreitadas. Arrisca-se afirmar que tal transformação foi provavelmente o surgimento da relação com o sagrado, com o transcendente como meio intrínseco da catarse humana.

A dimensão sagrada no ser vivente transpassa a condição humana. É pela sustentação sagrada que o ser humano preenche as lacunas. A isso Harari (2017) chamará de ficção alegando que

> Toda cooperação humana em grande escala – seja um Estado moderno, uma igreja medieval, uma cidade antiga ou uma tribo arcaica – se baseia em mitos partilhados que só existem na imaginação coletiva das pessoas. As igrejas se baseiam em mitos religiosos partilhados. Dois católicos que nunca se conheceram podem, no entanto, lutar juntos em uma cruzada ou levantam fundos para construir um hospital porque ambos acreditam que Deus encarnou em um corpo humano e foi crucificado para redimir nossos pecados. Os Estados se baseiam em mitos nacionais partilhados. Dois sérvios que nunca se conheceram podem arriscar a vida para salvar um ao outro porque ambos acreditam na existência da nação sérvia, da terra natal sérvia e na bandeira sérvia. Sistemas judiciais se baseiam em mitos jurídicos partilhados. Dois advogados que nunca se conheceram podem unir esforços para defender um completo estranho porque acreditam na existência de leis, justiça e direitos humanos – e no dinheiro dos honorários. (HARARI, 2017, p. 30).

A posição de Yuval Harari (2017) ao apresentar a sua concepção acerca do mito é um tanto equivocada do ponto filosófico da questão. Reduzir mito apenas a narrativa seria exaurir o cerne da palavra. A simples tradução do termo grego *mito* denota a uma narrativa, no entanto trata-se de uma força propulsora, de um vigor sagrado que nasce da inter-relação do ser vivente para como sagrado que interpela.

Seguramente, as comunidades humanas buscam sua vital força por meio das narrativas que em si só são sagradas. Não se trata de assegurar que uma Igreja ou uma doutrina perpassou séculos de existência baseada em narrativas, mas na força sagrada que possuem e por ser seguramente sagrada é que desperta o melhor no ser humano, o qual utilizou-se da linguagem enquanto sustentação técnica para a correlação humana.

A linguagem unificou o *Homo sapiens* em comunidades e em formas de se viver. Nas pequenas comunidades e nas grandes isso foi possível por meio das narrativas partilhadas entre elas. Juntamente com os mitos, intrinsecamente, estava a dimensão do sagrado que por sua vez unificava ainda mais as comunidades mediando a sua força revigoradora. No entanto, um elemento se destaca como multiplicador dessas relações, por meio da partilha popularmente conhecida como "fofoca". Ganhou destaque e porque

não dizer que foi uma técnica crucial para a base das novas civilizações que cada vez mais cresceram. Partilhar os mitos foi uma grande forma de transformação do modo existencial humano.

Com o desenvolvimento da técnica da linguagem, o humano conseguiu articular novas descobertas e expedições chegando a habitar todo o planeta Terra. Assim como a linguagem, encontra-se inúmeras técnicas que contribuíram para existência humana. A própria evolução da linguagem da mímica para a pintura em paredes, ainda que sejam denominadas como pinturas rupestres, denotam uma evolução da compreensão de mundo. A capacidade de transmitir informações foi se aprimorando até o advento da escrita.

Dessa forma, compreende-se que a Revolução Cognitiva, por volta de 70 a 30 mil anos atrás, foi a catártica transformação da humanidade devido às novas habilidades do *Homo sapiens.* Assim como dissertado no capítulo anterior, a catarse deve ser compreendida enquanto transformação do ser humano. Catarticamente, o ser vivente foi se transformando em cada experiência ou descoberta alcançada em sua existência.

No princípio do surgimento do Homo sapiens, sua habilidade de comunicação era por gestos e com o passar das gerações suas competências foram se ampliando. Ao planejar e realizar ações complexas, como avisar a chegada de leões ou de caçar algum animal grande, suas competências e habilidades foram sendo aprimoradas além da capacidade de transmitir narrativas sobre coisas que não existiam fisicamente, ou mesmo fazer uso da linguagem para expressar a sua relação com o sagrado, como espíritos tribais e mitos. Dessa forma, acontecia a cooperação entre números grandes de estranhos e a inovação do comportamento social.

A linguagem exerceu crucialmente a transformação do homem desde a primitividade até a contemporaneidade. A linguagem, intrinsecamente, foi e continua sendo um grande suporte técnico para e na existência humana. Não há uma afirmação ou comparação da linguagem ao suporte, ou mesmo a técnica, mas entende-se que a linguagem por si só é viva e quem possibilita o sopro de vigor, dando a tônica em cada situação, é o ser humano.

Ele se manifesta e se correlaciona com o mundo a sua volta. A linguagem é criativa e possibilitadora da inter-relação humana da oralidade para a pintura rupestre, das formas primitivas e apresentar o mundo aos primeiros signos egípcios, do mundo antigo até os registros precisos da escrita tal como se conhece atualmente. Fato é que a linguagem vem sendo o suporte necessário para a catártica transformação da humanidade.

Ao decorrer dos séculos, a linguagem se adapta às necessidades, tornando-se de grande maestria a sua importância nesse processo. Se ora a oralidade supria total comunicação, foi se percebendo que ficam lacunas na comunicação. Especialmente de geração para geração. A comunicação falha quando não há fidelidade na mensagem transmitida. Rosalind Thomas (2005) em sua obra acerca do "Letramento e oralidade na Grécia antiga" afirma que:

> Três séculos após o aparecimento da escrita alfabética na Grécia, os gregos clássicos (séculos V-IV a.C.) foram capazes de deixar por escrito um corpus substancial de literatura e as cidades-estados usavam documentos, inscrições, e até mesmo arquivos, em graus variados, para fins governamentais. Assim, à primeira vista, a Grécia antiga parece claramente uma sociedade extensivamente apoiada na palavra escrita, que incluída um número muito grande de letrados entre sua população, a qual, em suma, poderia ser considerada uma ˜sociedade letrada˜. (THOMAS, 2005, p.3.)

Antes mesmo do surgimento do alfabeto utilizado no século IV a.C., a oralidade, magnamente, durante séculos da existência humana vem sendo o grande suporte técnico para a transformação do modo de vida do ser humano. Alguns arqueólogos afirmam que por volta de 12 mil anos atrás o Homo sapiens passou pela segunda revolução, a Revolução Agrícola. Até então os humanos viviam da coleta de alimentos e de algumas caças. "Os caçadores-coletores se mudavam todo mês, toda semana, e, às vezes, todo dia, carregando nas costas o que quer que possuíssem". (HARARI, 2017, p. 52).

Em casos excepcionais, quando o bando encontrava uma fonte de alimentos abundante, como próximo ao rio ou nascente, os Sapiens permaneciam por um período maior ali. Inclusive há indícios do desenvolvimento de técnicas para defumar, secar e congelar alimentos. Desse modo, por exemplo, localizava-se a primeira comunidade de pescadores próxima ao litoral das ilhas da Indonésia.

> Em áreas próximas de rios e mares ricos em frutos do mar e aves aquáticas, os humanos fundaram aldeias permanentes de pescadores – os primeiros assentamentos permanentes na história, muito antes da Revolução Agrícola. As aldeias de pescadores podem ter aparecido no litoral das ilhas indonésias já há 45 mil anos. Estas possivelmente foram a base a partir da qual o *Homo sapiens* iniciou seu primeiro empreendimento transoceânico: a invasão da Austrália. (HARARI, 2017, p. 57).

A ciência arqueológica comprova que os *Sapiens* não saíam apenas para caçar, mas sobretudo procurar conhecimento, estudar e mentalizar o território, descobrindo os alimentos mais nutritivos e ricos em calorias. Estudavam cada espaço por onde passavam, desenvolviam habilidades como o de fabricar uma faca de pedra, remendar um manto ou mesmo preparar uma armadilha. Certamente, o desenvolvimento dessas

competências exigia muita aprendizagem e prática. Para tais empreitadas, utilizavam utensílios que também eram uma espécie de suporte técnico de sobrevivência.

A sabedoria desenvolvida pelo Homo sapiens perpassou o tempo e chega até os dias atuais. O DNA humano herdou toda a carga genética. Por vezes, não se compreende a razão de algumas respostas automáticas que o próprio corpo possui. Tudo é resultado de eras de desenvolvimento que o ser humano vivenciou. Ao desenvolver as habilidades, destacadas por Yuval Noah Harari (2017), esteve engendrado na humanidade o suporte técnico mais precioso, tal qual a linguagem, a educação. O processo formativo nas comunidades dos caçadores-coletores, certamente não tão estruturado, mas foi possibilitador da aprendizagem que lhes proporcionaram melhores condições de existir em tempos hostis. Os caçadores-coletores veteranos ensinavam e provocavam os novos a observarem e perceberem na natureza os aspectos necessários para a melhor coleta de alimentos.

A educação, certamente, esteve engendrada no processo catártico da existência humana tornando possível o desenrolar da história de sucesso do *Homo sapiens*. Diariamente, ao observar a natureza e seus recursos, o ser humano foi compreendendo que era necessário transmitir oralmente essa técnica aos demais, perpetuando assim a espécie e o conhecimento. Conhecimento, educação e comunicação foram triviais no desenvolvimento humano e sua transformação.

O desenvolvimento do ser humano tomou forma e proporção mediante o suporte que ele dava a si e recebia da comunidade na qual vivia. As necessidades fisiológicas, como se alimentar, forçavam para que saísse da inércia e desbravasse novos rumos. No entanto, nenhum suporte é tão importante quanto a comunicação que as comunidades possuíam entre si.

Antes de compreender o avanço catártico que a Revolução Agrícola possibilitou, cabe destacar que um dos principais legados da Revolução Cognitiva foi o surgimento da ficção transmitida oralmente de geração em geração.

> Graças ao surgimento da ficção, até mesmo pessoas com a mesma composição genética e vivendo em condições ecológicas similares foram capazes de criar realidades imaginadas muito diferentes, que se manifestavam em diferentes normas e valores. (HARARI, 2017, p. 54).

A questão que paira ao se deparar com tal afirmação é de que forma isso foi possível? Seguramente, mediante a comunicação oral. O antropólogo Ruth Finnegan (1977) assegura que a oralidade se distingue em: comunicação composição e transmissão.

A comunicação acontece quando há a intercessão entre as partes, ou seja, o desejo de sair de si e buscar o desconhecido que interpela mediante a palavra falada.

Já a composição aponta para a estruturação interna do pensamento a ser expresso, desde o mais simples ao mais complexo axioma. A transmissão se dá pela forma como se interpela o receptador, isto é, para transmitir uma história não basta só articular as palavras oralmente, mas envolver todo o corpo a fim de despertar no ouvinte a atenção necessária.

Dessa forma, compreende-se que a comunicação oral, presente há 30 mil anos, possibilitou a transformação da humanidade. Foi por meio do suporte técnico: oralidade, que a história transcorreu e o desenvolvimento chegou à Revolução Agrária.

Rosalind Thomas (2005) destaca que a "cultura oral é inocente, pura e natural, não corrompida pela palavra escrita, ou talvez, dependendo do ponto de vista, a pura manifestação do caráter de um povo". (THOMAS, 2005, p.9.) Graças à cultura oral que foi possível o surgimento da segunda revolução. A comunicação, composição e transmissão oral forneceram condições para o desenvolvimento de estratégias de como cultivar o solo, isentando os ser humano de tempos em tempos de se mudarem em busca de alimentos.

A oralidade perpassou eras, fez com que o ser humano saísse existencialmente para descobrir e desenvolver estratégias novas para esse novo mundo. Por essa razão, enfatiza-se o grande passo que a humanidade deu quando saiu do seu silêncio e foi ao encontro do outro. Nesse processo de comunicação, é que o Homo sapiens, juntando seus conhecimentos e compartilhando suas experiências, fez com que surgisse a revolução agrícola.

2.2 Suporte enquanto mediador/instrumental na transformação humana

Toda transformação da humanidade foi possível por meio dos suportes técnicos que o próprio homem desenvolveu. Ao observar os animais marinhos, segundo a teoria da evolução das espécies, houve a transmutação ao longo de milênios. No entanto, o Homo sapiens não precisou desenvolver nadadeiras para se tornar um exímio marinheiro. Os sapiens que chegaram à Indonésia, vindos da savana africana, tornaram-se excelentes pescadores e marinheiros, construíram jangadas e barcos e aprenderam a navegar.

> Após a Revolução Cognitiva, os sapiens adquiriram a tecnologia, as habilidades organizacionais e, talvez, até mesmo a visão necessária para sair do continente afro-asiático e povoar o Mundo Exterior. Sua primeira conquista foi a colonização da Austrália há cerca de 45 mil anos. Os especialistas são pressionados a explicar esse feito. Para chegar à Austrália, os humanos precisavam atravessar uma série de canais marítimos, alguns com mais de cem quilômetros de largura, e em seguida se adaptar praticamente da noite para o dia a um ecossistema completamente novo. (HARARI, 2017, p. 72).

Há 45 mil anos o ser humano habita o arquipélago Indonésia e pode-se afirmar que desde então existem registros que comprovam a habilidade humana de se adaptar em cada ambiente que escolhe para viver. O suporte técnico fez toda diferença enquanto mediador dessa transformação existencial. Em cada situação ou ambiente, o homem se adaptou, criou estratégias e meios que facilitassem sua mobilidade, alimentação e subsistência. Certamente, essa habilidade de adaptação permaneceu engendrado no DNA do ser humano, pois basta observar a sua volta que em qualquer situação ou mesmo clima, o homem sabe se virar e criar condições que o favoreça.

A chegada do Homo sapiens na América do Norte data-se por volta de 14000 a.C.. O nível do mar ainda não havia subido tanto, possibilitando a passagem por solo. No entanto, nessa região, o sol nunca aparece no inverno e a temperatura atinge por volta de -50ºC. Como então os bandos de sapiens caçadores dessa época conseguiram? A resposta é simples e admirável, visto que o ser humano criou roupas térmicas eficazes, compostas de peles de animais, costuradas com agulhas. Novamente, percebe-se a adaptação humana mediante a tecnologia desenvolvida, criando suportes técnicos que facilitam sua existência.

No decurso da existência humana, encontra-se a revolução agrícola, a qual foi pautada nessa transformação, mutação e domesticação de plantas e animais. Certamente tal revolução foi um salto para a humanidade, porém com alguns pontos críticos, pois se antes o homem se alimentava com uma rica variedade de alimentos, com a agricultura, os hábitos são alterados e o ser humano acaba por comer apenas o que produzem, faltando-lhe alguns nutrientes que facilmente se encontravam na variedade de frutas e grãos colhidos.

Os sapiens, partindo de suas observações da natureza, percebeu que seria possível domesticar alguns alimentos e, em todo o planeta, bandos de caçadores-coletores começaram a fixar moradia em comunidades e a cultivarem alguns grãos até a domesticação de alguns animais.

As técnicas desenvolvidas, enquanto suporte, provocaram uma transformação no modo de vida do ser humano. Se antes ele vivia de região em região para sobreviver, agora plantaria e colheria sua alimentação e não viveria como nômade.

Além da estabilidade em seus habitats, outro ponto crucial foi o crescimento populacional nessas comunidades. À medida que a produção ia crescendo e dando certo, a agricultura e o número de crianças nascidas também aumentavam. A catarse existencial, ou seja, a transformação humana, transpassou os muros naturais devido à sabedoria peculiar dos sapiens que, de observação em observação da natureza, chegou ao ponto de domesticar alguns animais e plantas.

> A transição para a agricultura começou por volta de 9500-8500 a.C. no interior montanhoso do sudeste da Turquia, no oeste do Irã e no Levante. Começou devagar em uma área geográfica restrita. Trigo e bodes foram domesticados por volta de 9000 a.C.; ervilhas e lentilhas, em torno de 8000 a.C.; oliveiras, cerca de 5000 a.C.; cavalos, por volta de 4000 a.C.; e videiras, em 3500 a.C. Alguns animais e sementes, como camelos e castanhas-de-caju, foram domesticados ainda tarde, mas em 3500 a.C. a principal onda de domesticação havia chegado ao fim. Mesmo hoje, com toda a nossa tecnologia avançada, mais de 90% das calorias que alimentam a humanidade vêm do punhado de plantas que nossos ancestrais domesticaram entre 9500 e 3500 a.C. – trigo, arroz, milho, batata, painço e cevada. Nenhuma planta ou animal importante foi domesticado nos últimos 2 mil anos. Se nossa mente é a dos caçadores-coletores, nossa culinária é a dos antigos agricultores. (HARARI, 2017, p. 87-88).

A agricultura potencializou as residências em comunidades que não se mudavam mais, porém fixavam as moradias em locais favoráveis ao cultivo como, por exemplo, a produção do trigo. Tal grão, há dez mil anos, era apenas mais uma das gramíneas silvestres como tantas outras, numa pequena região do Oriente Médio. No entanto, tornou-se uma das plantas mais prósperas na história do planeta. Tranquilamente, pode-se afirmar que o grão do trigo também domesticou o ser humano, uma vez que ele teve que, de modo inteligente, estudar tal planta e proporcionar planícies favoráveis para o cultivo dela.

