



Por uma docência criativa em tempos de regressão

Por VALTER FERREIRA RODRIGUES

valterfilosofia@superig.com.br

A filosofia em tempos de regressão

Mais uma vez, o ensino de Filosofia no Brasil encontra-se sob ataque e ao lado de outras matérias, como a Sociologia, a Filosofia tem sua obrigatoriedade posta em risco com a substituição dos principais marcos legais que garantiam sua presença na educação básica brasileira, em particular no Ensino Médio. Trata-se de um conjunto de preocupantes mudanças que vêm sendo impostas à educação, implementadas sem o devido respeito à opinião pública, à comunidade acadêmica nacional e aos demais especialistas em educação e que têm se oposto à maioria das decisões governamentais tomadas de cima para baixo, acordadas por grupos políticos interessados em adequar a educação brasileira às exigências internacionais de natureza econômica.

Desde que tomou posse em 31 de agosto de 2016, o atual governo brasileiro, apoiado por uma base parlamentar, composta por uma maioria de investigados por crimes de corrupção, entre outros vem impondo um conjunto de mudanças que colocam em risco os direitos dos cidadãos, a exemplo da cruel reforma previdenciária, cuja aprovação afetará a aposentadoria de todos os trabalhadores durante os próximos anos. Apartado da fantasia lírica cantada em verso no hino nacional, o povo brasileiro nunca em sua história dormiu, de fato, em berço esplêndido ou quedou-se tranquilo ao som do mar ou à luz de um céu de azul profundo. Cobiçoso e a serviço de uma politicalha, o governo submete toda nação a um verdadeiro retrocesso impondo mudanças que haviam sido barradas desde 2003 e que atualmente representam o fim de um almejado ideal democrático. E nesse contexto de regressão nos, professores de Filosofia, somos novamente desafiados a pensar o ensino e aprendizagem da Filosofia em nosso país que, ao contrário do que alguns possam pensar, não corre o risco de ser suprimido apenas das escolas, mas, cuja repercussão também atinge o ensino superior.





Com um olho na história e outro na realidade presente, aqueles que se dedicam a pensar o ensino de Filosofia no Brasil sabem que a presença da Filosofia no currículo oficial nunca gozou de completa ou plena tranquilidade. Marcada por uma trajetória de momentos de presença e outros de ausência no currículo escolar oficial, a história do ensino de Filosofia na Educação Básica é também a história dos árduos esforços de muitos que lutaram por sua inclusão e obrigatoriedade no Ensino Médio, na busca pelo direito de, ao aproximar os estudantes da riqueza produzida pelo pensamento filosófico no decorrer do tempo, contribuir com o desenvolvimento do pensamento autônomo dos jovens, com o exercício da reflexão, da dúvida, e, sobretudo, da crítica engajada voltada para as questões de ordem política, econômica e social que tanto nos afetam e que são próprias do filosofar no Brasil (SEVERINO, 2007). Em tempos em que tramitam por várias casas legislativas de todo o país Projetos de Lei (PL) cujos objetivos são os de vigiar e punir todos os professores que ousarem expressar suas opiniões, especialmente, aquelas de natureza política nos conteúdos ministrados em sala de aula, a situação do ensino da Filosofia é muito preocupante. Atualmente estão tramitando no Legislativo Nacional, mas também em outras esferas do Poder (municipal e estadual), Projetos de Lei que têm como base aquilo que foi denominado como “Programa Escola Sem Partido” e a instauração da chamada “lei contra o abuso da liberdade de ensinar”, que como alerta o Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior, tem como objetivo cercear a autonomia pedagógica, a liberdade de expressão e pensamento nas escolas brasileiras.

Em 16 de fevereiro desse ano foi publicada no Diário Oficial da União a Lei 13.415 que modifica o Ensino Médio e altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 (LDB) e também altera a lei obrigatoriedade do ensino de Filosofia que, até então, garantiam a permanência dessa disciplina no currículo escolar, passando a depender de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda em elaboração.

Após a antiga Lei de Diretrizes e Bases 1971, a Filosofia voltaria a ser citada no currículo escolar oficial em 1996, com a promulgação de uma nova LDB. Contudo, foram necessários outros 12 anos de espera e a promulgação de outra lei federal em 2008 (Lei Federal N. 11864), para que o ensino de Filosofia fosse tornado obrigatório em todos os anos do Ensino