Enquanto meio facilitador para a existência humana, o surgimento da agricultura trouxe alguns benefícios e malefícios. O homem não precisava mais procurar a subsistência alimentar, pois agora cultivava suas plantações e animais. Vivendo em comunidades, tinha a proteção contra animais ferozes, chuva e o frio. Porém, a estrutura corporal do ser humano teve que se adaptar ao trabalho duro do cotidiano e ao risco de salteadores que vinham roubar suas plantações. A vida em comunidade tornava-se mais fácil, no entanto, destaca-se um elemento crucial nessa coexistência, a ordem imaginada.

Escreveu-se acima acerca da importância da comunicação como processo intrínseco na transformação humana. Faz-se necessário salientar um detalhe importante dentro do processo da revolução agrícola, uma vez que a vida comunitária precisava ser ordenada. A comunicação foi importantíssima para a mutação do estilo de vida, ainda mais quando está atrelada à crença em narrativas, mitos. Comprovação disso, veio com a escavação no sudeste da Turquia em 1995.

> Em 1995, os arqueólogos começaram a escavar um sítio no sudeste da Turquia chamado Göbekli Tepe. No estrato mais antigo, eles não descobriram nenhum indício de assentamento, casos ou atividades cotidianas. No entanto, encontraram estruturas monumentais sustentadas por pilares e decoradas com gravuras espetaculares. Cada pilar de pedra pesava até 7 toneladas e chegava a 5 metros de altura. Em uma pedreira nas proximidades, encontraram um pilar semiesculpido pesando 50 toneladas. Ao todo, descobriram mais de dez estruturas monumentais, a maior delas com quase 30 metros de largura. (HARARI, 2017, p. 99-100).

Essa estrutura encontrada em Göbekli Tepe trata-se de um templo, datado por volta de 9500 a.C. Cerca de 30 quilômetros dali é que surge a domesticação do trigo einkorn. Ao que tudo indica, pela visão dos arqueólogos, os ancestrais construíram o templo primeiro e mais tarde um vilarejo a sua volta. Esse registro arqueológico, segundo a ciência, acredita-se que dentro do sistema das primitivas comunidades de agricultores, a crença ocupava um lugar de magna importância.

É pela crença que as pessoas até os dias de hoje se ajudam mesmo sem se conhecerem. As narrativas dos mitos asseguravam a ajuda mútua nas comunidades e certamente em prol de um ou vários deuses é que se dedicavam. Basta observar a sociedade atual. Ela é composta a partir da ordem imaginária. As leis só existem porque as pessoas acreditam nelas. Uma instituição existe a partir da crença de sua existência, isto é, o agrupamento dos indivíduos não torna sua existência real, mas sim a crença nela.

Na estrutura da comunidade humana, um prisma fundamental é a crença e por esse fato que se destaca que o mito é um instrumento necessário na transformação humana. Werner (2013) assegura que “o mito é como um organismo: desenvolve-se, transforma-se e se renova sem cessar”. (JAEGER, 2013, p. 95)

O mito possibilita transpor a barreira real e crer em aspectos que outrora não seriam possíveis. Assim, o narrador do mito promove a interconexão da comunidade em torno da narrativa, que por sua vez é possibilitadora de grandes feitos mediante a união de seus crentes.

A comunicação oral em torno dos mitos, como pode-se observar pelos fatos arqueológicos descritos acima, serviu de suporte técnico para o ser humano, que ao crer em algo comum, tornou possível a domesticação das plantas e dos animais.

No Egito Antigo, a crença nos faraós como divindades possibilitou a construção de pirâmides gigantescas. Apesar de tais pirâmides terem sido construídas à custa de mão de obra escrava e de diversas questões envolvidas, o que se destaca-se é o fator crença. Desse modo, destaca-se que a dimensão do sagrado, presente nos mitos, influenciou o ser humano em suas escolhas.

Com o crescimento da agricultura e dissipação desse novo modo de viver, o ser humano cada vez mais foi se agrupando em assentamentos maiores. Com isso, os mitos partilhados foram um meio fundamental para a edificação das comunidades e dos grandes impérios do mundo antigo, como afirma Harari (2017):

> Por volta de 8500 a.C., os maiores assentamentos do mundo eram vilarejos como Jericó, que continha algumas centenas de indivíduos. Em 7000 a.C., a cidade de Çatal Hüyük, na Anatólia, tinha entre 5 mil e 10 mil indivíduos. É bem possível que fosse o maior assentamento do mundo na época. Durante o quinto e o quarto milênio antes de Cristo, cidades com dezenas de milhares de habitantes floresceram no Crescente Fértil, e cada uma delas tinha influência sobre muitos vilarejos nas proximidades. Em 3100 a.C., todo o vale do baixo Nilo estava unido no primeiro reino egípcio. Seus faraós governavam milhares de quilômetros quadrados e centenas de milhares de pessoas. Por volta de 2250 a.C., Sargão, o Grande, construiu o primeiro império, o Acadiano. Ostentava mais de um milhão de súditos e um exército permanente de 5,4 mil soldados. (HARARI, 2017, p. 99-112).

O agrupamento dessas comunidades foi devido à necessidade de cooperação aliada à crença e à fidelidade ao líder. Mas é justamente de 1000 a.C. e 500 a.C. é que surgem os primeiros grandes impérios no Oriente Médio: o Império Assírio, o Império Babilônico e o Império Persa. Posteriormente, surgem a dinastia Qin que unificou a China e Roma, ligando a bacia do Mediterrâneo.

Hoje é possível conhecer tais histórias por meio dos registros encontrados pelos arqueólogos, ou seja, objetos, instrumentos e utensílios dessas inúmeras gerações de sapiens. A comunicação até então era oral, somente por volta do século IV a.C., com maior propulsão, é que começa também a comunicação escrita usada e divulgada pela cultura grega.

A escrita em si, no decorrer da história da humanidade, ganhou diferentes aspectos e em todos, indiscutivelmente, foi instrumento de transformação humana. Na primitividade, os ancestrais imprimiam suas experiências, seja de caça ou mística, nas

paredes das cavernas, chamadas de pinturas rupestres. Com o evoluir das comunidades agrupadas, surge a necessidade do registro impressos em pedras.

A pesquisa de Burke (2016) aponta a invenção da escrita por volta de 5000 a.C., sendo mais preciso que o alfabeto foi criado em 2000 a.C. A escrita, propriamente dita, surgiu a partir da necessidade que os palácios tinham de controlar seus estoques e dos templos controlarem suas oferendas. A partir de tais necessidades é que as formas padronizadas de registro começam lentamente. Registros apontam para a região de dois grandes rios, o Tigre e o Eufrates, os quais cortam as ricas planícies da Mesopotâmia. Viviam ali as quatros sociedades urbanas que estavam em constante crescimento: Suméria, Assíria, Babilônia e Elam. “Nos templos e palácios, a produção era armazenada, tributos eram pagos e presentes eram trocados; e tudo isso exigia registros, inventários e controles contábeis”. (MAN, 2002, p.38).

John Man (2002) afirma que as primitivas formas padronizadas de escrita surgiram da necessidade de tais registros. Antes da criação do papiro, as marcações eram feiras em barros, os quais depois eram levados ao fogo. Eram formas desiguais, sistemas pictóricos ou ideográficos, porém não funcionavam mais do que formas simples de contabilidade.

> As culturas da Mesopotâmia se mostraram duradouras e a continuidade permitiu a lenta evolução tanto da cultura quanto da escrita. Após cerca de 500 anos, o sistema evoluiu para algo mais complexo. Em primeiro lugar, como o desenho sobre o barro produz um contorno desigual, ele se torna mais nítido se for utilizado em estilete para fazer uma impressão tridimensional – uma marca forte de cunha, ou “cuneiforme”, palavra cunhada do latim *cuneus* por Thomas Hyde, professor de hebraico e árabe da Universidade de Oxford, em 1677. Essas marcas eram combinadas para formar abstrações geográficas da imagem original. Em segundo lugar, como os desenhos – logomarcas, termo que significa sinais representativos de uma palavra – ficavam cada vez mais abstratos, a escrita deu um salto conceitual à frente. Começou a representar silabas. (MAN, 2002, p. 39-40).

Os escribas eram os responsáveis por desenvolver a função de registrar tudo o que era necessário. Além dessa responsabilidade, foram eles os criadores e transmissores para outros escribas dos códigos e seus significados. Aos poucos, além de desenvolver tais códigos, foram aprimorando e criando formas desses registros. Com o aumento da complexidade por volta de 3.000 anos, a partir do acádio, surgiram dois novos dialetos – o babilônico e o assírio. John Man, em sua obra “*A história do alfabeto”* (2002, p.46), narra que no século VI a.C. o rei Nabonidus ordena que seus escribas copiassem algumas tábuas produzidas por Sargão de Acádia no século XXIII a.C.

Seguramente, os escribas tinham grande prazer em demostrar suas habilidades linguísticas, inclusive em se tratando de adquirir ou desenvolver dialetos novos.

Durante longos três milênios, várias culturas utilizaram a escrita cuneiforme para registrar a ordem prática e as maiores realizações culturais de sua época. Em Acádia, os reis ordenavam que os escribas transcrevessem as poesias que falavam dos seus ancestrais heroicos. “A maior coleção de tábuas era a do último rei da Assíria, Assurbanipal, ávido colecionador de tábuas recentes e antigas” (MAN, 2002, p.47). Tais coleções foram encontradas sob as ruínas das bibliotecas reais de Nínive, a qual em 612 a.C. foi incendiada por invasores. Desses épicos registros, o mais famoso era o que tratava de *Gilgamesh*. Esse texto apresenta o talento literato dos acádios, principalmente de forma oral e a capacidade de sistematizar e captar a linguagem poética na forma escrita cuneiforme. Essa descoberta reveladora foi encontrada em 1850, comprovando a existência de outras civilizações mais antigas do que a Grécia.

No século I a.C., o historiador grego, Diodorus Siculos, ao visitar o Egito, conhece e registra o uso da escrita egípcia, o hieróglifo, que em sua tradução denota escrita sagrada. Percebe-se que ainda por essa época tal escrita era utilizada, porém entrando em desuso, devido à forte influência da cultura greco-romana. Passados quatrocentos anos, o hieróglifo é esquecido e suplantado pelas formas jovens de sua época de registrar os poemas e canções.

> Assim como a escrita cuneiforme, a hieroglífica baseava-se em desenhos, criados por volta de 3300 a.C. Parece uma estranha coincidência que duas culturas próximas tenham desenvolvido a escrita quase ao mesmo tempo. Muitos historiadores acreditam que se trata de coincidência demais, e que a ideia de escrever difundiu-se da Mesopotâmia para o Nilo. Talvez comerciantes egípcios embaixadores ou guerreiros tenham levado para a casa a notícia: imaginem só – aqueles sujeitos mensageiros imprimindo marcas em fragmentos de barros. (MAN, 2002, p. 51).

A forma como tudo aconteceu não é possível descrever, mas torna-se imprescindível destacar que a necessidade fez com que fosse registrado, passando apenas da forma oral, comum até então, para a forma escrita. Novamente, enfatizamos que as escritas cuneiformes e as hieroglíficas serviram de suporte técnico no desenvolvimento humano e contribuíram para o florescimento do alfabeto. Esse processo, necessário na evolução catártica humana, não é exclusivo do Ocidente. Provável que o Oriente Médio teve contato ou mesmo foi influenciado pelas ideias da Mesopotâmia, como a escrita. Datados de 1400 a.C., na China, são encontrados 1500 caracteres na dinastia de Shang que deu origem ao chinês moderno.

Ao analisar os três sistemas silábicos cuneiforme, hieróglifo e chinês, John Man (2002) lança três teorias sobre a evolução da escrita:

> 1. Em um sistema de escrita, a complexidade não tem limites e não os impõe. 2. Um sistema de escrita durará tanto quanto a sua cultura, a menos que seja alterado à força. 3. Novos sistemas de escrita surgem somente em culturas novas, jovens e ambiciosas. (MAN, 2002, p. 63).

A importância da escrita reside na necessidade de uma cultura ser perdurada e fixada de geração em geração, perpetuando sua história. Justamente graças aos registros em barros e pedras encontradas pelos arqueólogos é que se pode investigar as antigas civilizações e descobrir como se vivia. Nessa contínua empreitada, Hans Winkler, em 1939, em uma das expedições britânicas, descobriu um monolítico datado da 13ª dinastia e registrou como Vale do Terror, Wadi-el-Hol, no entanto não houve mais investigações sobre essa ariada região.

Somente em 1990, o jovem egiptólogo John Darnell, da Universidade de Yale, trabalhava em Tebas. Em uma ocasião, ao passear com sua esposa e colega de profissão, Deborah, encontraram por acaso um tesouro arqueológico. Eram centenas de fragmentos de cerâmicas, ruínas de um templo de arenito e blocos de pedra trabalhados. Ali encontraram inúmeras inscrições feitas no decorrer de séculos, as quais datavam 2000 a.C. Para os exímios arqueólogos, aquele terreno ainda não tinha sido pesquisado, mas revelou que possivelmente era uma importante trilha que servia como atalho ao longo do grande meio círculo, o Qena Bend, que o Nilo faz ao norte de Luxor.

Os Darnell, em 1993, descobriram um outro monolítico, datado da 13ª dinastia, por volta de 2000 a.C.. Nele, encontrava-se alguns sinais estranhos, próximos de uma escrita conhecida como *Proto-Sinaiticos*, usada pelos fenícios. Tais descobertas arqueológicas lançaram luzes para compreender a origem do alfabeto. Segundo John Darnell o contato da forma hieróglifo com as culturas asiáticas fizeram com que surgisse uma nova forma mais fácil da escrita, formando então o hierático, adaptação do sistema egípcio à linguagem semítica. O encontro do hieróglifo com o semítico, segundo os pesquisadores, origina uma das novas formas de escrever que integra as duas culturas, iniciando as trinta e uma inscrições denominadas de *Proto-Sinaitica*. Essa nova forma de registrar foi muito usado pelo povo Hebreu.

> As origens dos hebreus são muito discutidas. A partir de uma antiga versão de seu nome, *ebri*, alguns estudiosos estabelecem um vínculo com uma tribo, seita, grupo ou classe conhecida como Apiru, que parece originalmente ter sido um termo que designava 'forasteiro' de qualquer tipo, principalmente os piratas do tipo cossaco que perambulavam pelas fronteiras selvagens ao norte de Canaã. Outros, de maneira mais obscura, sugerem que os hebreus eram ramos do povo Shasu, também notórios saqueadores, que viviam e faziam as

> suas incursões a partir de sua pátria à leste e ao sul do Mar Morte; estes, como os hebreus, parecem ter reverenciado o Deus hebreu Javé. (MAN, 2002, p. 116).

O povo hebreu, relatado nos Pentateucos, contidos na Bíblia, certamente fizeram uso de registros por meio dessa nova forma que surgiu. Tal povo dá origem aos israelitas, os quais começam a escrever sua história enquanto nação. Novamente aqui destaca-se a relevância da técnica escrita engendrada na evolução humana, a fim de ensinar as próximas gerações sobre suas origens. O Pentateuco, cinco primeiros livros da Bíblia, é escrito por volta de 400 anos após as ocorrências dos fatos narrados, mas somente em 400 a.C. é que recebe a sua forma final registrada.

Em umas das escavações, em 1976, ao leste de Tel Aviv, foi encontrado um fragmento de um pote, possivelmente datado do período de 1300 – 1200 a.C. com algumas letras, e segundo os pesquisadores, serviu de um bloco de exercícios para praticar as letras do alfabeto. A partir dessa e outras descobertas pode-se afirmar que o surgimento do Alfabeto data desse período, sendo utilizados por toda a região, ganhando apenas algumas modificações de acordo com os dialetos locais.

John Man (2002), em sua pesquisa, relata que no meio do caminho que cruzavam para o comércio do leste do Mediterrâneo, localiza-se Ugarit, e que foram encontradas placas que revelam uma intensa atividade intelectual, a qual era registrada em sua própria escrita. A escrita acadiana era importante para as relações internacionais e por isso desenvolveram o alfabeto arábico. Comprovação disso veio em 1933, em Beth Shemesh, quando foi encontrado uma placa em escrita cuneiforme com o alfabeto arábico. “Parece que os habitantes de Ugarit se apoderaram do alfabeto quando ele começava a sua migração para o norte, sem resolver inteiramente qual seria a melhor forma de adaptá-lo”. (MAN, 2002, p.146).

A migração do alfabeto e a sua evolução vai se dando ao longo de eras e culturas, recebendo as contribuições e mutações necessárias. Uma dessas culturas foi a dos Filisteus, o povo do Mar, datado de 1175 a.C., os quais possivelmente tinham uma literatura riquíssima, no entanto, não se encontraram registros pelo fato de que eles usavam o papiro.

Já os fenícios rejeitaram a forma egípcia de escrever em papiros e a escrita cuneiforme impressas em placas de barro cozido. A justificativa era de que não se dobravam aos grandes poderes de sua época, assim como afirma a pesquisa de John (2002) acerca de uma escrita mais simplificada relacionada aos sons de cada letra.

> Por volta de 1300 a.C. havia uma noção mais simples no ar, a do sistema que atribuía um sinal para cada som, utilizado no norte de Ugarit e pelos “asiáticos” que migravam das terras egípcias para

> Canaã. Qualquer pessoa letrada que fizesse negócios com Ugarit, antes de sua destruição em 1200 a.C., saberia que seus escribas aproveitaram a ideia do alfabeto e a adaptaram. A solução ugarítica não funcionaria para as cidades ao sul, porque estas não utilizavam placas de barro e escrita cuneiforme. A solução seria adotar o sistema cananeu e aperfeiçoá-lo, mantendo aproximadamente a mesma sequência de letras. (MAN, 2002, p. 156).

O comércio da época intensificou a transformação da escrita até a chegada do alfabeto. As longas viagens, as trocas e interconexões de culturas contribuíram para a transformação do ser humano. Os fenícios assim como os cananeus ou mesmo os egípcios fazem parte dessa transformação da humanidade e cada elemento serviu de suporte técnico para a catarse humana.

Por volta dos séculos XIII a X a.C., existiu um intenso comércio ligado pelo Mar Morto o qual servia de inúmeras rotas marítimas que ligavam egípcios, cretenses, hititas e assírios. Provavelmente, a necessidade por registros das informações quanto das mercadorias negociadas propagou a utilização de formas escritas existentes, ficando ao encargo de cada povo aprimorar a sua. Entre 1050 a 750 a.C. o alfabeto é introduzido na Grécia, possivelmente pela aproximação comercial para com a Fenícia. Havelock (1996) assegura em sua pesquisa que tais micênicos possuíam recursos gráficos preciosos.

> O fato de que os micênicos, como os assírios e os hititas, possuírem um recurso gráfico, que empregavam para registrar catálogos de homens, materiais e coisas semelhantes, e que poderiam talvez ter usado para tipos mais elaborados de comunicação, concorreu para obscurecer a importância vital da tecnologia oral tanto na era micênica quanto depois dela. Uma vez admitido que os micênicos usavam a "escrita" – usando-se o vocábulo escrita sem nenhuma restrição – facilmente admite-se que eles estavam condicionados aqueles hábitos letrados com os quais a alfabetização nos tornou familiarizados. É de importância vital reconhecer que os registros gráficos do Oriente próximo, de todos os tamanhos e formas, partilhavam de duas limitações comuns: a empregavam um grande número de sinais e os sinais usados deram margem a uma enorme gama de ambiguidade de interpretação. (HAVELOCK, 1996, p. 135).

Havelock (1996) afirma que esses dois fatores contribuíram para a transformação da escrita como arma de comunicação complexa. Certamente, os gregos não só procuraram outra forma de escrita pela razão comercial. Buscaram os fenícios por conta da paixão que ambas as culturas tinham por registrar suas composições dedicatórias em marcos. Assim, delimitavam as tumbas, fronteiras e os grandes feitos heroicos.

A humanidade conheceu os poemas homéricos pelo legado escrito que o alfabeto proporcionou, muito embora a tradição na época de Homero era a oral. A

escrita, simplesmente, era para guardar as tópicas necessárias na hora de clamar ao povo.

Os poetas nesse período possuem uma função crucial no desenvolvimento da cultura e da sociedade, pois eram por meio da teogonia e a cosmogonia que a moral civil, o culto aos deuses e a ordem pública eram transmitidas. Em outras palavras, os poetas eram os grandes responsáveis por transmitir ao povo sabedoria e conhecimento. “Assim é a arte do menestrel enciclopédico, que, à medida que relata, reafirma igualmente a organização social e moral de uma cultura oral”. (HAVELOCK, 1996, p. 107).

Com o alfabeto dominado pelos escribas, o conhecimento passou a ser acumulado em grande escala a tal ponto que com o aumento da produção foi necessário criar bibliotecas que guardariam os rolos literários. Alexandre, o Grande, aluno de Aristóteles, era um exímio colecionador de obras, ordenou que fosse construída uma biblioteca em Alexandria. Com a dominação do Império Grego sobre sua tutela, a cultura grega foi dissipada por todos os quatros cantos, inclusive a forma escrita. Isso justificaria o porquê de o alfabeto grego ser mundialmente conhecido e divulgado no mundo antigo. A magna biblioteca de Alexandria foi queimada durante a invasão de 641. Nela, estavam obras de todo o mundo antigo.

O amor pela escrita foi crescendo à medida que era usada. Certamente, o ditado popular “a necessidade é a mãe de toda criação”, reafirma o surgimento da escrita como intrínseco à existência humana. Com a aproximação das duas culturas, gregos e fenícios não só trocavam mercadorias em suas relações, mas os gregos adotaram a forma escrita fenícia e a adaptou para sua realidade. Foi acrescido ao alfabeto as vogais para uma melhor conexão com a língua grega, como explica Rosalind Thomas (2005).

> A escrita alfabética chegou ao mundo grego durante a primeira metade do século VIII a.C. A escrita e os próprios princípios do alfabeto foram adotados dos fenícios da costa do Levante, com quem os gregos estavam em crescente contato. Certos sinais adaptados para denotar as vogais, que não eram marcadas nas línguas semíticas, e outras letras foram eventualmente acrescentadas. Para o mundo moderno, sua chegada tem um peso significativo, pois foi ela que resgatou a Grécia do esquecimento dos Séculos Obscuros. (THOMAS, 2005, p. 74).

O alfabeto foi um grande salto de evolução para a humanidade, revolucionando o sistema de registros e o desenvolvimento intelectual. Se ora os poetas eram enciclopédias viandantes, dotados de inúmeros conhecimentos e de extrema responsabilidade frente à sociedade, agora com o suporte da escrita podiam imortalizar suas obras. Embora não fosse esse seu interesse, por exemplo, Homero, em Ilíada e

Odisseia, desfrutava de um domínio sobre a educação, a ordem governamental, os princípios e valores que regiam a sociedade da época, assim como assegura Havelock (1996).

Com a chegada do alfabeto na Grécia Antiga, por volta do século VIII a.C. o poeta em evidência era Homero, que por sua vez, foi beneficiado para que fossem imortalizadas suas obras Ilíada e Odisseia. O referido poeta marca a transição da Tradição Oral para a Escrita. “Pois, existindo um texto escrito ele passaria a ter tal prestígio que ultrapassaria a própria composição oral continuada do poeta mestre e todas as outras versões”. (THOMAS, 2005, p. 64). Devido a essas obras e aos registros governamentais nesse período foi possível conhecer a cultura grega arcaica. “A poesia manteve-se num lugar central na Grécia arcaica precisamente por ter sido memorável e suficientemente estruturada para se tornar uma das poucas formas efetivas de preservação”. (THOMAS, 2005, p. 71).

O novo sistema de escrita não era apenas utilizado para registrar os poemas, mas muito utilizado para a escrita das leis. Seu uso ganhou tamanha proporção entre os gregos que aos poucos foi sendo empregado também popularmente. Recentes descobertas arqueológicas, datadas do século VII a. C., comprovam por meio de tabuletas de couro, madeira e fragmentos de cerâmicas que continham grafitos. Os grafitos era a forma popular da escrita grega. A forma comum da população usar os registros. Isso comprova que a escrita não era monopólio apenas dos espensítios, os escribas da época. Seu uso era para marcar objetos, obras, jazidos e até em oferendas aos deuses cultuados. Serviam como espécie de rótulos. Segundo Rosalind (1996) os fenícios tinham esse mesmo hábito de impressões em suas propriedades ou posses, assim afastaria os intrusos.

> A escrita grega arcaica parece estar a serviço da fala, repetindo versos, permitindo aos objetos ”falar” como se fossem animados, preservando e reforçando os hábitos pré-letrados da sociedade, estendendo e aprofundando os costumes dos memoriais poéticos e visuais. Contudo, muitos grafitos ocasionais parecem manter uma relação um tanto diferente com a fala, com seus abecedários dedicatórias, letras isoladas, nomes pessoais, e os seus escritos parecem ter decidido explorar uma gama inteiramente diversa de possibilidades oferecidas pela palavra escrita. (THOMAS, 2005, p. 91).

Notoriamente, percebe-se o processo de emancipação da escrita da forma oral. No decorrer do tempo, vai se ganhando corpo e autonomia na comunicação. Vários legisladores do século VII e VI a.C. ordenam que as leis criadas fossem escritas e divulgadas, assim como as listas dos nomes dos funcionários. O governo grego percebe

a magna importância dos registros das leis, assim ninguém poderá alterá-los ou não os cumprir.

Todo esse processo acontece de modo lento, mas sua expansão cresce ligeiramente, pois é com a expansão do Império Grego que se dá a propagação da cultura grega. Mesmo com a queda do Império Grego, a escrita não retrocedeu. Quando os romanos imperializam o mundo antigo, ao dominarem a Grécia, eles adotam e adaptam o sistema de escrita para ser usado no novo e grande império. Deste modo, percebe-se que a escrita alfabética se enraizou por todo o mundo, sendo semeada pela cultura greco-romana.

> O estado moderno é inconcebível sem sua extensiva manutenção de registros, sua administração e burocracia. Informações para e sobre a população são acumuladas em grandes quantidades: a coleta de impostos envolve enorme trabalho de arquivos; decisões econômicas, sociais e políticas que podem basear-se em dados elaborados, reunidos e armazenados com a ajuda da escrita. Não é de surpreender, de fato, a afirmação de que a escrita é essencial para a definição do Estado e seu poder. (THOMAS, 2005, p. 179).

Rosallind (2005) ao assegurar que a escrita exerce a função de dominação e poderio sobre alguém vai ao encontro do pensamento de Lévi-Strauss (1976) que após analisar a expansão dos grandes impérios afirma que a escrita “parece ter favorecido a exploração de seres humanos em vez de seu esclarecimento, visto que a função da comunicação escrita era facilitar a escravidão”. (LÉVI-STRAUSS, 1976, p. 392). Deste modo, fica claro que, o poderio da escrita, quando usado de modo tendencioso, desvirtua seu princípio e provoca consequências infelizes.

Em parte, Lévi-Strauss tem razão, especialmente ao olhar para a antiga Mesopotâmia, pois a escrita era utilizada para fins burocráticos, primordialmente, mas também de exploração, tal qual reafirma Rosalind Thomas: “a escrita foi usada exclusivamente para registros administrativos e listas durante seus primeiros 600 anos, e seu papel como instrumento de poder e controle na China e Egito”. (THOMAS, 2005, p. 179). O poder do Império Grego mesmo sendo substituído pelo Romano não se esvaiu, pois reside em sua cultura que proporcionou a humanidade o berço da cultura ocidental.

Assim como a escrita tantos outros suportes técnicos foram surgindo de acordo com a necessidade humana. Certamente, cada suporte serviu de mediador e instrumento na transformação humana, ou seja, no processo catártico do ser existente, a técnica proporcionou melhor desenvolvimento a fim de lançá-lo a novos desafios. Por esse e tantos motivos é que se destaca a relevante importância da cultura greco-romana

no surgimento de novas formas e suportes que serviram e ainda servem de propulsão nesse processo, que é formado pelo pensar reflexivo.

2.3 Novas formas do suporte na construção reflexiva do conhecimento

A cultura Greco-Romana se expandiu por todo o mundo e dentro dela estava a Filosofia, que engendrada no processo de transformação humana, serviu de base propulsora para todo o desenvolvimento que as novas eras viram na humanidade. Se outrora a Revolução Cognitiva transmutou a genética do homem e a Revolução Agrícola a alimentação, com o processo catártico da humanidade, o pensamento foi se moldando e ganhando novos desafios.

Muitos séculos de transformação foram sendo tecidos. Alguns com ganhos maiores nessa evolução técnica, mas nenhum foi tão pungente quanto a Revolução Científica que se iniciou a partir do século XVI e XVII. Desde a Revolução Cognitiva de 70 a 30 mil anos, é que o ser humano vem com firmeza na contínua empreitada por entender o universo que o cerca. Inúmeros foram os esforços empreendidos na construção de novos conhecimentos.

Se os ancestrais sapiens se dedicaram a tentar descobrir as regras que governam o mundo natural, a ciência moderna diferenciou de todas as tradições anteriores. Com base na própria filosofia, a nova ciência despontada na Renascença elencou três princípios primordiais em qualquer investigação: a disposição para admitir a própria ignorância – o não saber torna-se o início; a observação como lugar central nessa busca, aliada à matemática, isto é, a necessidade de mensurar tudo; e a aquisição de novas capacidades, as quais embasadas na teoria dão suporte para o desenvolvimento de novas tecnologias.

As novas capacidades são elencadas e desenvolvidas a fim de proporcionar suportes mais eficientes para a própria existência humana. Copérnico e Galileu, ao defenderem a teoria do heliocentrismo foram na contramão, inclusive arriscando suas cabeças, contra a teoria vigente em séculos, a do geocentrismo. Não se tratava apenas de depor contra um pensamento arcaico e ultrapassado, mas a partir da observação chegar a conhecimentos mais precisos, assim como o desenvolvimento do telescópio e da bússola. São todos suportes para a melhor qualidade de vida do ser existente.

> A Revolução Científica não foi uma revolução do conhecimento. Foi acima de tudo, uma revolução da ignorância. A grande descoberta que deu início à Revolução Científica foi a descoberta de que os humanos não têm as respostas para suas perguntas mais importantes. (HARARI, 2017, p. 261).

Desde a Grécia Antiga, há a consciência de que não saber torna-se o princípio instigador do processo de conhecimento, cabendo a própria filosofia provocar esse processo questionador reflexivo. A questão é motivacional para novas indagações e não simplesmente para perguntas e respostas plausíveis. Havelock (1996), ao pesquisar sobre Platão, destaca a disposição própria da filosofia, a de impulso, do lançar-se, a do buscar compenetrar na obscuridade das coisas e formas na tentativa de vislumbrar novas possibilidades.

> É no Livro Vº que Platão literalmente lança o *philosophos* sobre nós como o único pretendente à autoridade política principal no Estado. A proposta pretende chamar a atenção e chocar, e o faz. Uma semelhante novidade obriga-nos a examinar o que queremos dizer com "filósofo". A resposta inicia-se pela concentração na implicação da primeira sílaba do vocábulo. Phil- é a marca de uma urgência psíquica, um impulso, uma sede, um desejo incontido. O "filósofo", portanto, é um homem de intentos e energias especiais. Perguntamos então: Contra que estão dirigidos? E nossa resposta é: o objeto é *sophia*, referente à última sílaba do vocabulário. (A tradução corrente como "sabedoria" carrega tantas conotações infelizes e desorientadoras quanto o próprio vocábulo "filósofo".) O que é então essa *sophia*? É aquela experiência buscada através da atuação poética? Não, é uma cognição daquelas entidades que "são", "são para sempre" e são "imperceptíveis"; são as Formas. (HAVELOCK, 1996, p. 296).

A filosofia provoca o ser a humano ao pensar reflexivo pautado na razão, na busca pelas descobertas instigadoras. A ciência está em outra vertente, localiza-se no hábito do conhecimento lógico-matemático, isto é, naquilo que pode ser mensurado e calculado visando um objetivo. Para a ciência, uma hipótese necessita ser verificada, testada e então poderá propor um novo caminho. Segundo Giovanni Reale (1998), é nessa disposição que os pesquisadores do século XVI, entre eles, Descartes, estão ao dessecar corpos e observar minuciosamente como o corpo humano funciona. Atitudes como essa, escandalizadoras na época, tornou possível o desenvolvimento das ciências biológicas. Já a filosofia está puramente interessada na reflexão. Segundo Havelock (1996), ser filósofo torna-se uma provocação para ir além do que já está posto ou mesmo do que já foi descoberto.

Partindo dessa perspectiva, é que a Revolução Científica lançou o ser humano para novas empreitadas até então não percorridas. O mundo moderno despontou a ponta do iceberg das novas descobertas que mudariam completamente a rota da humanidade. Gutenberg, por exemplo, ao inventar a prensa gráfica em 1450 provocou

uma avalanche de possibilidades. Se antes os monges copistas levavam cerca de um ano ou mais para transcrever cada obra, com a modernização, reproduzir um livro era questão de dias. Johann Gutenberg, certamente inspirou-se na impressão em bloco que já existia desde o século VII na China e no Japão, mas esse método não era apropriado para um alfabeto de vinte ou trinta letras. No entanto, segundo Peter Burke (2016), é mediante ao aprimoramento da pressa gráfica germânica que a partir de 1500 acontece a diáspora dos impressores germânicos para toda a Europa. A própria tecnologia de Gutenberg não permaneceu inalterada, foi aprimorada pelo holandês Willem Blaeu, que aprimorou o modelo da prensa de madeira no século XVII, assim seria possível gerar mecanismos maiores para mapas.

> A ideia de que a invenção da impressão gráfica marcou época é antiga, seja a nova técnica discutida isoladamente, seja em conjunto com a invenção da pólvora ou como parte do trio prensa-pólvora-bússola. Para o filósofo Francis Bacon (1561-1626), foi este trio que "mudou todo o estado e a face das coisas em todo o mundo", embora o ensaísta francês Michel de Montaigne (1533-92), escreve vendo uma geração antes, tendo lembrado a seus leitores que os chineses usufruíam os benefícios da impressão há "mil anos". Samuel Hartlib – um exilado do Leste europeu na Grã-Bretanha que apoiou diversas iniciativas de reformas sociais e culturais – escreveu em 1641 que "a arte da impressão disseminará tanto conhecimento que as pessoas comuns, sabedoras de seus direitos e liberdades não serão governadas de forma opressora". (BRIGGS; BURKE, 2016, p. 29).

Sem sobra de dúvidas, a criação e propagação da impressão gráfica acelerou o processo catártico da humanidade e serviu de propulsão para a construção de novos conhecimentos, os quais motivam o ser vivente a se libertar de suas amarras, assim como apresentado no capítulo anterior quando se destacou o esclarecimento pontuado por Emanuel Kant.