Médio. No total, foram 37 anos de espera até obter autorização para retornar às salas de aula. Mesmo enfrentando sérios desafios que vão desde o tempo e espaço necessários para o seu ensino, a confecção e utilização de materiais didáticos adequados para um ensino filosófico, até chegar à questões que envolvem o tipo e qualidade do ensino de filosofia que é ofertado por nossas escolas, o ensino de Filosofia vinha se estruturando no país e pela primeira vez, em anos, a matéria tinha deixado de ser assunto estranho para a grande maioria dos nossos jovens em fase escolar. Com o retorno da disciplina às escolas, o número de pesquisas e publicações voltadas a essa temática aumentou consideravelmente nos últimos anos. Apenas para ilustrar o tamanho desse desenvolvimento apresentamos dois exemplos: o primeiro deles diz respeito ao número de trabalhos apresentados por pesquisadores de todo país que têm se dedicado ao tema do ensino e da aprendizagem da Filosofia. Em 2016, o XVII Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF), um dos maiores do mundo no gênero, no Grupo de Trabalho (GT) “Filosofar e Ensinar a Filosofar” contou com 42 trabalhos aprovados e três inéditas conferências sobre a temática. Segundo dados da própria ANPOF, esses números quando comparados ao encontro anterior de 2014, que contou com 25 trabalhos aprovados, indicam um aumento de quase 70% na quantidade de trabalhos apresentados em dois anos. Esses são dados que também se fazem notar fora do país, como demonstra o aumento na participação de pesquisadores brasileiros que apresentaram trabalhos sobre o ensino da Filosofia em eventos internacionais, promovidos por instituições estrangeiras.

Um segundo exemplo desse processo de expansão que agora está em risco foi a criação e o início de um inédito Mestrado Profissional em Filosofia, em 2017. Aparentemente o primeiro no seu gênero trata-se de um mestrado dedicado exclusivamente para professores de filosofia da educação básica, preferencialmente os da rede pública de ensino e que contou em sua primeira seleção com 184 professores aprovados em todo país, espalhados por 15 núcleos participantes.

Uma maior familiaridade com o pensamento filosófico por parte dos estudantes, o aumento no número de publicações e a criação de uma pós-graduação voltada *strictu sensu* para o ensino e aprendizado da Filosofia são resultados claros dos avanços que vinham sendo





produzidos no Brasil nessa área e agora correm um sério risco de não irem adiante. Todavia, como dissemos há pouco, interdições e obstáculos impostos à Filosofia não causam estranheza e tão somente servem como confirmação de que o projeto neoliberal instaurado deliberadamente no país, principalmente na década de 90 até o ano de 2003, sempre esteve presente, metamorfoseando-se nos corredor do poder, rastejando no solo da política e economia brasileiras. É o que indicam, por exemplo, declarações como as que foram feitas pela ex-diretora sênior para a educação do Banco Mundial, a senhora Cláudia Costin que, conforme relata o jornal El País Brasil, diz não haver problemas no fim da obrigatoriedade da Filosofia e da Sociologia porque é “interessante que não seja necessariamente por meio de uma disciplina. Você pode ensinar sociologia inserida na disciplina da física, por exemplo. Não precisa ser uma disciplina à parte” (ROSSI, 2017). Com tudo o que vem ocorrendo, não é possível esconder a frustração diante das reformas impostas e a manutenção de um modelo de educação (e de ser humano) a serviço dos interesses da ordem econômica internacional.

Em tempos de regressão predominam a inércia, a confusão e a letargia do pensamento, a sensação de se estar de braços e pés amarrados, a insegurança total ou de total falta de norte, de horizonte, tamanha a força de nosso desnorteamento e de nossa desorientação. Em tempos de regressão achamo-nos zonzos, atordoados e atormentados como se a obscuridade estende-se um manto sobre o tempo e a história presente. Em tempos de regressão muitos preferem uma ou mais das várias formas do totalitarismo contemporâneo, às vezes mascarado de bondade liberal travestida, às vezes cruel e violento frente às diferenças, mas, sempre o mesmo e sufocante totalitarismo. Em tempos de regressão há também aqueles que se lançam na loucura do anomismo ético, do relativismo total, do popularmente chamado “banda voou”, do “tô nem aí”, como se “nem aí” pudéssemos de verdade estar.

Submetidos a essa onda de retrocesso e ao nos defrontarmos com as atuais reformas no sistema educacional brasileiro, como proceder de agora em diante, que posicionamentos tomar, quais as perspectivas e rumos tomar? Não é nosso objetivo aqui fazer previsões ou apresentar soluções prontas para os desafios que se nos impõe o cenário atual, principalmente quando ainda navegamos sobre águas hostis. Na esteira daquilo que nos ensinou Deleuze, se trata de permitir que essas inquietações ecoem através de nós e que na forma de problemas





servam de matéria para o pensamento, tornando o adverso em oportunidade para a experiência crítico-criativa do pensar e agir filosóficos (RODRIGUES, 2014). Nesse sentido os recentes ataques ao ensino de Filosofia convertem-se em provocação que perturba o filósofo e lança-o à prática do filosofar, à criação de novas compreensões, agenciamentos, pontos de fuga e versões para a uma educação filosófica.