O conhecimento instiga ao deslocamento do senso comum, o sair do lugar cômodo e lançar-se no abismo das novas descobertas. Foi isso que aconteceu quando o conhecimento, antes restrito, começou a alcançar um maior número de pessoas por meio da leitura.

O desenvolvimento humano foi ganhando novos rumos após a gráfica impressa. Assim como nos primórdios das pequenas comunidades em que viviam o Homo sapiens, a comunicação é extremamente importante para a subsistência e evolução. Com o aprimoramento das estradas, a comunicação ganha mais agilidade, tal como como a família *Taxis* ao criar o sistema postal no século XVI. Nesse período era comum a citação popular "viajar à velocidade do correio". Visto que era necessário desenvolver uma comunicação eficiente e rápida para os governos e relações da época.

Outro suporte técnico surgido em 1837 foi o telégrafo, utilizado até hoje. Transpor barreiras e distâncias em questão de minutos era certamente o sonho de todo homem moderno. A comunicação no processo de produção de conhecimento e desenvolvimento torna-se central. Assim novas formas vão sendo criadas graças ao aprimoramento da física e da química. Essas duas ciências foram primordiais nas pesquisas por novos caminhos na revolução cientifica humana.

Nos primórdios do Renascimento, no século XIV, surgiu também a xilogravura, inspirada nos tecidos estampados. O ser humano sempre foi cativado por aquilo que o toca, aquilo que provoca interesse, as novidades e, atrás delas, outras tantas como um buraco sem fundo. Assim foi ao observar a história das impressões das imagens. Aloys Senefelder em 1796 cria a litografia “consistindo em um desenho com lápis de cera sobre uma pedra, o novo meio permitiu pela primeira vez produzir imagens coloridas a custo baixo”. (BUKER, 2016, p.48-49). Segundo Walter Benjamin (2019), a reprodução mecânica das imagens e das obras de arte afetaria ou não a aurora da própria obra de arte. Se por um lado a reprodução das imagens chegaram a um número maior de pessoas, por outro fica a dúvida se de fato esse público seria afetado pela obra em si, por aquilo que Benjamin chama de aurora.

Entre tantas descobertas e desenvolvimentos da Idade das Luzes, ou seja, do período Iluminista, muitas transformações vão sendo consequência do anseio do ser humano de constantemente se superar e inovar. Assim como a escrita, a impressão em larga escala, as estradas e tantas criações humanas, a energia foi primordial nessas novas conquistas. Em 1769, James Watt registrou a patente acerca da “energia”. Seguramente deu a largada no setor energético de sua era o qual nunca, como até hoje é possível notar, parou de descobrir novas possibilidades. Com essa nova possibilidade de dar rumos criativos às novas demandas, surge o processo industrial. Se outrora a manufatura dava conta das demandas, agora era preciso intensificar o processo para a maquinofatura e então a industrialização.

A Revolução Industrial aliada às várias inovações como as estradas de ferro, a energia, o vapor, os transportes eficientes e rápidos, lançaram novas luzes e problemáticas para o ser humano, o qual teve que acompanhar todo esse processo aprimorando suas habilidades e competências, caso contrário seria engolido por todas essas revoluções. Acerca desse tópico, Briggs e Burke (2016) apresentaram em suas pesquisas as várias revoluções que surgiram.

> Landes usou a expressão Revolução Industrial com letras maiúsculas no primeiro capítulo de seu livro, “A Revolução Industrial na Grã-Bretanha”, tendo questionado na introdução seu uso mais geral para

> rotular mudanças tecnológicas rápidas e relevantes em outros lugares e períodos. Outros historiadores, tendo rastreado a origem da expressão e abordado a história econômica em termos quantitativos, rejeitaram-na, preferindo "industrialização inicial". Mas entre os muitos historiadores sociais que a utilizaram estava Harold Perkin (1926-2004), que escreveu três livros sobre três revoluções na história humana, sendo a primeira delas a neolítica, a segunda industrial e a terceira, em escala global, o que ele chama de revolução dos profissionais. Uma delas a agricultura foi diretamente afetada. A segunda liberou os trabalhadores da terra para serem empregados na produção, no transporte e nos serviços urbanos. (BRIGGS; BURKE, 2016, p. 122).

Em cada era e revolução, de acordo com esse pensamento, o ser humano adaptou-se e deu respostas às necessidades da sociedade. Se atualmente vive-se imerso em tantas tecnologias, isso ocorreu pelas revoluções ocorridas no decorrer da história. A partir da Revolução Industrial é que surgiram a revolução nos transportes e nas comunicações. Uma sociedade sem comunicação não vai muito longe e está fadada ao esquecimento pelas futuras e novas culturas.

Assim como Marshall (1977) afirma que todo esse processo de desenvolvimento está dentro e perfiado na *Galáxia de Gutenberg*, em que a "tecnologia mecânica que resultou do nosso alfabeto e da máquina impressora" (MCLUHAN, 1977, p. 371), configurou novos rumos desbravando novas possibilidades de técnicas que deram suporte ao ser humano na produção reflexiva do conhecimento.

A comunicação, como dito anteriormente, está sempre na antemão de novos caminhos. Salvaguardando que não está se equiparando a comunicação à linguagem, visto que ambas possuem dimensões próprias, apesar de se tocarem, suas perspectivas são distintas.

A linguagem é mais profunda do que a comunicação. Numa visão superficial, a comunicação seria a superfície do que se vê, já a linguagem está no hábito profundo e estruturante. Deste modo, a comunicação ainda mais assertiva, é evidenciada com o surgimento dos novos suportes técnicos que mudaram completamente a forma de vislumbrar o mundo, e por que não dizer o universo. A fotografia, o cinema, o telefone, o rádio, a televisão, o computador e a magna internet. Esses novos suportes tecnológicos recebem o nome atualmente de mídias, as quais transformaram a existência humana há pouquíssimo tempo.

A fotografia, segundo Flusser (1985), como o próprio nome já anuncia, torna-se majestoso desenhar/escrever com a luz. Recentes descobertas revelaram que em 350 a.C. alguns químicos e alquimistas já realizavam algumas experiências fotográficas. No entanto, com o evoluir da manipulação química dos elementos é que algumas

experiências foram solidificando as possibilidades de uma imagem projetada pela luz, virar uma imagem impressa.

Carvalho (1994) destaca em seu artigo acerca da “Fotografia e História: ensaio bibliográfico” que a técnica do escurecimento dos sais de prata já era frequente em 1525, mas só em 1604 que Ângelo Sala conseguiu com sua química italiana descobrir que alguns compostos de prata oxidavam quando expostos à luz do Sol. O sueco farmacêutico, Carl Wilhelm Scheele, em 1777, corrobora com as descobertas anteriores acerca do enegrecimento de sais expostos à ação da luz. Em 1725, o cientista alemão, Johann Henrich Shulze, consegue projetar uma imagem durável numa superfície. Certamente todos esses tantos outros colaboraram para que ao chegar em 1826 fosse possível a primeira fotografia pelas mãos do francês Claude Niépce. Depois disso, Jacques Mandé Daguerre criou o *“daguerreotipo”,* que era uma caixa preta que era capaz de gravar permanentemente as imagens, assim como afirma Walter Benjamin (2019) em sua obra sobre a “Magia e Técnica, Arte e Política”.

Ian Haydn Smith (2018) destaca que a cada ano o desenvolvimento a partir da química possibilitou a evolução da fotografia. O inglês químico John F. Goddard trabalhava no desenvolvimento fotográfico, criando lentes com maior abertura, seguido da criação do escritor e cientista inglês William Henry Fox Talbot, com o calótipo, aperfeiçoando o processo de fixação de imagens.

O físico escocês James Clerk Maxwell, com a contribuição de Gabriel Lippman e seus irmãos, Auguste e Louis Lumière, criaram a primeira fotografia colorida da história. Esses dois últimos foram mais além e conseguiram colocar as imagens em movimento, dando assim origem ao cinema.

Uma das artes mais apreciadas na atualidade, o cinema ainda é o grande campeão de bilheteria em consequência de sua evolução, que deu início com a lanterna mágica criada no século XVII e que era uma grande atração nas feiras urbanas e nos meios acadêmicos, assim como apresenta Fernando Mascarello (2006) na obra que organizou acerca da história do cinema mundial. Sua composição basicamente era uma câmara escura que projetava por meio de lentes e luz os desenhos pintados à mão, em vidros, e que simultaneamente alguém iria narrando a história assistida e que por vezes era acompanhada por alguma música ao vivo.

Segundo Mascarello (2006), o francês Charles Émile Reynaud construiu em 1877 o praxinoscópio em que as imagens iam se sucedendo e davam a sensação que estavam se movendo. Esse mecanismo foi de grande sucesso até o final do século XIX quando os irmãos Auguste Lumière e Louis Lumière, apaixonados pela fotografia,

desenvolveram o cinematógrafo. Esse aparelho permitia gravar e projetar as imagens tornando a atividade mais prática. Em uma sala escura, no Grand Café em Paris, os irmãos Lumière fizeram a primeira exibição cinematográfica, projetando filmes de curta duração como "A chegada do trem à estação de La Ciotat". Quem diria que o movimento gravado, tal como a raiz da palavra cinema, seria tão popular e acessível para todos os públicos. "Parte do sucesso do cinematógrafo Lumière deve-se a suas características técnicas". (MASCARELLO, 2006, p. 20). E justamente na França é que o primeiro cinema do mundo foi fundado na cidade de La Ciotat, o Éden Théâtre. Com a comunicação marítima acontecendo intensamente na época, após seis meses, o Brasil realiza a primeira exibição de filmes em julho de 1896 na cidade do Rio de Janeiro.

Assustadoramente, os séculos XIX e XX foram marcados por inúmeras transformações que ocorreram em razão de um caminho palmilhado com muitos esforços e reflexivos conhecimentos. Segundo Flora Dutra (2016), a descoberta do professor de fisiologia vocal, o escocês Alexander Graham Bell, foi uma dessas grandes criações. Após muitos estudos e experiências, em 1876, na sua sala na Universidade de Boston, chamou seu assistente. "Venha cá, Watson, preciso de você". Foi possível criar a transmissão da fala eletricamente. Ao criar o telefone, ele fez com que o ser humano desse um salto de desenvolvimento, abrindo portas para um novo mundo.

Pouco tempo passado, em 1901, Guglielmo Marconi escreve seu nome na história da humanidade ao criar o rádio. Segundo Federico (1982), a transmissão de voz e música, por meio de ondas curtas, só aconteceu em 1922 e um ano depois o rádio criado pelo italiano Nobel de Física já estava sendo usado no Brasil. A propagação do rádio foi intensificada por ocasião da Primeira Guerra Mundial, uma vez que as pessoas careciam de notícias sobre seus familiares.

Outrora além dos comunicados em praças públicas, a escrita era a única forma de comunicação em massa. Com o surgimento do rádio, como nova forma de comunicação e entretenimento, é lançado novos ares à cultura. Se o rádio já era encantador, com o advento da televisão, o ser humano maravilhou-se ainda mais. Graças ao desenvolvimento da ciência inquieta, é que, em 1926, John Logie Baird fez a primeira demonstração da televisão mecânica aos cientistas da Academia Britânica. Brigg e Burke (2016) destacam em sua obra "Uma história social da mídia: de Gutemberg à Internet" que seguramente o resultado é devido a vários inventos que antecederam como a fotografia, o cinema e o telefone. Faz-se necessário recordar que o surgimento da eletricidade também possibilitou tais resultados. A partir da inquietação de como transmitir imagens e sons por meio de ondas é que a televisão foi sendo

gerada. Contemporâneo de Baird, o americano Philo Taylor Farnsworth aprofundou-se nas pesquisas existentes e criou o tubo de raios catódicos para então obter a transmissão de imagens por meio eletrônico. O que foi testado em 1927 e usado ao longo da década de 30. Ernst Alexanderson foi mais além e, em New York, em 1928, fez a demonstração da televisão que tinha uma resolução de 24 linhas, o que para a época era uma grande conquista, mas seria suplantada pelas novas e modernas televisões atuais.

Como o ser humano não cansa de surpreender, uma vez que o espanto é a porta para as grandes invenções, é no século XX que o pai da informática, o matemático inglês Charles Babbage, criou a máquina analítica em 1930, com potencialidade de armazenar memórias e programas, próximo ao que se chama atualmente de computador. Mediante a áreas da matemática, da engenharia e da eletrônica, o computador foi evoluindo e por esse motivo não se pode afirmar quem seria seu inventor, mas tudo é uma consequência bem-sucedida das teorias empíricas.

O ENIAC (Eletronic Numerical Integrator and Computer) pertenceu a primeira geração de computadores (1951-1959), o qual funcionava por meio de circuitos e válvulas eletrônicas, com um uso restrito, de formatos imensos e muito consumo de energia. Já a segunda geração (1959-1965), ainda com dimensões muito grandes, funcionava por meio de transistores. Nesse período, o uso comercial já começava a ganhar campo. A terceira geração (1965-1975) foi marcada pela utilização dos computadores pessoais, a criação dos chips e funcionava por circuitos integrados que já apresentavam uma dimensão menor e com maior capacidade de processamento. A quarta e última geração (1975 - até os dias atuais) foi marcada pela acessibilidade e expansão dos computadores pessoais, ganhando microprocessadores que gastam menos energia, sendo de tamanhos menores, com aumento da velocidade e capacidade de processamento de dados.

A partir da década de 90, com a expansão e acessibilidade dos computadores, surge a necessidade de novos softwares integrados. E por volta da virada do milênio, começam o aparecimento dos computadores de mão, os smartphones, iPod, iPad e tablets, os quais integrados à rede de navegação lançam o ser humano para infinitas descobertas. O que diria um Homo sapiens de 30 mil anos atrás? O espanto seria magno com tamanho desenvolvimento.

Atualmente, quando se deseja enviar uma mensagem ou mesmo um e-mail para alguém, basta abrir o telefone que já está conectado à rede de internet e em questões de segundos, a outra pessoa estando do outro lado do mundo, receberá a mensagem.

Isso é possível graças à criação, em 1969, da primeira rede de internet, a Arpanet (Advanced Research Projects Agency Network). Criada exclusivamente no período da Guerra Fria (1945-1991), tinha a finalidade de transmitir facilmente mensagens seguras a pessoas distantes geograficamente a fim de promover as estratégias de guerra, uma vez que temiam ataques dos soviéticos.

O Departamento de Defesa dos Estados Unidos (ARPA - Advanced Research Projects Agency) fez sua primeira conexão entre a Universidade da Califórnia e o Instituto de Pesquisa de Stanford, em 29 de outubro de 1969, ao enviar o primeiro e-mail. A internet, mesmo tendo seu advento de modo bélico, ganhou na década de 90 novos rumos a partir do cientista, físico e professor britânico Tim Berners-Lee. Ele desenvolveu um navegador (browser) utilizado até os dias atuais, o World Wide Web (www) para navegar na internet pela rede mundial de computadores.

Em seguida, surgiram outros navegadores e a década de 90 ficou conhecida como o “boom da internet”, popularizando-se pelo mundo, segundo Raquel Recuero (2009).

Hoje, é possível ir ao mercado sem sair de casa, fazer compras em lojas de outros continentes, assistir a filmes em streaming, ou mesmo fazer uma videochamada com alguém que esteja do outro lado do mundo. Até monitorar simultaneamente metrópoles inteiras apenas usando os dedos. André Lemos (2002) enfatiza que o século XIX vem sendo marcado pela saída do anonimato por meio das redes sociais. O protagonismo deixou de ser apenas de poucos para muitos atuarem na produção de conteúdos.

Tudo isso é possível por conta do suporte técnico engendrado na existência humana. Seguramente, existem inúmeros outros inventos e criações que possibilitaram o desenvolvimento humano. Aqui destacaram-se algumas criações, as quais foram e continuam sendo protagonistas no processo catártico existencial, além de apontarem para grandes possibilidades no processo da construção reflexiva do conhecimento. Todos esses suportes tecnológicos são condições de possibilidade catártica para a edificação do conhecimento reflexivo mediado pela filosofia e pela arte. Cabe nesse exato momento provocar a questão acerca de como dispor e utilizar tantos suportes tecnológicos para o processo formativo da existência catártica humana por meio da relação dialógica entre a filosofia e a arte.

3 A RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE A FILOSOFIA E A ARTE

O ser humano está no mundo imbuído de possibilidades, no entanto, para bem aproveitar, é necessário perfazer o processo formativo existencial catártico, ou seja, transformar-se a cada momento e em cada situação, ao mergulhar sem reservas no mundo de possibilidades. Para tanto, após discorrermos sobre o processo formativo na existência catártica humana, e percorrer, no decorrer da história da humanidade sobre o suporte técnico engendrado na existência humana, cabe refletir sobre a crucial relação dialógica entre a filosofia e a arte.

Juntamente ao processo de pesquisa dessa obra, criou-se um material didático para o ensino de filosofia, mediado pela arte, para os estudantes da 1ª série do Ensino Médio. Esse instrumento pedagógico não tem o intuito de ser um manual ou mesmo um livro fechado, mas um suporte didático, o qual em contínua experimentação, estará aberto aos possíveis acréscimos de acordo com cada realidade.

A arte e sua linguagem proporcionam momentos aprazíveis e sensacionais para se educar. Esse modo de educar se ancora na Paideia Grega, em seus valores e virtudes para a formação de cidadãos de bem. Durante a testagem do material, no decorrer do ano letivo de 2019, em três turmas da 1ª série do Ensino Médio regular, em um colégio público situado na Barra da Tijuca, no Estado do Rio de Janeiro, percebeu-se que o material provoca o desenvolvimento das competências e as habilidades necessitadas pelas novas gerações de educandos do século XXI.

3.1 Relação dialogal entre filosofia e arte na construção da reflexão catártica

Na relação dialogal entre a filosofia e arte, o ser humano é interpelado a construir sua própria reflexão que o transformará. É nessa perspectiva que o material didático se apresenta, visto que no processo catártico, ao criar uma obra de arte, é representar materialmente uma teoria, tal como afirma Wolfe (1987). “Na contemporaneidade é impossível ver uma pintura ou ouvir uma música sem a apreensão intelectual do conteúdo teórico representado, pois criar uma obra de arte passa a representar materialmente uma teoria”. (WOLFE, 1987, p.8).

A obra de arte perfaz o caminho da representação ou mesmo materialização de uma teoria enquanto ideia. Não está se criando uma teoria e sim uma representação significativa por meio de um signo complexo de ideias. “O signo não espera silenciosamente a vinda daquele que que pode reconhecê-lo: ele só se constitui por um ato de conhecimento”. (FOUCAULT, 1999, p. 81). Em outras palavras, o signo existente é compreendido por meio do ato do conhecimento, interpelado pelas sensações, tal como assegura Foucault na obra “As palavras e as coisas”.

A relação constituinte da obra de arte no processo do ato de conhecimento faz com que o humano seja provocado à transformação existencial, mediante a obra de arte. A qual é puramente símbolo, portador de uma mensagem exclusiva e que se comunica pura e simplesmente de modo individual, ou seja, a cada um, a arte lança uma mensagem que se conecta à ótica do seu interlocutor. Exemplo disso é uma fotografia para uma determinada cena fotográfica, eternizada em um momento, que é esplendidamente vislumbrante para alguém. Já para outro é somente um registro fotográfico sem muitas impressões. Tudo isso é possível por conta da existência autêntica da obra de arte que se dá a conhecer a cada qual de modo diferente.

O jogo que a obra de arte propõe é naturalmente catártico, é provocador e por si só transformador. Ao tocar o ser humano, a obra artística, seja de qual vertente for, musical, teatral, televisiva, escultural e demais formas, conduzem seu interlocutor a ingressar em universos paralelos disponíveis ao pensamento, abrindo caminhos para inúmeras possibilidades catárticas.

A estética conjuntural da matéria-forma, criada pelo artista, está na disposição do encontrar novas possibilidades no mundo do pensamento. Alguém, por exemplo, pode assistir a uma peça teatral inocentemente, isto é, sem ‘pré-concepções’ estabelecidas, sem criar expectativas e ao término percebe que algo lhe tocou. A esse tocar da obra de arte, nesse caso o teatro, Walter Benjamin (2019) denominará de a aura da obra de arte.

> Mas o que é a aura de fato? Uma trama peculiar de espaço e tempo: a aparição única de uma distância, por mais próxima que esteja. Observar calmamente, em uma tarde de verão, uma paisagem montanhosa no horizonte, ou um ramo que joga sua sombra sobre o observador – é isso que significa respirar a aura dessas montanhas, desse ramo. (BENJAMIN, 2019, p. 59)

Respirar a aura de um teatro é permitir sentir algo a mais em uma trama apresentada. Isso que provoca é justamente a obra de arte que por sua vez é viva e criativa, tornando possível provocar novas luzes. Assim como um holofote ilumina o protagonista de cada cena no palco, assim é a arte, lançando luzes a novos

pensamentos. Nessa mesma proposição, encontra-se a filosofia que provoca o ser humano a sair da sua zona de conforto e interpelar sua existência.

Ao pintar a existência humana, a Filosofia buscou inovadoras formas de pensar. “Mais do que uma ciência dos objetos, a filosofia é a escultura das objetivações. Antes que uma teoria das ideias, a Filosofia é a pintura das idealizações”. (LEÃO, 2000, p. 40). Carneiro Leão (2000), refere-se assim à filosofia enquanto busca por provocar o ser humano a novas questões, as quais percorrem o caminho da busca incansável pela verdade que está na dinâmica misteriosa do se revelar e esconder. Desse modo, compreende-se que a filosofia é a pintura das idealizações e está sempre no jogo provocador que por si só é maiêutico na tentativa de instigar o melhor do ser humano para um vir-a-ser autêntico.

Nesse processo, ora natural ora provocativo, a arte em sua totalidade está engendrada no ser existente. Quando se diz arte, a leitura feita é a partir da conotação grega de *techné*, que segundo Abbagnano (2000), denota “conjunto de regras capazes de dirigir uma atividade humana qualquer”. (ABBAGNANO, 2010, p. 81). Tais regras são guiadas pela técnica, apresentada anteriormente, que estão nas entranhas da transformação da humanidade. Segundo Heidegger (2010), a técnica nomeia um modo de saber e que por si só aponta para a verdade existente.

> A palavra *techné* nomeia, muito mais, um modo de saber. Chama-se saber: o ter visto, no sentido amplo de ver, o que significa: perceber o que se presentifica como um tal. A essência do saber repousa, para o pensar grego, na *aletheia*, isto é, na revelação do sendo. Ela porta e guia toda relação para com o sendo. Como saber experienciado pelos gregos, a *techné* é um produzir do sendo, na medida em que ela o traz para diante, isto é, ao desvelamento do aspecto que lhe é próprio, como o que se presentifica enquanto tal, a partir do velamento. *Techné* nunca significa a atividade de um fazer. (HEIDDEGER, 2010, p.151).

Na busca por *aletheia,* da verdade, o ser humano é interpelado pela arte e pela filosofia a fim de ultrapassar as barreiras existentes e compreender aquilo que ora está velado ora desvelado. Em outros termos, a busca pela verdade se interpõe por meio do diálogo entre a filosofia e a arte. A arte, não como puramente produção de algo, mas sim como um modo de saber, uma técnica simbólica, a provocação de juntar todo o conhecimento em torno de algo e lançar para a existência a fim de autotransformar-se.

A arte, no sentido de modo de saber, enquanto técnica humana, sempre foi uma inquietação para os filósofos. Cada época ganhava uma tônica diferente, mas constantemente houve uma relação dialogal entre a filosofia e a arte. Anterior à existência cronológica da obra de arte, ela perpassou o interior do pensamento existente para então vir à luz e sem interesse provocar seus interlocutores a imergirem nesse

ciclo constante do pensar. Por assim diz, a arte e a filosofia dirigem-se ao intelecto e uma vez em contato com o ser humano, elas provocam o inevitável, isto é, o pensar reflexivo. Arrisca-se afirmar que não há quem, sendo interpelado pela filosofia e pela arte, fique indiferente.

3.2 Possíveis experiências entre a reflexão filosófica e a aura impregnada nas diversas formas artísticas

A provocação inevitável advinda da Filosofia e da Arte ultrapassa o mundo pré-estabelecido pelos padrões humanos. Ambas estão no mundo das possibilidades ilimitadas do pensar, estão impregnadas da aura que interpela catarticamente o existir humano. Ninguém fica indiferente depois de ser tocado pela filosofia e pela arte. Consciente dessa afirmativa é que se percebeu, empiricamente, que para as gerações atuais que frequentam os bancos escolares é necessário inovar no modo de educar para o pensar reflexivo.

Investigando as diferentes formas, foi possível criar um modo próprio de educar usando essa relação dialógica entre a filosofia e a arte. Não se trata de ensinar filosofia e arte puramente, mas sim por meio da técnica – arte – e sua linguagem provocar o educando a ingressar no mundo das possibilidades do pensar autêntico. Para tanto, fez-se necessário indagar, investigar e interpelar as formas de educar presentes na Paideia Grega e na atualidade.

No último século, surgiram metodologias inovadoras na educação, isso por conta de dar respostas às necessidades atuais. Certamente, o modo de educar tradicional, puramente, não se enquadra para as novas gerações. Como o velho ditado afirma que a necessidade é a mãe da criação. Foi preciso inovar no campo educacional para suprir a demanda atual do alunado.

Se a revolução cognitiva deu à humanidade sua genética, seu DNA, a revolução agrícola, a nutrição e sua forma de se alimentar, a revolução científica lançou o ser humano a suprir as velhas barreiras e ultrapassar as novas. No capítulo anterior, apresentou-se esse engendramento do suporte técnico na humanidade, a fim de guiar a ótica do leitor a perceber a real necessidade de também inovar no campo do educar para o pensar humano.

É preciso vislumbrar formas novas de se trabalhar a filosofia e seguramente as trilhas para a catarse filosófica, que se propõem, na vertente de uma educação transformadora.

Com a Revolução Científica, tornou-se possível vislumbrar um novo paradigma que levou o ser humano a conquistar formas inovadoras de produzir, no entanto não se trata de produção em escala massiva de obra de arte. Por esse motivo, é que o conceito aura para Benjamin (2019) enquadra-se perfeitamente para o método proposto. Está na vertente de direcionar o educando a descobrir por si e deixar-se tocar pela aura da filosofia.

> Pode-se reunir essas características no conceito de aura e dizer: aquilo que se atrofia na era da reprodutibilidade técnica da obra de arte é a sua aura. Esse processo é sintomático; seu significado aponta para muito além do campo da arte. Formulado de modo geral, a técnica reprodutiva desliga o reproduzido do campo da tradição. Ao multiplicar a reprodução, ela substitui sua existência única por uma existência massiva. E, na medida em que ela permite à reprodução ir ao encontro do espectador em sua situação particular, atualiza o reproduzido. (BENJAMIN, 2019, p.57-58).

A *aura* apresentada por Walter perfaz o caminho do qual todo receptador, ao presenciar uma obra de arte, deveria ser tocado por essa leve brisa que potencialmente é catártica. O referido pensador constrói um critica severa aos novos meios de comunicação cultural em massa, no entanto não é essa nossa vertente no momento. Cabe pontuar que o conceito de aura serve de ponto para o trabalho educacional proposto, o qual durante o ano letivo de 2019 foi testado em turmas da 1ª série do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual do Rio de Janeiro.

Após a testagem do material didático “Trilhas para a Catarse Filosófica”, os resultados foram positivos e comprovaram que esse caminho foi assertivo. Tal material recebeu o suporte das tecnologias educacionais disponíveis gratuitamente, como por exemplo o Classroom da Google Education, celulares com câmeras fotográficas, os quais todo aluno tem, rede de internet, disponível na escola, assim como projetores e televisões.

Para esse material, que foi pensado para estudantes da 1ª série do Ensino Médio, teve-se em vista os objetos de estudo mínimos, propostos pela Base Nacional Comum Curricular, seis eixos temáticos para as trilhas catárticas, a organização por aula ou por bimestre ou por semestre, ficando ao encargo do professor regente das aulas. Para cada eixo se propôs um diálogo e uma provocação dando a tônica para a temática. Veja a seguir os eixos:

1 – Pensar reflexivo

Diálogo: Fotografia e a filosofia
Provocação: É possível pensar/fotografar reflexivamente?

2 – Mito e realidade
Diálogo: Teatro/Cinema/Series e a mitologia grega/cosmovisão do mundo antigo
Provocação: É possível sentir e vivenciar outras realidades?

3 – Descobrir o que pensavam os primeiros pensadores
Diálogo: Poesia/Poemas e os pré-socráticos
Provocação: A poesia dialoga com os primeiros pensadores?

4 – A maiêutica reflexiva da vida
Diálogo: Pensamento Socrático e a música(s)
Provocação: É possível musicalizar (criar) a existência humana?

5 – A estratégica fuga da caverna
Diálogo: Pensamento Platônico e a grafitagem (Grafite/Arte de Rua)
Provocação: É possível provocar através do silêncio visual?

6 – 'Catarticamente' viver
Diálogo: Pensamento Aristotélico e Escultura (Modelagem em argila)
Provocação: É possível materializar a reflexão catártica existencial?

A proposta envolve o educador numa atitude de mediador e provocador do estudante a fim de trazer à luz o conhecimento. A partir da testagem, observou-se que os estudantes após a provocação inicial em sala, foram se habituando a usar o Classroom como ponto de encontro centralizador. Nesse canal, os alunos tiveram a possibilidade de assistir aos vídeos, ler textos, participar de fóruns e responder às questões propostas pela temática. Dessa forma, a sala de aula virtual tornou-se uma extensão do tempo real das aulas de filosofia.

O primeiro eixo temático "Pensar Reflexivamente" tem por objetivo provocar o estudante ao pensar reflexivo a partir da realidade em que ele está inserido. Na contemporaneidade, a forma mais popular e cativante de expor uma ideia, muito embora não se tenha consciência disso, é a fotografia. Certamente, as redes sociais popularizaram o famoso "selfie" e as inúmeras fotos que por si só são narrativas de

diversas histórias contadas pelo desenho da luz, eternizado em clicks. Partindo dessa perspectiva, nada melhor do que desafiar os recém-chegados alunos ao Ensino Médio à provocação: “É possível fotografar reflexivamente?”

O olhar de quem fotografa sempre privilegia um ângulo no jogo da verdade, ou seja, no jogo misterioso da verdade que ora se revela ora se esconde. O espantar-se com algo é o princípio do pensar reflexivo, mesmo que os estudantes no início não tenham consciência dessa ação. Aos poucos vão sendo educados a vislumbrar esse rico universo de possibilidades. Para que isso acontecesse os estudantes foram sensibilizados por meio de um diálogo com a provocação inicial, por meio do pensamento socrático: “A vida irrefletida não vale a pena ser vivida”.

O diálogo foi motivado incialmente mediante imagens fotográficas de muitos autores, retratando diversas realidades e cenas que causam espanto. Em seguida, o educador instigou os estudantes a responderem: “o que de fato estavam vendo e percebendo nas imagens?” As respostas foram as mais variadas, no entanto se convergiam no fato de todas expressarem uma ideia narrada. A questão “o que é possível ver?” aguçou o olhar para possíveis reflexões que outrora não eram capitadas.

Após o diálogo reflexivo desenvolvido em sala, os estudantes foram motivados a assistir a um vídeo, disponível no Classroom, que apresentou a reflexão acerca do pensar reflexivo e a responder a uma questão de verificação sobre o que viram. Esse vídeo produzido de forma autoral não exclui a possibilidade de o próprio regente da turma gravar um aluno de cada vez fim de apresentar as ideias e conceitos básicos para o start do trabalho a ser desenvolvido.

Na aula seguinte, os alunos vislumbraram algumas fotografias para assim registrar em seus cadernos acerca das ideias que tais imagens projetam ou se comunicam. Seguiu-se para o diálogo rico e percepções múltiplas apresentadas sob vários pontos de vista. Cada retrato, dito por eles, estava imbuído de conceitos e visões multiversos.

Em cada olhar reside um ponto que chama atenção, o qual somente o protagonista pode apontar. É nessa perspectiva que os estudantes foram provocados a sair pelo ambiente escolar a fim de fotografar uma ideia que por meio da imagem capturada revele um pensamento. A atenção foi redobrada, pois a imagem capturada deveria falar por si, ou seja, não necessitaria de explicações. Dentre as várias imagens apresentadas pelos estudantes uma foi de uma cena em que apresenta um caderno grande, aberto com suas folhas em branco, estando em cima de uma cadeira escolar. Assim como essa imagem, os estudantes compartilharam na sala de aula online e

socializaram as imagens e suas ideias tensionais numa outra aula, além dos registros que cada um fez. Por meio desse primeiro eixo, nota-se que de modo leve e divertido os educandos participaram do processo formativo catártico do pensar reflexivo.

O segundo eixo temático “Mito e Realidade” tem por objetivo provocar o estudante para sentir e vivenciar outras realidades partir da inspiração da mitologia grega. Por meio do diálogo entre o teatro, cinema, séries e a mitologia grega, os estudantes são instigados a vislumbrar e compreender a cosmovisão do mundo antigo. Entre os jovens, atualmente, a linguagem cultural que mais reúne seguidores é o das séries. Isso acontece com todas as faixas etárias, mas como o público-alvo é o jovem, destaca-se que as narrativas seriadas são empolgantes e abraçam uma gama de vertentes, suprindo as necessidades. Embora, há de se concordar com Walter Benjamin que o teatro toca profundamente com sua aura e enfaticamente é transformador.

Com a provocação inicial: “é possível sentir e vivenciar outras realidades?”, os estudantes foram conduzidos a perceber e entender o mundo antigo a partir dos mitos, enquanto narrativas da cosmovisão da época. De forma dialógica e por meio de trechos de séries e vídeos, o aluno foi compreendendo o papel importante das narrativas mitológicas na sociedade da época. Como continuação da aula foi disponibilizado um vídeo no Classroom apresentando os conceitos sobre a mitologia grega e a sua relevância.

Durante as aulas sobre essa temática, percebeu-se certa curiosidade sobre a cosmovisão presente nos mitos narrados pelos gregos. Em seguida, os estudantes foram motivados a produzirem curtas, vídeos de no máximo quatro minutos que respondessem à provocação inicial a fim de pensarem outras realidades diferentes da sua. Ao término os vídeos, foram disponibilizados na sala de aula virtual, onde todos puderam apreciar suas obras de arte reflexivas. O educador socializou na sala de aula presencial os vídeos e curtas produzidos, pedindo que cada grupo destacasse sua visão das várias realidades em que o ser humano pode estar. Os vídeos foram criativos e com pitadas de descontração sobre a temática em questão.