Nosso ponto de fuga se constrói na contraposição às ideias de retrocesso ou regressão no ensino de Filosofia a ideia de uma docência criativa tornando-a uma força de resistência frente a tudo que opera contra a Filosofia e sua contribuição à formação escolar. No presente trabalho tomamos como referência duas obras filosóficas que carregam si bases teóricas significativas para pensarmos a ideia de criação e a relação entre a prática filosófica e o exercício de criação ou de criatividade. São elas o texto dos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari, *O que é a Filosofia* (2009), seguido por uma das obras mais ricas que existe sobre o conceito de práxis na história da Filosofia, em particular na filosofia de Karl Marx, que é a *Filosofia da Práxis* (1990) do filósofo espanhol, radicado no México, Adolfo Sánchez Vázquez, Nessa última, o autor distingue dois tipos de práxis: a chamada práxis criadora e práxis reiterativa ou imitativa. O que pretendemos é aproximar a noção de práxis criativa de com a de criação filosófica deleuzo-guattariana refletindo como essas duas perspectivas distintas podem nos ajudar a pensar e contribuir para com o ensino de Filosofia no contexto atual.

A criatividade no ensino e aprendizado da filosofia

Em todas as nossas reflexões sobre o lugar e a importância da Filosofia na sala de aula, seja nas escolas, seja na universidade, aqui tendo em vista as muitas graduações e licenciaturas que possuem essa disciplina como um de seus componentes curriculares, temos defendido que os processos pedagógicos que envolvem o ensino e aprendizagem da Filosofia devem caracteriza-se como verdadeiros exercícios filosóficos e/ou como práticas pessoais da atividade filosófica. Uma atividade, cuja principal característica é a de criar, produzir e inventar novos saberes e novas práticas (filosóficas) e que, nesse sentido, se configura como uma *experiência crítico-criativa do pensamento e da ação filosóficos*. Trata-se de um modo de compreender o ensino e a aprendizagem da Filosofia que tem origem em nossa própria





compreensão da Filosofia em si, a saber, enquanto um saber historicamente constituído e uma experiência do pensamento.

Enquanto tipo de conhecimento histórico, a Filosofia é um *produto* do gênio humano ao lado de outras formas históricas do conhecimento que compõem nossa herança intelectual, como a religião e a ciência. No entanto, ao lado dessa compreensão se desenvolve outra que a complementa que é a da Filosofia como *experiência* viva do pensamento, como *ação*. Isto é, a Filosofia não é somente um tipo de saber historicamente estabelecido, mas, sobretudo, o próprio filosofar, ou seja, uma experiência do pensamento, uma atividade da inteligência, capaz de transformar, não apenas o modo como o ser humano compreende a si e o mundo, mas constrói e age sobre a realidade. Ao definirmos a Filosofia como um produto da inteligência e ao mesmo tempo como uma ação, afirmamos que ela corresponde a um tipo de saber em que o teórico e o prático, sem se confundirem, estão profundamente imbricados. Qual seria então a concepção de ensino que daí decorre? Uma na qual ensino e aprendizagem da Filosofia se dá de maneira experiencial, pois visa proporcionar aos estudantes a oportunidade de experimentarem o filosofar, de se tornarem praticantes da Filosofia, independentemente do nível ou da modalidade do ensino, através do contato direto dos estudantes com uma “filosofia completa”, isto é, teórica e prática.

Ao tratarmos da Filosofia como atividade, como filosofar, estamos afirmando que não há aprendizado da Filosofia sem experiência do filosofar, mesmo quando consideramos toda produção filosófica. É fundamental que se esclareça que aqui não se trata de menosprezar ou simples e equivocadamente, deixar de lado toda herança filosófica de que dispomos. Trata-se de, mais uma vez, reconhecer que a importância da Filosofia vai muito além daquilo que já foi produzido, pois estamos interessados também na capacidade que a produção filosófica disponível tem de suscitar novas e outras experiências filosóficas. Concordamos que, tanto de um ponto de vista filosófico, quanto pedagógico, a história da Filosofia é necessária. Enquanto história das produções filosóficas que resultam das experiências que cada pensador fez, nela acham-se os elementos necessários para dar continuidade ao exercício do pensamento filosófico. Um ensino de Filosofia para além de sua história não significa um ensino sem ou aquém desta. O que colocamos em questão é a manutenção de uma espécie de





Filosofía “maior”, “oficial”, imposta como a única possível. Apoiamos um ensino ativo da Filosofia enquanto atividade de criação e nos unimos a tantos outros que têm se dedicado a pensar seu ensino como espaço filosófico de produção filosófica.

Um ensino de filosofia, predominantemente baseado no estudo das produções filosóficas, com pouca ou quase nenhuma abertura para a experiência do filosofar, tende a ser um tipo de ensino historicista, que muitas vezes utiliza como método uma leitura histórica da filosofia, cujo resultado não vai além de uma atualização de lembranças. Mesmo as propostas pedagógicas que visam superar um ensino de tipo puramente historicista e que adota como base o estudo de temas e/ou eixos temáticos de caráter filosóficos, como o que propõem, por exemplo, os principais documentos que norteiam o ensino de Filosofia no Brasil, conforme nos alerta Gallina (2004), não asseguram que as atividades desenvolvidas pelo professor de filosofia sejam uma atividade propriamente filosófica, pois mesmo que as propostas temáticas representem a tradição filosófica ou que a escolha dos temas seja pautada por critérios filosóficos, ainda assim, pode se perder de vista “uma condição inerente à atividade do filósofo: a criação conceitual, o nascimento do novo” (p. 361). Ao pensarmos a Filosofia e seu ensino na perspectiva da experiência do filosofar partimos de duas premissas fundamentais: a primeira diz respeito ao caráter criador ou criativo da experiência do filosofar e a segunda refere-se à intrínseca relação entre o pensar e o agir que compreende a atividade filosófica como uma atividade, ao mesmo tempo, teórica e prática.

É importante dizer que nessa abordagem, “fazer experiência” não coincide com “experimentação” no sentido que essa palavra tem no âmbito científico como no método científico experimental. A compreensão de experiência aqui apresentada fundamenta-se numa perspectiva ética oriunda da reflexão filosófica, voltada para o agente, o sujeito da ação, e sua prática, isto é, seu agir. Nessa perspectiva, a noção de experiência diz respeito a um tipo de atividade que afeta, sobretudo, aquele que pratica a ação e que diz respeito àquilo que desde o início da filosofia se entende como ação ética, isto é, uma ação ou uma prática na qual o sujeito da ação além de estar diretamente comprometido, também é fortemente afetado por ela. Para os gregos, por exemplo, o *telos* da ação ética era a perfeição (*areté*, *virtus*) do homem, representado no ideal de cidadania e na vida política (VAZ, 1999).





A noção experiência aqui apresentada remonta à noção de práxis de Vázquez, que na obra *Filosofia da Práxis* (1990), desenvolveu um profundo estudo sobre a práxis ao longo da história do pensamento filosófico até chegar em Marx e na superação de uma Filosofia que limitar-se-ia apenas a decifrar a realidade, por uma capaz de agir em prol de sua transformação. Não obstante a importância que damos a categoria de práxis, optamos pelo termo “experiência do filosofar”, por entendermos que sua significação abrange outros elementos de natureza pessoal ligados à subjetividade e às necessidades, vivências e sentimentos pessoais. Entendemos que as ações éticas também envolvem elementos não racionais e que estas não são guiadas apenas por uma racionalidade moral ou razão prática, conforme nos ensina a tradição racionalista. Em *Diferença e repetição*, Deleuze, ao criticar aquilo que chamou de imagem dogmática do pensamento, nos mostra que o pensamento resulta por força de uma necessidade que irrompe desde uma instância pré-racional. O pensamento (*cogitatio*) tem seu início quando a inteligência é movida por algo que a força desde fora. Trata-se de algo que inicialmente só pode ser sentido e que sensibiliza o espírito e o coloca num estado de perplexidade, obrigando-o a pensar e podendo ser apreendida “sob tonalidades afetivas diversas, admiração, amor, ódio, dor” (DELEUZE, 1988, p. 138). Essa força propulsora que dá impulso a atividade filosófica recebe o nome de *problema*. O problema é o motor do pensamento e aquilo que antecede o próprio pensar, despontando como uma instância pré-filosófica, um acontecimento que se surge no âmbito da sensibilidade, nada tendo de racional em sua origem e que não aponta para qualquer solução pré-concebida no pela operação racional. Nesse sentido, num ensino de Filosofia a partir da perspectiva deleuzo-guattariana, o contato com os problemas é fundamental, pois, sem eles não haveria uma atividade criativa. No entanto, esse contato deve acontecer, principalmente, no plano da experiência sensível, da sensibilidade (sensibilização) e os problemas não devem ser tratados como questões prontas e que demandam uma solução racional e/ou técnica. Os problemas devem ser vivenciados, experimentados para que a atividade do pensamento seja uma verdadeira experiência de criação.