O terceiro eixo temático “Descobrir o que pensavam os primeiros pensadores” tem por objetivo provocar os estudantes a conhecerem os primeiros pensadores e suas ideias. A sensibilização inicial se deu por uma breve apresentação do contexto em que se passava o surgimento dos primeiros pensadores no mundo grego antigo. Foram lidos alguns trechos dos textos de Homero e Esopo a fim de tocar os estudantes, abrindo novos olhares sobre outra era bem diferente da atualmente em que os alunos estão acostumados.

No Classroom, foi disponibilizado um vídeo apresentando os pré-socráticos e suas ideias inovadoras. Como verificação, os educandos responderam, na sala de aula virtual, uma questão sobre o vídeo. Partindo dessa iniciação ao conhecimento sobre os primeiros pensadores, o professor provoca os estudantes se “a poesia dialoga com os primeiros pensadores?” Motivados pelo regente, os alunos construíram em duplas um poema ou poesia destacando os primeiros pensadores e as ideias apresentadas por eles.

Da mesma forma que no eixo anterior, os discentes postaram no mural virtual do Classroom da turma suas produções, as quais foram socializadas em voz alta na sala. Existiu aqui uma grande parceria entre a produção textual e a filosofia. Notou-se um certo desconforto por parte dos alunos ao produzirem algo escrito, porém há de se compreender que se trata de uma geração que lida com meios midiáticos e não tanto com a leitura e a escrita.

O quarto eixo apresenta a temática “A Maiêutica Reflexiva da Vida”, tendo como objetivo provocar o estudante a compreender o pensamento socrático e promover a maiêutica reflexiva da vida. Pensar, inicialmente, é desconfortante e provocador. Justamente com essa intencionalidade, é que os estudantes foram sensibilizados por meio de uma breve exposição no quadro de um mapa mental da vida e do pensamento de Sócrates.

No vídeo disponibilizado na sala de aula virtual, os estudantes tiveram acesso à sistematização dos conceitos-chaves para compreender a maiêutica socrática. Percebeu-se, por meio de relatos dos alunos, que o recurso de vídeo disponibilizado no Classroom é assertivo, pois assim poderiam assistir a quantas vezes fosse possível, além de pausar e voltar em algum trecho que não tinham entendido. A proposta desse material não está fechada em si, pelo contrário, é um mecanismo aberto e provocador para que o educador possa gravar seus vídeos, produzir mais materiais, os quais só ele saberá qual se adaptará melhor em cada realidade.

Esse eixo temático desafia os estudantes a criarem suas músicas, uma vez que o diálogo estabelecido é o da música e o pensamento socrático. Após a sensibilização, os estudantes são motivados a responder à questão: “é possível musicalizar a existência humana?” Certamente, pensar a própria existência é fundamental na descoberta de sua própria verdade, indo ao encontro de si na perspectiva de refletir, dando luz a novas ideias e conhecimentos. Nessa testagem, notou-se que os estudantes mergulharam em suas reflexões e deram à luz a músicas reflexivas, pautadas na própria experiência

existencial. A socialização se deu por meio do mural do Classroom e durante a aula, houve diálogos riquíssimos sobre as diversas produções musicais.

O quinto eixo temático “A estratégica fuga da Caverna” tem por objetivo provocar o estudante a compreender o pensamento platônico e a refletir sobre a fuga do pensar manipulador. Em um mundo onde torna-se mais fácil obedecer cegamente a alguém ou a um sistema do que tomar suas decisões por si próprio, é urgente formar os estudantes a embarcar nesse grande desafio. Nesse eixo, os educandos, após a sensibilização do professor e dos vídeos, com conceitos para entender Platão, os estudantes foram provocados a construir um diálogo do pensamento platônico com a grafitagem, ou seja, as diferentes formas visuais da arte de rua.

O diálogo nesse eixo foi provocado por meio de imagens e vídeos que apresentaram o grafite presente nas cidades pelo mundo, bem como a ideia por trás da grafitagem. Partindo dessas belas imagens, os estudantes foram provocados a dialogar reflexivamente sobre as questões presentes no silêncio das gravuras, tais como preconceito, correlação inter-religiosa, misérias e maravilhas naturais. Todas essas questões foram levantadas como uma grande nuvem de ideias, as quais foram conduzidas pelo professor que correlacionou com o pensamento platônico e levou os estudantes a construírem suas próprias reflexões que, posteriormente, virariam grafites.

Após uma mesa redonda de diálogo entre os estudantes e o regente sobre as diferentes formas artísticas, as quais expressam pensamentos profundos, foram incitados com a questão: “É possível provocar através do silêncio visual?” Olhos curiosos e reflexivos se levantaram por entender a fala do professor e ao mesmo tempo começar a pensar como criar uma arte de rua, ou seja, a criar uma grafitagem com a questão provocativa.

Em grupos, os estudantes criaram em sala de aula diferentes imagens que reproduziam essa necessária fuga da caverna de um pensamento manipulador. Dentre as várias obras artísticas, os alunos criaram uma que era a imagem de um mundo monocromático e fora dele uma gaiola aberta com um pássaro voando. A explicação, segundo o grupo, era que por meio da educação o ser humano aprende a voar e não se deixa aprisionar novamente por ninguém. Esse e tantos outros grafites foram socializados na última aula sobre o eixo e cada grupo pôde explicar o sentido das suas criações.

O sexto eixo temático “Catarticamente viver” tem por objetivo provocar o estudante a compreender o pensamento aristotélico e a refletir sobre a catártica existência. Nessa última trilha, percebeu-se que foi a mais cativante, talvez pelo fato de

envolver a manipulação de argila ou mesmo por instigar os jovens a pensar sobre sua existência.

Após a sensibilização e apresentação do educador sobre a vida e o pensamento de Aristóteles, os alunos puderam ver a um vídeo explicando sobre os conceitos aristotélicos. Logo, foram motivados a dialogar sobre esses conceitos e as diversas esculturas, as quais materializaram alguma ideia. Partindo desse diálogo entre a turma, as duplas de alunos foram desafiadas a responder à questão: “É possível materializar a reflexão catártica existencial?”

As criações das esculturas foram assertivas do ponto de vista de demonstrar como a transformação humana vai acontecendo no decorrer da história pessoal de cada indivíduo. Essas obras foram expostas no corredor da escola juntamente com um pequeno texto explicando cada escultura. Certamente, essa última atividade não foi fácil, pois a proposta é sair da zona de conforto. É criar algo do nada e lançar-se no mundo de possibilidades.

Ao estabelecer parceria da arte com a filosofia, percebe-se que assertivamente os resultados apontam para uma aprendizagem que tenha significado para a vida e, com o desenvolvimento de novas competências e habilidades, são levados a continuarem na busca por novos conhecimentos. Sem contar que os estudantes acabam por adentrarem no pensamento reflexivo de modo prazeroso e, sem perceber, são lançados à reflexão.

Dessa forma, a relação dialógica da filosofia com a arte cria possibilidades múltiplas para a aprendizagem, em que o estudante é o sujeito ativo de seu próprio processo formativo, transformando-se a cada momento. Perfazendo uma educação autêntica e consciente, o ser humano vai cunhando sua cultura e vivendo feliz em seu meio. Certamente, as trilhas para a catarse filosófica, apresentadas nessa obra, provocam o homem a ser consciente e autêntico em seu processo formativo.

Considerações Finais

As trilhas para a catarse filosófica apontam caminhos para o ensino de filosofia. Aprender e desenvolver as competências e as habilidades necessárias para o século XXI requer empenho, mas sobretudo provocações autênticas. Provocações essas que conduzem o ser vivente a se transformar cada vez mais, buscando sua melhor versão. Por se tratar de um caminho único e autêntico, o ser humano tem a necessidade de perfazer o processo formativo de modo a vislumbrar uma sociedade melhor na qual ele está inserido. Caso contrário, não teria sentido uma educação voltada apenas para um egocentrismo.

A realidade atual provoca o ser existente a sair da inércia de um pensar passivo e manipulador, em que apenas cumpre ordens, sem as refletir. Faz-se preciso provocar os educandos a pensarem por si, refletirem suas escolhas e sobretudo ter consciência de seus atos. Assim como afirma Kant (1985) é necessário que o ser humano seja esclarecido e atinja a maioridade.

Desse modo, é evidente que o processo formativo da existência humana é inerente ao ser humano, pois desde seu nascimento, o homem palmilha o seu caminho existencial na perspectiva de realizar-se constantemente. Porém, tal caminhar não é constituído isoladamente. O ser humano constantemente percorre a sua existência acompanhado. Tal acompanhamento foi ao longo dos séculos denominado de educação.

A educação possibilita a maiêutica existencial, ou seja, *"trazer à luz"* a sabedoria, que aqui é entendida em dois modos, a sabedoria do conhecimento, e a sabedoria do bem viver. Ambos os modos de sabedoria coexistem intrinsecamente tornando, assim, possível a harmonia existencial do ser humano. Quando a sabedoria do conhecimento se sobrepõe a do bem viver, ou vice-versa, ocorre a desarmonia.

Atualmente, o ser humano vem vivendo um estado desarmônico, perdendo o equilíbrio entre a sua sabedoria do conhecimento e a do bem viver. No entanto, tal fato tem ocorrido devido à desestruturação do próprio homem, que não sabendo mais quem ele é, muito menos se conhecendo, acaba por viver constantemente na periferia de sua existência.

Procurar viver harmonicamente é o desafio de cada ser humano. Porém, como então educar para uma vida harmônica? A esta tão sonhada vida harmônica, os pensadores da Grécia Antiga chamavam de vida virtuosa, que por sua vez era possibilitada por uma sólida educação. Educar para a virtude, para a excelência, é

educar para a autonomia, para a liberdade. Educar é humanizar o homem e provocá-lo a ser senhor de si.

Nessa perspectiva é que a presente obra intencionalmente provoca para a educação filosófica que por si só é catártica. Uma educação autêntica e consciente em que o ser vivente possa cunhar sua cultura e harmonicamente coexistir feliz em seu ambiente. Sendo assim, as trilhas para a catarse filosófica propõem o ensino de filosofia mediante a linguagem artística a fim de provocar o humano a ser consciente e autêntico em seu processo formativo.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fonte, 2000.

ABRÃO, B. S.; COSCODAI, M. U. **Dicionário de Mitologia**. São Paulo: Best Seller, 2000.

AGUIAR, O. A. Condição humana e educação em Hannah Arendt. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v.22, n.44, p.23-42, jul./dez. 2008.

AMEIDA, J. M. de; VALLS, A. L. M. **Kierkegaard.** Rio de Janeiro: ZAHAR, 2007.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco.** São Paulo: Martin Claret, 2003.

_____. **A Política**. Trad. Nestor Silveira Chaves. 2. ed. São Paulo: Edipro, 2009.

_____. **Poéitica**. Trad. Eduardo de Souza. 2. ed. São Paulo: ArsPoetica, 1993.

BAUMAN, Z. **Vida Líquida.** Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BENJAMIN, W. **A Obra de Arte na Era da sua Reprodutibilidade Técnica**. Trad. Gabriel Valladao Silva. São Paulo: L&PM Pocket, 2019.

_____. **Sobre arte, técnica, linguagem e política.** Trad. Maria Luz Moita. Portugal: Relógio D`Água Editores, 2012.

BERNARD, P. **Platão, A República: Livro VII.** Trad. Elza M. Marcelino. São Paulo: Ática, 1989.

BOLLNOW, O. F. **Pedagogia e filosofia da existência.** Petrópolis: Vozes, 1971.

BONITZ, H. - **Index Aristotelicus**. Ac. Regia Borussica, vol. 5, 2. ed. Berolini, 1950.

BURKERT, W. **Religião grega na época clássica e arcaica.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

BURKHARDT, J. **História da cultura grega;** tr. esp. Barcelona, Obras Mestras, 1953.

BRIGGS, A.; BURKE, P. **Uma história social da mídia**. Trad. Maria Carmelita Pádua Dias, 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

CASSIRER, E. **Ensaio sobre o homem.** Trad. Tomás Rosa Bueno, 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

CARVALHO, V.C. (Org). Fotografia e história: ensaio bibliográfico. **Anais do Museu Paulista**. São Paulo. N. Ser. v.2 p. 253-300 jan./dez. 1994

CAYGILL, H. **Dicionário Kant**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

CHAVES, E. Filosofia e Filologia, Tragédia e Catarse: sobre a presença de Aristóteles na formação do pensamento de Nietzsche**. AISTHE,** vol. VI, nº 9, 2012.

CHERRY, C. **A Comunicação Humana.** São Paulo: Cultrix, 1974.

CUPANI, A. **Filosofia da Tecnologia: um convite.** 3.ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2017.

CUNHA, A. G. da **Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

DESTRÉE, P. Educação Moral e *Kátharsis* Trágica**. Anais de Filosofia Clássica**. Vol. 4, nº 8, 2010.

DODDS, E. R., **Os gregos e o irracional**. Lisboa: Gradiva, 1988.

FINNEGAN, R. **Oral Poetry: Its Nature, Significance and Social Context.** Cambridge. 1977.

Flusser, V. **Filosofia da caixa preta**. São Paulo: Hucitec, 1985.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas.** 8. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GILES, T. R. **História do existencialismo e da fenomenologia**. São Paulo: E.P.U., 1989.

HAVELOCK, E. **Prefácio a Platão**. Trad. Enid Abreu Dobránzsky. Campinas: Papirus, 1996.

HARARI, Y. N. **Sapiens – Uma breve história da humanidade.** Trad. Janaína Marcoantonio. 19. Ed. Porte Alegre: L&PM, 2017.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **A origem da obra de arte.** Trad. Idalina Azevedo e Manuel Antônio de Castro. São Paulo: Edições 70, 2010.

JAEGER, W. **Paidéia: A Formação do Homem Grego**. Trad. Artur M. Parreira. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KANT, I. **Resposta a pergunta: Que é esclarecimento?** Textos Seletos. Trad. Floriano de Sousa Fernandes. 3 ed. Editora Vozes: Petrópolis, RJ. 1985. p. 100-117.

_____. **Sobre a pedagogia**. 2. ed., Piracicaba: Editora da Unimep, 1999.

KIERKEGGARD, S. **O conceito de angústia.** Lisboa: Presença, 1972.

KOSSOVITCH, L. **Signos e Poderes em Nietzsche.** São Paulo: Azougue, 2004.

LACOSTE, J. **A filosofia da arte.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1986.

LEÃO, E. C. **Aprendendo a pensar.** Vol II. Petrópolis: Vozes, 2000.

LÉVINAS, E. **Entre nós: ensaios sobre a alteridade**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

LÉVI-STRAUSS, C. **Tristes Tropiques.** Harmondsworth: Penguin. 1976.

Logos Enciclopédia Luso-brasileira de Filosofia. São Paulo: Verbo, 1997.

LIDDELL, H.; SCOTT, R.. **A Greek-English Lexicon**. Oxford: Oxford University Press. 1883.

MACHADO, R. (Org.) **Nietzsche e a polêmica sobre *O nascimento da tragédia*.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. Nietzsche e o Renascimento do Trágico**. Kriterion**, Belo Horizonte, nº 112, p. 174-182, Dez/2005.

MAMEDE-NEVES, M. A.; CASTANHEIRA, M. (Org.) **As coisas são coisas.** Rio de Janeiro: Arara Azul, 2008.

MAN, J. **A história do alfabeto.** Trad. Edith Zonenschain. 2.ed. Rio de Janeiro: Eudouro, 2002.

MANNES, J. O Projeto de vida de São Francisco de Assis e a educação para a vida integral. **Revista de Filosofia e Mística Medieval - SCINTILLA**, Curitiba, v.1, n.1, p. 110, 2004.

MASCARELLO, F. (Org.) **História do cinema mundial.** Campinas: Papirus, 2006.

MCLUHAN, M. **A Galáxia de Gutenberg.** Trad. Anísio Teixeira. 2.ed. São Paulo: Editora Nacional, 1977.

MERTON, T. **Homem algum é uma ilha.** 6.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1976.

MONTESSORI, M. **A Criança**. São Paulo: Círculo do Livro, 1992.

NIETZSCHE, F. **O Nascimento da Tragédia.** São Pauto, Companhia das Letras, 1992.

_____. **O Nascimento do Trágico.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

_____. **Zaratustra, tragédia nietzschiana.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

OLIVEIRA, M. F. O Problema de Interpretação da Kátharsis na Poética. **Pólemos**: Brasília, vol.3 n. 5, jan-jul, 2014.

PAULA, M. G. de. **Indivíduo e comunidade na filosofia de Kierkegaard.** São Paulo: Paulus, 2009.

PARKER, R. **Miasma: Pollution and purification in Early Greek Religion.** Oxford: Clarendon Press, 2001.

PISCHETOLA, M. **Inclusão digital e educação.** Petrópolis: Vozes, 2016.

PLATÃO. **A república.** Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1965.

PUCHNER, M. **O mundo da escrita.** Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

PUENTE, F. E. B. R.. A katharsis em Platão e Aristóteles. In: DUARTE, Rodrigo (org.). **Katharsis. Reflexos de um conceito estético**. Belo Horizonte: Editora C/ Arte, p. 10-27, 2002.

REALE, G. **História da Filosofia Antiga.** São Paulo: Loyola, 1998, v.3.

SANTOS, A. A Tragédia Grega na Visão de Friedrich Nietzsche**. Revista Letras** Curitiba: Editora UFPR, nº 68, p. 49-68, jan/abr. 2006.