Abordando a criação conceitual ou a criatividade filosófica a partir de Deleuze e Guattari, juntamente com a noção de práxis criadora de Vázquez, veremos que sendo o mundo resultado da práxis dos sujeitos, este enquanto tal encontra-se sempre em estado de



construção, seja quando através das ações humanas surge algo inteiramente novo que modifica e afeta profundamente a realidade, a exemplo dos eventos revolucionários que a história registra, seja quando também através das ações dos sujeitos sobre o mundo o que se pretende é garantir a conservação da realidade nos moldes atuais e com isso a manutenção do *status quo*. Vázquez chama a atenção para aquelas ações que são responsáveis pela transformação da realidade e para as que garantem a sua conservação ou formato atual.

As ações responsáveis pela transformação do mundo compõem aquilo que Vázquez chamou de *práxis criadora*. Esse tipo de *práxis* torna o ser humano apto para enfrentar novas necessidades e situações e embora não vivamos em um constante estado de criação, o ato de criar é a primeira e mais vital necessidade humana. A ação criadora se distingue de outros tipos de ação pelo grau de consciência ou de participação consciente do sujeito no processo de transformação. Quanto maior for o grau de consciência que o sujeito tem de sua prática e de si mesmo como ser “prático” e atuante, mais próximo ele estará de uma consciência da *práxis*. Simplesmente saber o que faz não garante uma prática criadora, assim como não se deve pensar que na prática reiterativa a consciência está ausente. O filósofo chama atenção para a importância do desenvolvimento de uma consciência reflexiva da *práxis*, ou seja, do desenvolvimento de uma consciência que se volta sobre si mesma (autoconsciência) e sobre as atividades materiais. Segundo ele, a *práxis criadora* é a *práxis autêntica* e esta difere e se contrapõe a um segundo tipo de *práxis* classificada como inautêntica e denominada de *práxis reiterativa*.

A *práxis reiterativa* ou imitadora se caracteriza como um tipo de ação marcada pela submissão ao que está pré-concebido, a um modelo imutável. Trata-se daquelas ações que não produzem nada novo e não opera nenhuma mudança qualitativa na realidade presente, portanto, não a transforma. A *práxis reiterativa* é “uma *práxis* de segunda mão que não produz uma nova realidade, não produz mudança qualitativa na realidade presente, não transforma criadoramente” (VÁZQUEZ, 1990, p. 258), que deve ser superada através da *práxis reflexiva*, única capaz de combater os diversos processos de alienamento que a ação imitativa promove. Socialmente a *práxis reiterativa* está alinhada às práticas burocratizadas (social, estatal, política, cultural, educativa etc.) e se configura como um tipo de *práxis degradada*





porque nela o grau de participação da consciência é menor e seu modo de proceder consiste na imitação do que já fora criado anteriormente. Não há margem para o improvável, para o imprevisível, para a criatividade e, portanto, converte à ação em reprodução o que faz dela uma práxis reprodutivista.

Vejamos um exemplo da crítica a esse tipo de práxis com relação ao trabalho: a prática imitativa quando aplicada ao mundo laboral aliena o homem de sua essência criadora e a ação transformadora que deveria resultar na humanização do ser humano e a construção do mundo, antagonicamente, transforma-se em ação que “coisifica” as pessoas e degrada a natureza. Como a atividade produtiva é perpassada por relações (sociais) de produção, esse processo alienatório resulta de uma estratégia dos grupos sociais que detém o domínio dos meios de produção. Em uma sociedade submetida ao capital e através da exploração da capacidade criadora do ser humano, o controle da produção obedece a interesses predeterminados e a atividade prática deve adequar-se, sobretudo, aos interesses econômicos.

No âmbito de uma Filosofia da Educação e à luz da reflexão que Vázquez nos presenteia, a ideia de uma docência criativa em tempos de regressão está respectivamente associada às ideias de uma práxis criadora frente a uma práxis reiterativa. Infelizmente, esse segundo tipo de práxis ainda predomina em nossas escolas e universidades e por vezes também nós, professores, enquanto agentes educacionais, somos patrocinadores de práxis inautênticas. O exercício da práxis reflexiva é o caminho para a superação da práxis reiterativa. A Filosofia, enquanto atividade teórica e reflexiva converte-se em Filosofia da práxis ou prática, à medida que instaura um movimento de aprofundamento da própria práxis, através da reflexão crítica sobre esta e suscita ou permite experiências de inconformismo. A crítica como experiência de não aceitação, cria a necessidade de repensar a realidade e as práticas existentes, exigindo sua superação e sua substituição por ações criadoras capazes de operar mudanças. Nesse sentido, partindo da relação entre a reflexão crítica-criativa e a busca da transformação pela criação de novas práticas é possível conceber um ensino e aprendizado da Filosofia como experiência com um tipo de “saber prático” e transformador. Numa perspectiva perpassada pela ética, os processos de ensino e aprendizado se concretizam enquanto experiências crítico-criativas do pensamento e através da (trans)formação das ideias, conceitos e





perspectivas daqueles que praticam exercício filosófico. Com potencial para despertar mudanças na própria realidade desses sujeitos filosofantes, a começar por sua própria (trans)formação, é a experiência crítica que nos arranca da alienação e nos faz superar uma práxis alienada na educação, pois dela surge a necessidade de criar, de inovar, de romper, de sermos criativos.

Uma atividade docente capaz de promover a práxis criadora ou criativa pode ajudar as pessoas, especialmente os mais jovens, a fazerem a experiência de (re)criação de si mesmos e do mundo ao seu redor, como um exercício contínuo de discernimento criativo. Para tanto, se faz necessário investir em formas (sub)versivas de educação e em formas rizomáticas e desterritorializadas de pensamento e de atuação didático-metodológica que sejam capazes de promover novas cartografias na educação, tendo como pano de fundo uma “filosofia revolucionária” inspirada em Deleuze e Guattari. Nas palavras de Gallo, a Filosofia consiste numa força de intervenção no mundo, “ela é a própria criação de um mundo. Assim, criar conceitos é uma forma de transformar o mundo; os conceitos são as ferramentas que permitem ao filósofo criar um mundo à sua maneira” (GALLO, 2008, p. 34). O conceito não deve ser confundido com uma definição ou um princípio definidor da realidade e não corresponde às determinações de um *logos* demonstrativo, cujas “as proposições definem-se por sua referência, e a referência não concerne ao Acontecimento, mas a uma relação com o estado de coisas ou de corpos, bem como as condições desta relação” (DELEUZE; GUATTARI, 2009, p. 35).

Uma pedagogia para o ensino e aprendizado da Filosofia, enquanto atividade de criação e na qual a experiência ou exercício filosófico ocupa a centralidade de todo processo pedagógico, se constitui numa pedagogia do conceito. O conceito é um modo (filosófico) de exprimir o mundo, o real, sob a forma de um acontecimento. Numa crítica a toda tradição filosófica platônica e sua concepção de essencialista da realidade, a filosofia deleuziana concebe o mundo como uma “louca” colcha de retalhos (*crazy patchwork*), composto pela multiplicidade de acontecimentos que se desdobram em infinitas conexões rizomáticas. Os conceitos participam da construção do mundo, compreendido como esse conjunto rizomático de acontecimentos, cuja função e a de “dizer” os acontecimentos, isto é, torná-los possíveis.





Para Deleuze, o que predomina é a multiplicidade; não existe um mundo dado como algo *a priori*, mas um mundo de possíveis, criados a partir de um infinito número de possibilidades de outros mundos possíveis. Aquilo que chamamos mundo real é na verdade uma versão oficial de um conjunto determinado de possibilidades como mundo-dado, mantido mais pela força do poder das sociedades de controle de um mundo-imposto, que pela ação criativa do ser humano.

O ensino e aprendizado filosófico no âmbito da experiência do filosofar, na perspectiva teórica da atividade de criação de conceitos, é uma ação educativa e filosófica que incentiva a invenção de tantos outros mundos possíveis e diferentes e toda criação, “por minúscula que seja, ao propagar-se e ser imitada, torna-se quantidade social, e assim pode ensejar outras invenções e novas imitações, novas associações e novas formas de cooperação” (ASPIS, 2012, p. 205). A provisoriedade da produção filosófica, embora represente seu próprio limite, também se apresenta como possibilidade de criação, uma vez que permite o surgimento do novo e garante a inserção na Filosofia de uma dinâmica processual de construção e renovação do próprio conhecimento. O ensino filosófico não deve prescindir dessa dinâmica, muito menos temê-la; antes, deve promover essa renovação criativa de si mesmo. Ensinar estando preso a um currículo, ainda que mínimo, mesmo que pautado naquilo que é produzido ao longo da história da Filosofia, costuma resultar em conteudismo, paralisia da inteligência, esterilidade e alienação. E, ainda que sejam adotados currículos ou programas escolares mais inteligentes, libertários, emancipatórios etc., corre-se o risco de não avançarmos na aprendizagem da Filosofia, quando se constata a inexistência de tempo e espaços didáticos adequados à experiência, à prática do filosofar. Novamente ressaltamos que não se trata de propor um ensino de Filosofia hostil à tradição e à produção filosófica, mas de criticar qualquer forma de fetiche pelo saber enciclopédico por uma concepção de aprendizagem baseada no acúmulo de informações.