SILVA, A. M. D. A Kátharsis Platônica: a purificação da filosofia e a filosofia da purificação. **Revista Último Andar**, nº 29, 2016, p. 127-146

SILVA, C. M. M. Sobre o prazer da tragédia em Aristóteles**. Anais de Filosofia Clássica**, vol. 3 nº 6, 2009.

TEIXEIRA, E. F. B. **A educação do homem segundo Platão**. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2006.

THOMAS, R. **Letramento e Oralidade na Grécia Antiga**. Trad. Raul Fiker. São Paulo: Odysseus Editora, 2005.

WOLFE, T. **A palavra pintada.** Porto Alegre: L&PKM, 1987.

APÉNDICE

TRILHAS PARA A FILOSOFIA

CATARSE



CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Produto Didático do Mestrado Profissional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Filosofia e Ensino.

Mestrando: **Osvaldo Maffei Junior**
Orientador: **Prof. Dr. Eduardo Giglio Gatto**
Coorientador: **Prof. Dr. Roberto Zarco**

Eixos Temáticos das trilhas:

Público-alvo:
Docentes da 1ª série do Ensino Médio

1 **Pensar reflexivo**
Diálogo: Fotografia e a filosofia
Provocação: É possível fotografar reflexivamente?

2 **Mito e realidade**
Diálogo: Teatro/Cinema/Séries e a mitologia grega/cosmovisão do mundo antigo
Provocação: É possível sentir e vivenciar outras realidades?

3 **Descobrir o que pensavam os primeiros pensadores**
Diálogo: Poesia/Poemas e os pré-socráticos
Provocação: A poesia dialoga com os primeiros pensadores?

4 **A maiêutica reflexiva da vida**
Diálogo: Pensamento Socrático e a música
Provocação: É possível musicalizar (criar) a existência humana?

5 **A estratégica fuga da caverna**
Diálogo: Pensamento Platônico e a grafitagem (Grafite/Arte de Rua)
Provocação: É possível provocar através do silêncio visual?

6 **'Catarticamente' viver**
Diálogo: Pensamento Aristotélico e Escultura (Modelagem em argila)
Provocação: É possível materializar a reflexão catártica existencial?

Apresentação



O processo formativo, na existência catártica humana, carece da arte de educar e é com o intuito de perfazer um possível itinerário formativo que esse material se dedica.

Existindo, o ser humano perfaz seu palmilhar nas vias inconstantes da vida. No entanto, o mundo atual é marcado por anseios, inquietações, insegurança, confusões acerca de questões fundamentais da vida, crises de valores, ou seja, uma sociedade líquida, tal como afirma Bauman (2007). Essa realidade pode conduzir os menos atentos a uma espécie de pessimismo, senão desânimo. Trata-se certamente de uma época de mudanças profundas.

A este processo transformador do homem, encontra-se o aspecto da catarse humana. Esta provoca, no ser humano, contínuas transformações dentro do processo formativo existencial.

Freire (2000, p. 67) afirma que:

[...] "se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda".

Assim sendo, faz-se necessário buscar luz à Paideia Grega na ânsia de encontrar novos rumos para a educação virtuosa do ser humano contemporâneo, destacando a função catártica da arte neste processo.

Desse modo, estimado mestre, seguem seis eixos temáticos em forma de trilhas que auxiliam a catarse filosófica mediada pela arte. Esse material não tem a intenção de ser uma cartilha ou mesmo um manual, mas sim oferecer trilhas de aprendizagem enriquecidas com textos, imagens, vídeos e sugestões. A transformação do ser humano através desse processo formará um ser cada vez mais agregador.

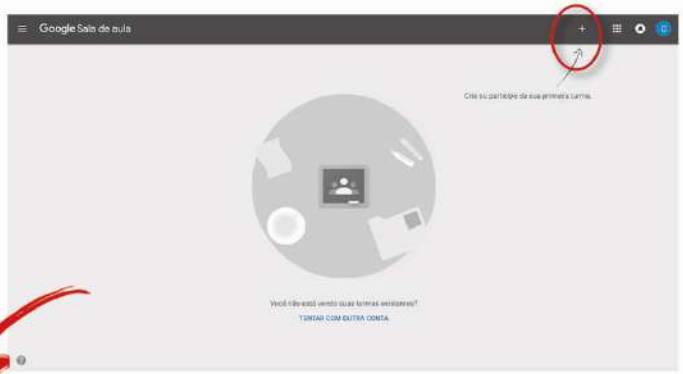
ANTES DE COMEÇAR...

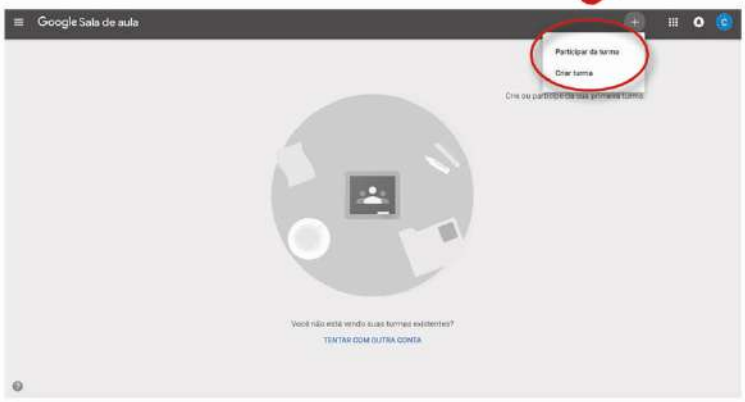
Preparativos
Por se tratar de um material híbrido, o qual utilizará de uma plataforma virtual, faz-se necessário criar a sala de aula virtual – *Classroom*.

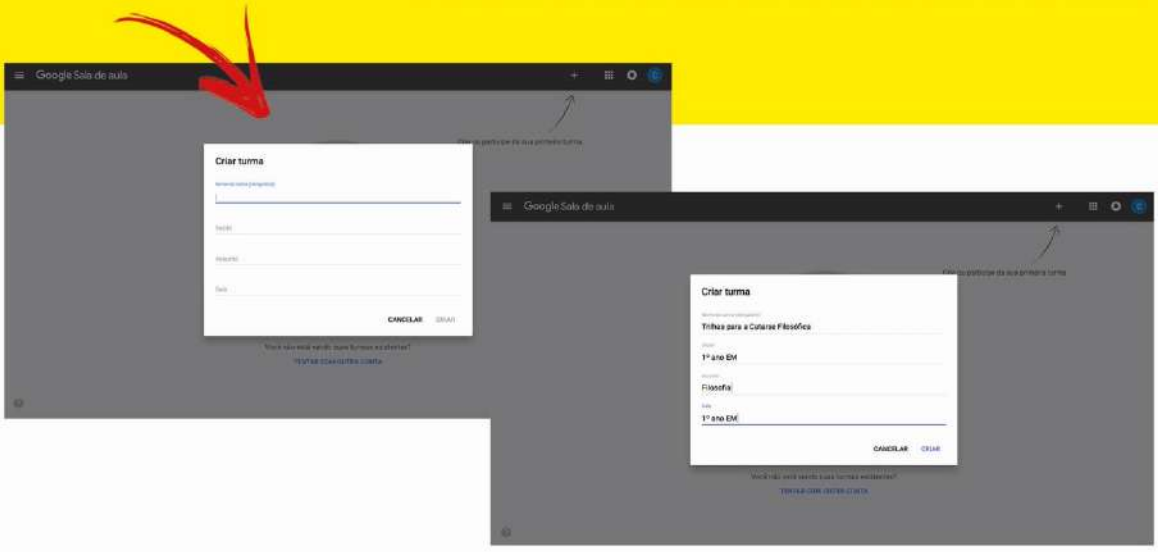
PASSOS:

1 – Crie uma conta na ***Google***.
2 – Abra o link: ***https://classroom.google.com/***
3 – Clique em Criar turma. Será uma sala de aula virtual para desenvolver o trabalho.
4 – Disponibilize o código para a turma, assim cada um poderá se inscrever no classeroom da turma.
5 – O ***Classroom*** é intuitivo e prático. Nele, você poderá disponibilizar aos estudantes vídeos, imagens, exercícios, enquetes, atividades, agenda, ou seja, será uma ferramenta de extensão das aulas.



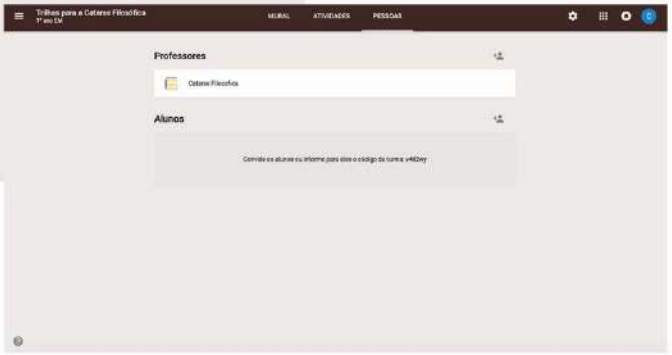





Google Sala de aula
Criar turma
CANCELAR
CRIAR
Google Sala de aula
Criar turma
Trilhas para a Catarse Filosófica
1º ano EM
Filosofia
1º ano EM
CANCELAR
CRIAR


Trilhas para a Catarse Filosófica
1º ano EM
MURAL
ATIVIDADES
PESSOAS
Trilhas para a Catarse Filosófica 1º ano EM
Sobre
Selecionar tema
Fazer upload da foto
PRÓXIMAS TAREFAS
Nenhuma tarefa para a próxima semana
VISUALIZAR TUDO
Compartilhe algo com sua turma...
Comunique-se com sua turma aqui
Crie e programe avisos
Responda às postagens dos alunos

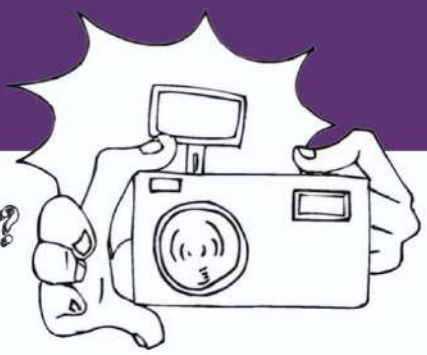

Trilhas para a Catarse Filosófica
1º ano EM
MURAL
ATIVIDADES
PESSOAS
CRIAR
Atribua trabalhos para sua turma aqui
Crie tarefas e perguntas
Use tópicos para organizar as atividades em módulos ou unidades
Ordene os trabalhos do jeito que você quer que os alunos vejam


Trilhas para a Catarse Filosófica
1º ano EM
MURAL
ATIVIDADES
PESSOAS
Professores
Alunos


Turmas
Agenda
Cursos
Pendentes
Trilhas para a Catarse Filosófica
1º ano EM
Configurações
MURAL
ATIVIDADES
PESSOAS
Trilhas para a Catarse Filosófica 1º ano EM
Sobre
Selecionar tema
Fazer upload da foto
Compartilhe algo com sua turma...
Comunique-se com sua turma aqui
Crie e programe avisos
Responda às postagens dos alunos

1 Pensar Reflexivo

É possível fotografar reflexivamente?



Objetivo:

Provocar o estudante para o pensar reflexivo a partir da realidade em que ele está inserido.

Diálogo: Fotografia e Filosofia

1 Sensibilização + Diálogo

O professor sensibilizará os estudantes para a importância do pensar por meio de uma provocação e um diálogo inicial.

Poderá usar a seguinte frase para dar início ao diálogo:

"A vida irrefletida não vale a pena ser vivida"

(Sócrates 469-399a.C.)

2 Vídeo

Como continuação da aula, o professor pedirá que os estudantes assistam ao(s) vídeo(s) disponibilizado(s) no *Classroom* para responder à questão de verificação que ele criará.

Obs.: o vídeo poderá ser gravado pelo professor ou usar a nossa sugestão acessível pelo **QR** ao lado. Caso deseje utilizá-la, poderá disponibilizar outros vídeos com a mesma temática – **Pensar reflexivo**.

Sugestão

https://youtu.be/tNIbnr5yhFU



3 Diálogo

O educador para dar início à reflexão sobre o pensar reflexivo apresenta algumas imagens provocativas. Logo após, propõe o diálogo.

Observe algumas sugestões:

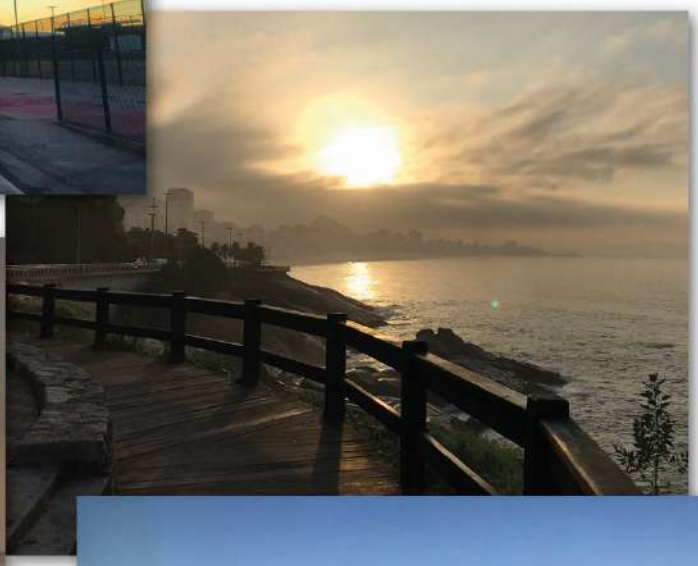


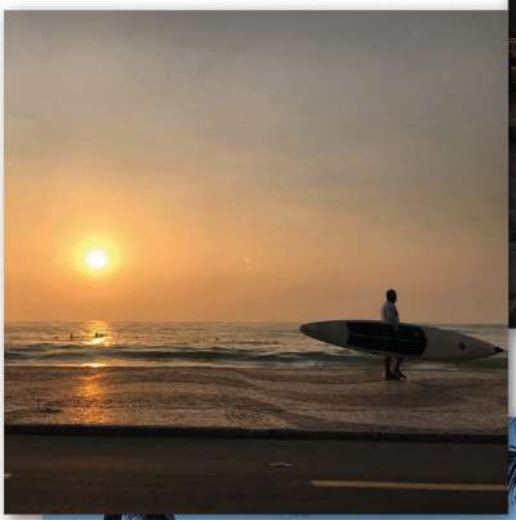
https://youtu.be/4J3t2vFwYkA

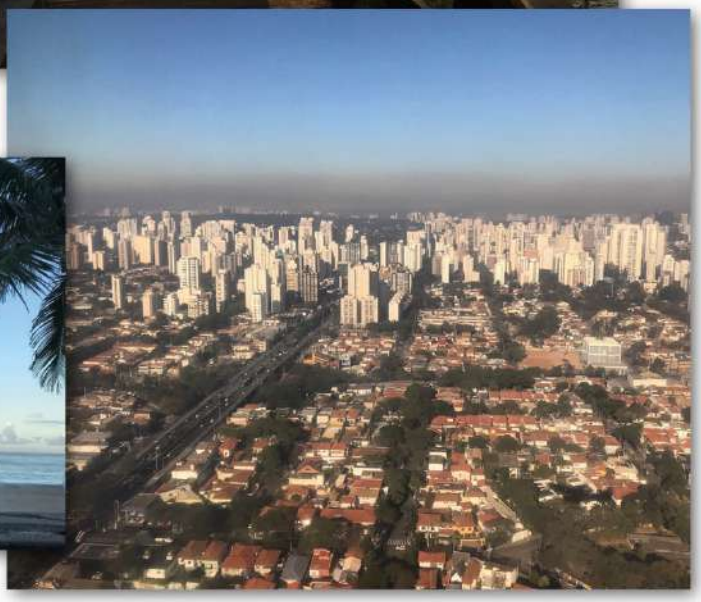


https://youtu.be/GBBxYn-wvuE













4 Fotografar reflexivamente



O educador inicia a sua aula com a seguinte provocação:

– Que mensagem gostaríamos de transmitir por meio de uma fotografia?

– É possível fotografar reflexivamente?

Nesse momento, o professor provoca um pequeno ensaio fotográfico dos estudantes. Cada estudante, em dupla, sairá pela escola para fotografar uma ideia que, por meio da imagem capturada, revele um pensamento. No entanto, precisará estar atento para que a imagem capturada fale por si, sem necessidade de explicações.

Exemplo



Através dessa imagem é possível evidenciar o quê?

Qual reflexão podemos construir a partir desse reflexo no espelho do carro?

Exemplo



Para quem passa despercebido, apenas parece uma raiz sobreposta num muro. Mas para os atentos, trata-se de uma arte natural. Que reflexão é possível construir a partir dessa belíssima obra de arte da natureza?

5 Socialização da sua fotografia reflexiva

Previamente, o professor pedirá que cada dupla compartilhe, por meio do classroom, suas fotografias e escrevam um pequeno comentário da sua fotografia reflexiva.

Durante a aula, o educador provocará seus estudantes a apresentar suas imagens e comentários.

Sugestão

Proponha aos alunos a confecção de um mural na escola com as fotografias.

Avaliação e Anotações:

O educador poderá fazer aqui a sua avaliação sobre as produções e do processo em geral:



2 Mito e Realidade



É possível sentir e vivenciar outras realidades?

Objetivo:

Provocar o estudante para sentir e vivenciar outras realidades a partir da inspiração da mitologia grega.

Diálogo:
Teatro/Cinema/Séries e a Mitologia Grega/Cosmovisão do Mundo Antigo

1 Sensibilização + Diálogo

Em um primeiro momento, o professor sensibilizará os estudantes para a compreensão da cosmovisão do mundo antigo. Em seguida estimulará os educandos a conhecer a cosmogonia e a teogonia, ou seja, a mitologia grega.