Em resumo, seja desde uma abordagem “prático-criadora”, como a que identificamos em Vázquez ou desde a atividade de criação conceitual de inspiração deleuzo-guattariana, não há Filosofia sem experiência do filosofar, mesmo quando consideramos toda produção filosófica até hoje criada; e, por conseguinte pode-se afirmar que não há ensino e aprendizado





da Filosofia sem a práxis do filosofar, isto é, sem aquela atividade, cuja principal característica é a de criar ou produzir saberes e práticas capazes de modificar o modo como quem pratica ou experimenta a filosofia costuma enxergar e agir sobre a realidade e sobre si mesmo.

Por uma docência criativa

Com vistas a uma docência criativa capaz de resistir aos principais obstáculos que o ensino de Filosofia tem enfrentado, partimos de uma reflexão acerca da experiência filosófica como exercício da inteligência que opera através do exercício da crítica ou do pensamento crítico, juntamente com a capacidade criativa da inteligência de criar e recriar sua própria compreensão acerca da realidade. Afirmamos que o exercício crítico-criativo da inteligência torna possível que o sujeito crie não apenas novas compreensões acerca da realidade em que se insere ou conhece, mas também possibilita novas compreensões acerca de si mesmo e à medida que a compreensão que o sujeito tem de si muda, é ele quem muda. Essa mudança “interior” não fica circunscrita ao âmbito conceitual, pois afeta os próprios valores, decisões e ações do sujeito-filósofo. Sendo assim, a experiência do filosofar repercute no campo da práxis e afeta, portanto, as esferas do ético-moral (plano individual) e do político (plano coletivo).

A docência pensada a partir dessa perspectiva atua no sentido de promover o exercício crítico-criativo da própria maneira de pensar, ser e agir de todos os sujeitos envolvidos no processo e relações pedagógicas. Todavia, isso só será possível quando se admitir uma estreita correlação entre o aprendizado da Filosofia com o exercício do filosofar, concebidos como faces de uma mesma realidade, na qual o ato de aprender filosofia e o ato de filosofar constituem uma única e idêntica experiência. Essa correlação é fundamental para que a prática docente em Filosofia esteja carregada daquilo que denominamos *potencial filosófico*, isto é, seja capaz de promover experiências do filosofar junto aos estudantes (RODRIGUES, 2014).

Há muito se tem afirmado que a aula ou a disciplina de Filosofia pode e deve ser considerada como um espaço privilegiado para o ensino-aprendizagem enquanto prática do





exercício filosófico ou experiência do filosofar e que nos processos de ensino-aprendizagem da Filosofia não deveria haver dicotomia entre aprender e fazer o autêntico exercício de pensar filosoficamente. A Filosofia e o filosofar ocorrem em tempos e lugares diferentes, o que nos permite entender a relação entre ensino-aprendizagem de filosofia e experiência do filosofar sempre a partir de diferentes contornos e desdobramentos, leituras e significados. É importante reiterar que adotamos uma opção teórico-metodológica na qual o processo de ensino-aprendizagem da filosofia é compreendido a partir de uma dinâmica criadora da experiência filosófica ou do exercício do filosofar, cuja premissa inicial é a de que as questões que envolvem tanto o ensino, quanto a aprendizagem estão profundamente interligadas na ideia de uma experiência do filosofar, uma vez que, antes de se tornar um produto da inteligência e da cultura humana, a Filosofia é, antes de tudo, uma experiência, que converte seu ensino uma prática ou um autêntico exercício do filosofar.

O principal objetivo de uma prática docente criativa que se pauta nesses referenciais é o de promover uma autêntica *akmé*, isto é, um “despertar filosófico” dos estudantes. No entanto, o contato com o cotidiano escolar e com uma maioria de professores tem demonstrado que a simples afirmação de que o ensino e a aprendizagem filosófica devem se constituir em experiências filosóficas costuma ser insuficiente para superar um tipo de ensino há muito enraizado na educação brasileira e classificada pela crítica como uma “educação bancária” (FREIRE, 2009, *passim*.), por seu caráter narrativo, depositante de conteúdos petrificados e por sua natureza opressora por reduzir o ser humano a um autômato. Nesse sentido, uma prática criativa que exige dos docentes um trato direto com o exercício filosófico. Se os professores de filosofia compreendem a atividade filosófica como uma atividade de criação, espera-se desses profissionais que tenham traquejo nessa prática e capacidade de caminhar nas trilhas, nem sempre fáceis da Filosofia. O professor deve ser ele mesmo um aprendiz da Filosofia, alguém disposto a refletir sobre seus próprios pensamentos e suas ações; deve ser alguém que seja capaz de exercer uma autocrítica cotidiana e esteja disposto a escutar os argumentos dos outros, especialmente, quando esses são seus próprios alunos. Portanto, o ensino e aprendizado da Filosofia como experiência crítico-criativa do filosofar exige da docência uma postura participativa nesse processo de criação filosófica.





No entanto, o filósofo na condição de professor também deve ser alguém capaz de atuar de maneira competente dentro ambiente educacional, algo que exige uma formação pedagógica adequada. Embora a qualidade do ensino de Filosofia não se reduza a questões de ordem técnicas ou didático-metodológicas, ela demanda dos docentes familiaridade com as teorias pedagógicas e técnicas didático-metodológica existentes e atualmente em desenvolvimento, a fim de superarmos algo que é infelizmente ainda é comum em nossas escolas: o “amadorismo pedagógico”. Não podemos ignorar os limites dos nossos cursos de licenciatura naquilo que diz respeito à formação e pedagógica em geral. Contudo, há que se ter em mente que a formação do professor se constitui como tarefa contínua ao longo de sua trajetória pessoal e profissional (MATOS, 2013). Todo planejamento escolar deve se pautar na reflexão cuidadosa e na articulação de ações pedagógicas, com vistas a resultados de natureza formativa e emancipatória, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes. As teorias pedagógicas são as ferramentas teóricas de que dispomos na execução dessa tarefa, e os esforços públicos despendidos na capacitação dos professores deveriam ajudar os docentes a se aproximarem dessas ferramentas e fazer uso delas. Além de ser fundamental que o professor seja formando em Filosofia (não vale apenas notório saber), este profissional precisa possuir uma sólida formação pedagógica para que sua prática de ensino resulte em ações pedagógicas competentes e eficientes. Cabe ao professor conhecer que teorias pedagógicas contribuem para fazer da aula ou do programa de filosofia um espaço de experiências filosóficas. Em outras palavras, o professor de Filosofia pedagogicamente preparado pode melhor reconhecer o potencial filosófico presente nas teorias educacionais existentes, para que, uma vez reconhecido esse potencial, possa-se promover de maneira criativa o ensino e aprendizado filosóficos.

Sendo uma atividade, vimos que a Filosofia nunca está pronta e o mesmo se dá com seu ensino e aprendizado. As filosofias aqui refletidas indicam o valor da contínua reflexão e (re)criação do pensamento e das práticas. O momento atual exige e se torna oportunidade para uma resistência criativa, para que ao invés de assistirmos ao fim da Filosofia na escola, protagonizarmos sua renovação. Mais uma vez somos chamados à luta e a unirmos forças e interesses em prol uma revolução educacional que nunca tivemos de fato e na qual a escola seja espaço de formação humana e não um lugar de formatação de pessoas para fins de





empregabilidade. Mais uma vez precisamos resistir à concepção tecnicista da educação escolar, à serviço das forças produtivas. Mais uma vez, por força do momento, a Filosofia é chamada a contribuir na ressignificação não apenas da escola, mas da educação em todo o país (PIMENTA, PINTO, 2013).

Referências

ANPOF, Encontro Nacional. Programação Geral: XVII Encontro Nacional ANPOF. São Paulo: ANPOF, 2016.

ASPIS, R. L. Criar saídas e um ensino de Filosofia. *Educ. Tem. Dig*, Campinas, vol. 17, n. 1, p. 199-215, jan./jun. 2012.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei n. 11.684 de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 02 jun. 2008.

_____. Lei n. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

DELEUZE, G. *Diferença e repetição*. Tradução Luiz Orlandi, Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* Tradução Lucia Pereira de Lucena-Guerra; Ana Bustamante. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2009.

GALLINA, S. O ensino de Filosofia e a criação de conceitos. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 24, n. 64, p. 359-371, set./dez. 2004.

GALLO, S. *Deleuze e a educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.





MATOS, J. C. *A formação pedagógica dos professores de filosofia: um debate, muitas vozes*. São Paulo: Ed. Loyola, 2013.

PIMENTA, S. G.; PINTO, U. A. *O papel da escola pública no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Ed. Loyola, 2013.

PROF-FILO. *O PROF-FILO*. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/prof-filo/>>. Acesso em: 09 fev. 2017.

RODRIGUES, V. F. *O ensino de filosofia como experiência crítico-criativa do filosofar: limites e possibilidades*. (tese – Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação). João Pessoa, PB: UFPB, 2014.

ROSSI, M. Reforma do Ensino Médio é aprovada no Senado. *El País*. São Paulo, 8 fev. 2017. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2016/12/14/politica/1481746019_681948.html>. Acesso em 08 fe. 2017.

SEVERINO, A. J. *Filosofia*. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

VAZ, H. C. L. *Escritos de Filosofia IV: ética filosófica 1*. São Paulo: Ed. Loyola, 1999.

VÁZQUEZ, A. S. *Filosofia da práxis*. 4. ed. Tradução Luiz Fernando Cardoso. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1990.