O educador, provocando o diálogo, poderá usar de apresentações sugeridas nesse encarte para enriquecer a discussão e fazer um paralelo com as séries, filmes e/ou peças teatrais. Para estender a sala de aula o professor poderá usar o Classroom para compartilhar mais materiais.

Sugestão http://bit.ly/2qGneCa

2 Vídeo

Como continuação da aula, o professor pedirá que os estudantes assistam ao(s) vídeo(s) disponibilizado(s) no *Classroom* para responder à questão de verificação que ele criará.

Obs.: o vídeo poderá ser gravado pelo professor ou usar a nossa sugestão acessível pelo **QR** ao lado. Caso deseje utulizá-la, poderá disponibilizar outros vídeos com a mesma temática – **Do Mito a Realidade.**

Sugestão https://youtu.be/akvns-CVFuU



3 Sugestões:

O educador poderá apresentar alguns trechos ou curtas sobre os mitos gregos relacionando às séries, peças teatrais ou filmes, a fim de provocar a reflexão sobre as possíveis realidades.

Veja algumas sugestões:



https://youtu.be/r2O6rbGDxfE



https://youtu.be/yRKU_E8xtpI

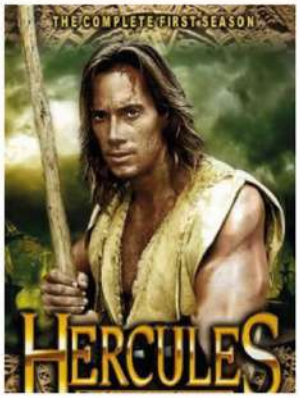


https://youtu.be/ZPZiNaXs9uY



Sam Worthington é Perseu, o filho mortal de Zeus, que luta para salvar a vida da princesa Andrômeda do monstro marinho Kraken. Para tal, ele precisa de uma arma tão letal quanto difícil de conseguir: a cabeça de Medusa! Acompanhado de um grupo de corajosos guerreiros e montado no fabuloso Pegasus, o cavalo alado, Perseu parte em uma aventura sem precedentes pelas terras fantásticas da mitologia grega.

Esta é a história de um tempo atrás. Um tempo do mito e da lenda, quando os deuses antigos eram mesquinhos, cruéis e que atormentam os seres humanos com o sofrimento. Apenas um homem se atreveu a desafiar o seu poder, esse homem era Hércules. Hércules possuía uma força que o mundo nunca tinha visto. A resistência superada apenas pela força do seu coração. Ele viajou à Terra para lutar contra os servos de sua madrasta malvada, Hera, rainha do todo-poderoso dos deuses. Mas, onde quer que houvesse o mal, onde um inocente iria sofrer, não haveria. Hércules.



4 Diálogo

Após a apresentação dos curtas e trechos das séries/filmes/vídeos, o professor provocará o diálogo acerca da questão:

É possível sentir e vivenciar outras realidades?

5 Produção dos Curtas

Divididos em grupos, os estudantes, produzirão um curta (vídeo) a partir do diálogo e da questão, a fim de respondê-la.

Sugestão de Roteiro de Trabaho

- Pesquisa
- Elaboração do roteiro do curta
- Produção do vídeo
- Duração: máx. 4' - 2'
- Conter créditos no final do vídeo
- O conteúdo deverá responder à questão: "É possível sentir e vivenciar outras realidades?"

Os vídeos produzidos deverão ser postados na sala de aula virtual (*Classrrom*).

6 Socialização

Ao término da atividade, o professor apresentará os curtas para toda a turma para que socializem suas ideias.

Veja um exemplo de um vídeo criado por um dos alunos



https://youtu.be/bEmPA9d96Fs

Avaliação e Anotações:

O educador poderá fazer aqui a sua avaliação sobre as produções e do processo em geral:



3 Descobrir o que pensavam os primeiros pensadores



Diálogo:
Poesia/Poemas e os pré-socráticos

Objetivo:

Provocar o estudante a conhecer os primeiros pensadores e suas ideias.

A poesia dialoga com os primeiros pensadores?

1 Sensibilização

O professor apresentará o contexto em que se passa o surgimento dos primeiros pensadores no mundo grego antigo. Sensibilizará os estudantes sobre a cosmovisão da Grécia Antiga usando como recurso poemas e poesias de Homero e Esopo.

Sugestão http://bit.ly/2qGneCa

2 Vídeo

Como continuação da aula, o professor pedirá que os estudantes assistam ao(s) vídeo(s) disponibilizado(s) no *Classroom* para responder à questão de verificação que ele criará.

Obs.: o vídeo poderá ser gravado pelo professor ou usar a nossa sugestão acessível pelo **QR** ao lado. Caso deseje utilizá-la, poderá disponibilizar outros vídeos com a mesma temática – **Descobrindo o que pensavam os primeiros pensadores.**.

Sugestão https://youtu.be/6TA-BE7sSm8



3 SUGESTÕES:

O educador poderá ler alguns trechos de poemas gregos sobre a cosmovisão grega.

Veja algumas sugestões:



https://youtu.be/axbB1wI6TXE

https://youtu.be/9L79nFQnr8k





https://youtu.be/70EpkEcU-p0

O SONHO DE UMA SOMBRA

A sorte dos mortais
Cresce num só momento;
e um só momento basta
Para lançar por terra,
Quando o cruel destino
a venha sacudir.

Efêmeros! Que somos?
Que não somos? O homem
É o sonho de uma sombra.
Mas quando os deuses lançam
Sobe ele a sua luz,
Claro esplendor o envolve
E doce é então a vida.

(PÍNDARO (558-448 A.C.)

https://youtu.be/HxPTGQ2P_Lg





CURSO ONLINE SOBRE A POESIA GREGA

https://lumina.ufrgs.br/course/view.php?id=18

4 Diálogo

Após a apresentação dos poemas, o professor provocará o diálogo acerca da questão:

A poesia dialoga com os primeiros pensadores?

5 Criação de poemas

A partir do diálogo construído e das informações recebidas acerca dos pensamentos dos pré-socráticos, os estudantes deverão criar um poema ou uma poesia sobre os pré-socráticos e seus pensamentos.

Sugestão de Roteiro de Trabaho

- Pesquisa
- Em duplas ou trios
- Produção do poema ou poesia
- Produzir um poema/poesia que fale sobre os pré-socráticos e seus pensamentos, podendo ser um ou vários
- O conteúdo deverá responder à questão: A poesia dialoga com os primeiros pensadores?

Os poemas produzidos deverão ser postados na sala de aula virtual (*Classrrom*).

6 Socialização

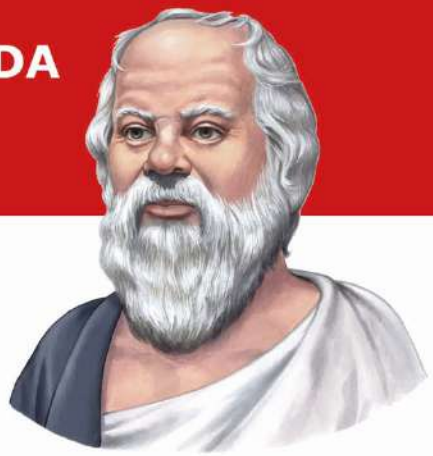
Ao término da atividade, o professor pedirá que cada estudante ou grupo apresente seu poema criado.

Avaliação e Anotações:

O educador poderá fazer aqui a sua avaliação sobre as produções e do processo em geral:



4 A Maiêutica Reflexiva da Vida



É possível musicalizar a existência humana?

Objetivo:

Provocar o estudante a compreender o pensamento socrático e promover a maiêutica reflexiva da vida.

Diálogo:
Pensamento Socrático e a Música

1 Sensibilização

O educador apresentará a temática "A Maiêutica Reflexiva da Vida", tendo como objetivo provocar o estudante a compreender o pensamento socrático e promover a maiêutica reflexiva da vida.

Nesse primeiro momento, o professor sensibilizará o educando para pensar reflexivamente, mesmo que isso seja inicialmente desconfortante. Com essa intencionalidade é que os estudantes serão provocados, por meio de uma breve exposição no quadro de um mapa mental da vida e do pensamento de Sócrates.

Sugestão de material com mapa mental

http://bit.ly/2paiQLC

2 Vídeo

Como continuação da aula, o professor pedirá que os estudantes assistam ao(s) vídeo(s) disponibilizado(s) no *Classeroom* para responder à questão de verificação que ele criará.

Obs.: o vídeo poderá ser gravado pelo professor ou usar a nossa sugestão acessível pelo **QR** ao lado. Caso deseje utilizá-la, poderá disponibilizar outros vídeos com a mesma temática – **A Maiêutica Reflexiva da Vida.**

Sugestão

https://youtu.be/BIi36A9B_10



3 SUGESTÕES:

O educador poderá ouvir e assistir junto com os estudantes algumas músicas e vídeos sobre a temática.

Veja algumas sugestões:



https://youtu.be/EfRMRkPMXqM



https://youtu.be/-sZm3l_swYg



https://youtu.be/X4Tp_TmjHRs



https://youtu.be/DbIRvTW2PFA



https://youtu.be/sWhy1VcvvgY



https://youtu.be/CmB4sfoZkwo

PEÇA AOS ALUNOS SUGESTÕES DE MÚSICAS E DEIXARÁ AINDA MAIS RICA A REFLEXÃO.

4 Diálogo

Após a apresentação do pensamento de Sócrates e das músicas, o professor provocará ao diálogo acerca da questão:

É possível musicalizar (criar) a existência humana?

5 Criação Da Música

A partir do diálogo construído e das informações recebidas acerca do pensamento socrático, os estudantes foram motivados a criarem músicas que respondessem à questão acerca da existência humana.

Sugestão de Roteiro de Trabaho

- Pesquisa
- Em grupos
- Produção da música ou paródia
- A música precisa responder à questão: "É possível musicalizar a existência humana?"

As músicas produzidas deverão ser postadas na sala de aula virtual (*Classrrom*).

6 Socialização

Ao término da atividade, o professor pedirá que cada estudante ou grupo apresente as músicas criadas.

Veja um exemplo de um vídeo criado por um dos alunos

A existência humana é uma coisa muito legal, se pararmos para pensar, evoluímos de um animal os primatas, nem sei se posso chamar eles assim, talvez seja uma ofensa sem fim

Depois de nossa evolução, veio a socialização, para mim isso tudo é muito louco, evoluímos dos primatas aos poucos

Mas nem tudo são flores, logo depois veio as dores,
e depois tudo começou a desandar, tragédias começaram a aparecer, pessoas matando pessoas, muito triste, pode crê.

Avaliação e Anotações:

O educador poderá fazer aqui a sua avaliação sobre as produções e do processo em geral:



5 A Estratégica Fuga da Caverna



É possível provocar através do silêncio visual?

Objetivo:

Provocar o estudante a compreender o pensamento Platônico e a refletir sobre a fuga do pensar manipulador.

Diálogo:
Pensamento Patônico e a Grafitagem (Grafite/Arte de Rua)

1 Sensibilização

Em um mundo onde torna-se mais fácil obedecer cegamente a alguém ou a um sistema do que tomar suas decisões por si próprio, é urgente provocar os estudantes a embarcarem nesse grande desafio do pensar. Para isso, o professor sensibilizará os estudantes a refletir sobre as escolhas conscientes que fazem.

Para esse momento, o educador apresentará as ideias de Platão por meio de esquemas no quadro e/ou apresentações como a sugestão ao lado.

Sugestão de material

http://bit.ly/2paiQLC

2 Vídeo

Como continuação da aula, o professor pedirá que os estudantes assistam ao(s) vídeo(s) disponibilizado(s) no *Classroom* para responder à questão de verificação que ele criará.

Obs.: o vídeo poderá ser gravado pelo professor ou usar a nossa sugestão acessível pelo **QR** ao lado. Caso deseje utilizá-la, poderá disponibilizar outros vídeos com a mesma temática – **Estratégica Fuga da Caverna.**

Sugestão

https://youtu.be/kX4yfnoFS8g















3 SUGESTÕES:

O educador poderá apresentar alguns vídeos sobre Platão e imagens de grafitagem presentes nas cidades, provocando a reflexão.

Veja algumas sugestões:



https://youtu.be/LKFT8at5jmY



https://youtu.be/c7O0vzrMjWY



https://youtu.be/us4wPwplzpE



https://youtu.be/ye6Z00tagSQ

4 Diálogo

Após a apresentação do pensamento de Platão dos vídeos e das imagens de grafitagem o professor provocará o diálogo acerca da questão:

É possível provocar através do silêncio visual?

5 Criação da Grafitagem

A partir do diálogo construído e das informações recebidas acerca do pensamento platônico os estudantes, em grupos, grafitarão uma provocação reflexiva por meio do silêncio visual.

Sugestão de Roteiro de Trabalho

- Pesquisa
- Em grupos
- Produção em um pequeno painel grafitado
- Cada grafite deverá responder à questão: **É possível provocar através do silêncio visual?**

Os grafites produzidos deverão ser postados na sala de aula virtual (*Classrrom*).

6 Socialização

Ao término da atividade, o professor pedirá que cada estudante ou grupo apresente a grafitagem que criou. As criações poderão ser expostas na escola para que outros estudantes as contemplem.





Avaliação e Anotações:

O educador poderá fazer aqui a sua avaliação sobre as produções e do processo em geral:



6 'Catarticamente' Viver



É possível materializar a reflexão catártica existencial?

Objetivo:

Provocar o estudante a compreender o pensamento Aristotélico e a refletir sobre a catártica existência.

Diálogo:
Pensamento Aristotélico e Escultura (Modelagem em argila)

1 Sensibilização

O diálogo inicial de sensibilização, nesse último eixo temático, deve ser provocado pelo professor como meio reflexivo, partindo de toda a trajetória apreendida pelo estudante nas trilhas anteriores.

O educador apresentará quem foi Aristóteles e seu pensamento, por meio de esquemas e apresentações sugeridas nesse material.

Sugestão de material

http://bit.ly/2paiQLC

2 Vídeo

Como continuação da aula, o professor pedirá que os estudantes assistam ao(s) vídeo(s) disponibilizado(s) no *Classroom* para responder à questão de verificação que ele criará.

Obs.: o vídeo poderá ser gravado pelo professor ou usar a nossa sugestão acessível pelo **QR** ao lado. Caso deseje utilizá-la, poderá disponibilizar outros vídeos com a mesma temática – **Catarticamente viver**.

Sugestão

https://youtu.be/PmPCV5JahYQ



3 Sugestões:

O educador poderá apresentar alguns vídeos sobre Aristóteles e algumas imagens de esculturas que provocam a reflexão.



https://youtu.be/yZU9TL8mS4E

Veja algumas sugestões:









4 Diálogo

Após a apresentação das imagens de esculturas, o professor provocará o diálogo acerca da questão:

É possível materializar a reflexão catártica existencial?

5 Criação da Escultura

A partir do diálogo construído e das informações recebidas acerca do pensamento aristotélico e sobre a catarse e transformação humana, cada estudante será provocado a materializar a resposta sobre a catarse existencial.

Sugestão de Roteiro de Trabaho

- Pesquisa
- Individual
- Por meio da modelagem em argila o estudante deverá materializar/criar a resposta da questão:
É possível materializar a reflexão catártica existencial?

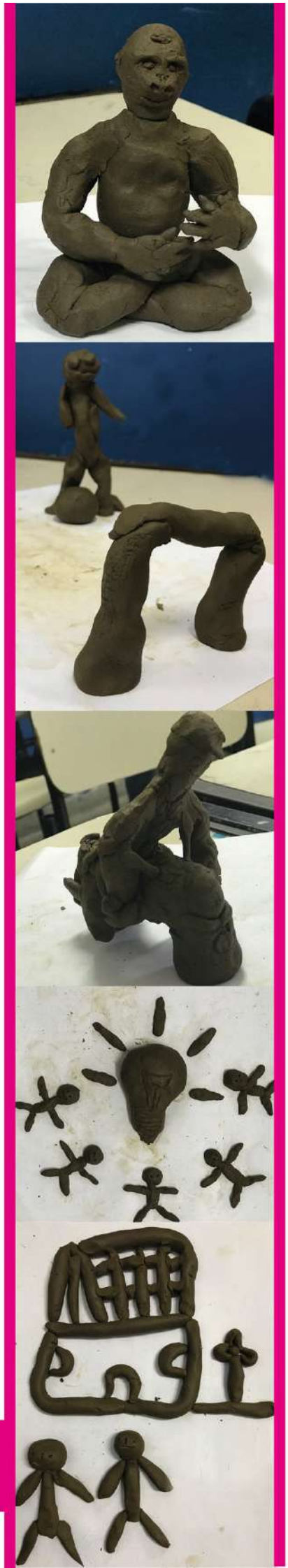
Obs.: ao invés de usar argila poderá ser adotada a massinha de modelar.

As esculturas produzidas poderão ser fotografadas e postadas na sala de aula virtual (*Classrrom*), além de ficarem em exposição na escola.

6 Socialização

Ao término da atividade, o professor pedirá que cada estudante ou grupo apresente a escultura criada e façam o registro da ideia reflexiva de sua obra de arte.

Veja alguns exemplos de esculturas produzidas pelos alunos.



Avaliação e Anotações:

O educador poderá fazer aqui a sua avaliação sobre as produções e do processo em geral:

