



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS-UFT
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
CURSO DE FILOSOFIA

RAYSSA MARYELLY DE SOUZA PAIVA

**O ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA
OFICINA DE CONCEITOS DE SÍLVIO GALLO**

Palmas – TO
2021

RAYSSA MARYELLY DE SOUZA PAIVA

**O ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA
OFICINA DE CONCEITOS DE SÍLVIO GALLO**

Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Filosofia da
Universidade Federal do Tocantins –
UFT, válida como requisito parcial
para obtenção do título de
licenciatura em Filosofia, elaborada
sob orientação do Professor Dr.
Roberto Antônio Penedo do Amaral.

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

- P149e Paiva, Rayssa Maryelly de Souza.
O Ensino de Filosofia no Ensino Médio a Partir da Oficina de Conceitos de Silvio Gallo. / Rayssa Maryelly de Souza Paiva. – Palmas, TO, 2022.
52 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Filosofia, 2022.
Orientador: Roberto Antônio Penedo do Amaral
Coorientador: Catherine Melo Alves

1. Breve Histórico do Ensino de Filosofia no Brasil. 2. A Criação de Conceitos com a
Especificidade do Ensino de Filosofia na Perspectiva de Silvio Gallo. 3. A Oficina de Conceitos
de Silvio Gallo como Metodologia para o Ensino Médio. 4. Considerações finais. I. Título

CDD 100

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

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

RAYSSA MARYELLY DE SOUZA PAIVA

**O ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA
OFICINA DE CONCEITOS DE SÍLVIO GALLO**

Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Filosofia da
Universidade Federal do Tocantins –
UFT, válida como requisito parcial
para obtenção do título de
licenciatura em Filosofia elaborada
sob orientação do Professor Dr.
Roberto Antônio Penedo do Amaral.

Aprovada em 21 de janeiro de 2022

BANCA EXAMINADORA

Roberto Antônio Penedo do Amaral
Prof. Orientador – Universidade Federal do
Tocantins

Catherinne Melo Alves
Profa. Examinadora – Universidade Federal do
Tocantins

Willian Costa de Medeiros
Prof. Examinador – Universidade Federal do
Tocantins

Palmas – TO
2021

Dedico este trabalho a Deus, pela minha vida, e por me ajudar a ultrapassar os obstáculos encontrados no decorrer do curso.

Aos meus pais e minha filha, que me incentivaram nos momentos difíceis e compreenderam a minha ausência enquanto me dedicava à realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, que fez com que meus objetivos fossem alcançados, durante todos os meus anos de estudos.

Aos meus pais, amigos e demais familiares, que sempre estiveram ao meu lado, pela amizade incondicional e pelo apoio demonstrado ao longo de todo o período de tempo em que me dediquei a este trabalho.

Ao Prof. Drº Roberto Antônio Penedo do Amaral, por todas as correções e ensinamentos que me permitiram apresentar um melhor desempenho durante o processo de formação profissional ao longo do curso.

*Que valeria um filósofo do qual se
pudesse dizer: ele não criou seus
conceitos?*

Silvio Gallo

RESUMO

A presente monografia tem como demonstrar a metodologia de ensino da Filosofia no Ensino Médio proposta por Silvio Gallo, a oficina de conceitos. Esta metodologia diferencia-se de outras, porque realiza, a partir da Pedagogia do conceito proposta por Deleuze e Guattari, a rejeição de qualquer método que baseie-se unicamente na reconhecimento. Diante disto, faz-se uma breve análise à crítica de Silvio Gallo diante dos modelos de ensino da Filosofia nas escolas. Este trabalho tem como principal objetivo: discutir sobre a importância do ensino da Filosofia para os estudantes do Ensino Médio a partir da oficina de conceitos de Silvio Gallo. Trata-se de uma revisão bibliográfica elaborada por meio de um levantamento de livros, monografias, teses, dissertações e artigos publicados na íntegra nas seguintes bases de dados eletrônicas: Bireme (Biblioteca Virtual da Saúde), Scielo (*Scientific Electronic Library Online*) e Google Acadêmico por meio dos seguintes descritores: ensino de filosofia, oficina de conceitos e ensino médio. Por fim, para Silvio Gallo, a Filosofia é a experiência essencial do pensamento, que nos proporciona equacionar um problema; e a aula de Filosofia no Ensino Médio pode proporcionar ao estudante, a experiência da produção do pensamento conceitual. Isto é, a ideia é pensar e construir uma prática pedagógica da concepção da Filosofia, fazendo das aulas, oficinas de conceitos.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; Ensino Médio; Pensamento conceitual; Oficina de Conceitos.

ABSTRACT

This monograph aims to demonstrate the teaching methodology of Philosophy in High School proposed by Silvio Gallo, the workshop of concepts. This methodology differs from others because, based on the Pedagogy of the concept proposed by Deleuze and Guattari, it rejects any method based solely on recognition. In view of this, a brief analysis is made of Silvio Gallo's criticism of philosophy teaching models in schools. The main objective of this work is to discuss the importance of teaching Philosophy for high school students based on Silvio Gallo's concept workshop. This is a bibliographic review elaborated through a survey of books, monographs, theses, dissertations and articles published in full in the following electronic databases: Bireme (Virtual Health Library), Scielo (Scientific Electronic Library Online) and Google Academic through the following descriptors: philosophy teaching, concept workshop and high school. Finally, for Silvio Gallo, Philosophy is the essential experience of thought, which allows us to equate a problem; and the Philosophy class in High School can provide the student with the experience of producing conceptual thinking. That is, the idea is to think and build a pedagogical practice of the conception of Philosophy, making classes into concept workshops.

Palavras -chaves: Philosophy Teaching; High school; Conceptual thinking; Concepts
78Workshop.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO 1: BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL	11
1.1 BRASIL COLONIAL: A CHEGADA DOS JESUÍTAS.....	13
1.2 BRASIL IMPERIAL: PENSAMENTOS, PROPOSTAS E INDECISÕES SOBRE A FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO.....	16
1.3 BRASIL REPÚBLICA: ATENDIMENTO ÀS REFLEXÕES DE UMA ELITE.....	18
1.4 O CONTEXTO DA FILOSOFIA BRASILEIRA NA ATUALIDADE.....	20
CAPÍTULO 2: A CRIAÇÃO DE CONCEITOS COM A ESPECIFICIDADE DO ENSINO DE FILOSOFIA NA PERSPECTIVA DE SILVIO GALLO.....	24
2.1 INFLUÊNCIA DE DELEUZE E GUATTARI NA FORMAÇÃO DO PENSAMENTO DE SILVIO GALLO.....	24
2.2 A FILOSOFIA COMO CRIAÇÃO DE CONCEITOS NA PERSPECTIVA DE SILVIO GALLO SOB A ORIENTAÇÃO DE DELEUZE E GUATTARI.....	26
2.3 OS QUATRO PASSOS PARA O ENSINO DA FILOSOFIA.....	27
2.4 PRINCIPAIS FUNDAMENTOS DA “OFICINA DE CONCEITOS” DE SILVIO GALLO.....	29
2.5 FILOSOFIA NA PERSPECTIVA DA CRIAÇÃO DE CONCEITOS.....	31
2.6 FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO SOB A ÓTICA DE DELEUZE E GUATTARI.....	33
CAPÍTULO 3: A OFICINA DE CONCEITOS DE SILVIO GALLO COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO.....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

INTRODUÇÃO

O Ensino da Filosofia nas escolas brasileiras encontra-se envolvida em diversos problemas. Estes encontram-se presentes desde o início da disciplina no Brasil, os quais implicam desde a dificuldade em consolidar a Filosofia Básica até as suas possíveis metodologias de ensino no Ensino Médio (LOURES, 2021).

Segundo Gallo (2014), percebe-se que o discurso teórico pressupõe a importância de discutir-se o ensino de filosofia em curso de Ensino Médio, como elemento favorável à formação integral da pessoa, habilitando-a com os seus conteúdos, a um senso crítico da história e do mundo, valorizando também uma preocupação com os direitos dos cidadãos. Todavia, esta preocupação acenada pela sociedade civil em seus vários âmbitos é um objetivo a ser alcançado. Isto é, é imprescindível perseverar no ensino da Filosofia.

Em sua obra *Metodologia do ensino de Filosofia*, Gallo (2014, p.17) descreve que “o problema está no fato de que os filósofos dão pouca ou nenhuma importância à questão do ensino”. A finalidade é fomentar discussões acerca da importância sobre o ensino da Filosofia no Ensino Médio.

Inserido em sua obra, a investigação para a realização deste senso crítico foi fundamentado por Gallo na obra *O que é filosofia?* de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Dela, Gallo extraiu ideias essenciais para formular uma sugestão de metodologia, por isto, a utilização da obra destes dois filósofos franceses é indispensável para um melhor entendimento deste trabalho, como também, a leitura de referências bibliográficas capazes de favorecer o desenvolvimento do problema proposto.

Esta pesquisa é considerada relevante, visto que pode contribuir para o professor de Filosofia ter um direcionamento didático-pedagógico na forma como ministra a disciplina no Ensino Médio, estimulando o diálogo filosófico a partir do pensamento de Gallo (2014) que retrata a descrição metodológica do ensino da Filosofia, uma pedagogia do conceito através da construção da oficina de conceitos, sendo este um norte para ministrar a disciplina de Filosofia no âmbito do Ensino Médio.

Para iniciar a discussão, propôs-se responder o seguinte questionamento: como o uso de conceitos proposto por Silvio Gallo em sala de aula, pode estimular os estudantes do Ensino Médio a desenvolverem aptidões na formulação de um pensamento concreto?

Como resposta ao questionamento, o presente trabalho teve como objetivo geral: discutir sobre a importância do ensino da Filosofia para os estudantes do Ensino Médio a

partir da oficina de conceitos de Silvio Gallo. No que diz respeito aos objetivos específicos: apresentar um breve histórico sobre o processo de construção do ensino de Filosofia no Brasil; discutir, de forma crítica, os fundamentos da perspectiva de Silvio Gallo ao ensino da Filosofia no Ensino Médio, que tem na criação de conceitos a sua especificidade e, posteriormente, descrever de forma detalhada, a oficina de conceitos como metodologia para o ensino de Filosofia para o Ensino Médio defendida por Silvio Gallo.

Tratou-se de uma revisão bibliográfica elaborada por meio de um levantamento de livros, monografias, teses, dissertações e artigos publicados na íntegra nas seguintes bases de dados eletrônicas: Bireme (Biblioteca Virtual da Saúde), Scielo (*Scientific Eletronic Library Online*) e Google Acadêmico através dos seguintes descritores: ensino de filosofia, oficina de conceitos e ensino médio. Logo, a busca teve como critérios de inclusão, artigos que tinham assimilação com o tema na íntegra e presentes nos idiomas português. Por outro lado, os critérios de exclusão: que apresentassem fuga ao tema, tivessem apenas a publicação do resumo e estivessem em outros idiomas.

Para desenvolver este trabalho, em um primeiro momento, a pesquisa apresentou um breve histórico sobre o processo de construção do ensino da Filosofia no Brasil Colonial (chegada dos jesuítas), Brasil Imperial (pensamentos, propostas e indecisões sobre a Filosofia na Educação), Brasil República (atendimento às reflexões de uma elite) até o contexto da Filosofia Brasileira na atualidade.

Após esta apresentação, buscou-se desenvolver a ideia de uma pedagogia de conceito formulada por Deleuze e Guattari, a partir da obra *O que é filosofia?* Este conceito quando inserido no ensino da Filosofia, possibilita a realização de uma didática que Gallo denominou de oficina de conceitos. Nesta fase, o professor e alunos, juntos, buscam a solução para os problemas criados no ato da aula, cuja finalidade é a formulação de conceitos. E, mais necessário que encontrar soluções, a oficina de conceitos, busca proporcionar a experiência dos alunos com o problema que nasce quando são provocados ao exercício de reflexão.

Em síntese, posteriormente, observou-se que a oficina de conceitos é uma construção de contexto filosófico, do conceito e seus problemas, no intuito de sentir estes problemas, a partir dos quais a relação professor-aluno demonstra-se na figura de um mestre que não é um mero explicador, porém aquele que se insere no mesmo nível de saber dos alunos para aprenderem juntos, pois cada um possui uma singularidade e a experiência filosófica da criação da oficina de conceitos.

Neste viés, lidar com conceitos abrange incentivar os alunos a pensar por si próprios, isto é, procurar suas próprias perguntas e suas próprias respostas, formando um pensamento

acerca de determinados assuntos, não tendo uma mera opinião, porém ter consciência de determinado tema, alcançando uma postura firmada em suas próprias descobertas.

Portanto, o que se quer realmente é trazer a filosofia para a sala de aula, demonstrando que é possível sim filosofar nos dias atuais sobre os mais variados aspectos, mantendo claro a trajetória de grandes filósofos, exemplificando que muitos dos questionamentos e inquietações existentes até hoje já foram debatidas por grandes pesquisadores da antiguidade e continuam perdurando tão viva quanto antes, como Deleuze e Guattari.

É parte destes temas como a criação de conceitos ou recriação de conceitos que a Filosofia pode e deve ser trabalhada no Ensino Médio. Isto retira os alunos do plano da mera opinião – pois na atualidade é comum possuir opinião em tudo, todavia é incomum que se aprofunde no tema e forme um senso crítico concreto e firmado em verdades sólidas e objetivas e não apenas um mero conjunto de coisas obsoletas.

CAPÍTULO 1: BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL

Uma das perguntas que mais ouvimos no âmbito educacional é: “o que é filosofia?”. Embora, na verdade, não exista uma resposta definitiva para essa pergunta, iniciaremos dizendo que a filosofia é uma atividade do pensamento, de pensar sobre ela mesma de maneira conceitual e problematizadora. É um campo do conhecimento que estuda a existência humana e o saber por meio da análise racional. A filosofia é um ramo do saber que procura entender os conceitos ou as essências de tudo o que existe no mundo, criando assim, as definições conceituais.

Para alguns filósofos, existe uma definição do que é a filosofia. Félix Guattari (1930-1992) em parceria com Gilles Deleuze (1925-1995), filósofo francês, em sua obra *O que é filosofia?*, são pensadores considerados como os principais representantes da filosofia continental e que tratam sobre saber o que é exatamente a função e o trabalho da filosofia. Deleuze chega a conclusão de que o papel do filósofo é criar conceitos.

Na visão de Deleuze e Guattari, trazida por Vasconcellos (2005, p.1218):

o conceito precisa ser entendido por algo distanciado da noção de definição, criar conceito não é definição, não é trazer um significado preexistente de algo, pois o conceito é criado para fazer valer a própria filosofia do filósofo. O conceito é uma forma racional de equacionar um problema, exprimido de uma visão coerente, uma forma de lançar inteligibilidade sobre o mundo. Não é abstrato, nem transcendente, mas sim imanente. Dessa forma a filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos.

Para Sócrates (470-399 a.C.), filósofo grego, considerado o patrono da filosofia, seu nome é um marco que divide a filosofia grega entre os períodos pré-socráticos e socráticos. Fundador da filosofia ocidental, embora não tenha deixado nada por escrito, seus ensinamentos chegaram até nós através dos textos de Platão (427-347 a.C.). Primeiro filósofo a ir em busca da verdade, Sócrates emprega um método de raciocínio indutivo. Nesse método, ele aplica exemplos de um determinado conceito, como por exemplo o belo. Se queremos conhecer a essência do que é belo, podemos analisar vários exemplos de coisas belas, como por exemplo uma planta, uma animal, e até mesmo um objeto. Em seguida, podemos questionar o que há em comum em todas essas representações do belo, assim chegaremos a essência da beleza. A essência de algo, segundo Sócrates, é a sua característica básica, é aquilo que reside em seu

âmago, compreender algo na visão de Sócrates é compreender a sua essência. Não basta identificar que algo é belo, é preciso saber porque aquilo é belo. Platão afirma que a essência de algo é uma forma pura e abstrata, que só pode ser acessada no mundo das ideias, e com o uso da razão. Aristóteles (384-322 a.C.), por sua vez, dirá que a essência de algo é seu propósito, sua razão de ser. Para Sócrates a essência de algo é uma definição verbal aceita universalmente, por exemplo, a essência do belo é uma definição acurada e aceita por todos aqueles que se dedicaram a investigação do belo. Segundo Sócrates o conhecimento é constituído pela compreensão das essências e adquirir tal conhecimento é objeto da vida. Conhecimento é virtude, aquele que conhece e pratica a virtude, faz o bem a si e aos outros. Portanto, para Sócrates, a filosofia seria um olhar para dentro de si e uma forma de extrair as ideias verdadeiras sobre aquilo que o próprio ser humano desenvolveu mediante a criação das sociedades (GREUEL, 1994, p.147)

Para os helenistas, a filosofia seria uma espécie de vida para alcançar a plenitude e a felicidade. A filosofia helenística corresponde a um desenvolvimento natural do movimento intelectual que a precedeu e torna a defrontar-se muitas vezes com temas pré-socráticos, porém, sobretudo ela é profundamente marcada pelo espírito socrático (CABRAL, 2022). A palavra helenística deriva do helenismo, termo no qual corresponde ao período que vai de Alexandre Magno (356-323 a.C.) à dominação macedônica até a dominação romana. Alexandre começa no âmbito da Grécia uma espécie de suspensão da democracia. Nesse período surgiram as escolas helenísticas, tendo em comum, as atividades filosóficas, como o amor à investigação. Todas as escolas helenísticas traziam uma certa herança socrática, ao admitir que os homens estavam submersos na miséria, na angústia e no mal. Pois o mal não está nas coisas, mas no juízo de valor que os homens atribuíam a elas.

A primeira escola helenística, o Epicurismo, foi fundada por Epicuro de Samos. Epicuro fala da necessidade de agir para se chegar a felicidade, de modo a cultivar os chamados prazeres naturais. Os prazeres naturais estão ligados de certo modo à natureza, e que não dependem de prazeres exteriores, pois esses que dependem de prazeres exteriores ao indivíduo são prazeres que podem nos escravizar, e a partir do momento em que se é escravizado por esses prazeres não naturais, o indivíduo não tem autonomia sobre si mesmo, fazendo com que a pessoa não seja mais feliz, pois só consegue chegar a felicidade a partir do cultivo desses prazeres naturais (PORFIRIO, 2022).

A segunda escola é o Estoicismo, que vem do verbo estoar,¹ fundada pelo filósofo Zenão

¹ Este verbo parte da doutrina fundada por Zenão de Cício (335-264 a.C.), e desenvolvida por várias gerações de filósofos, que se caracteriza por uma ética em que a imperturbabilidade, a extirpação das paixões e a aceitação resignada do destino são as marcas fundamentais do homem sábio, o único apto a experimentar a verdade

(489-430 a.C.) Os estoicos defendem basicamente que o ser humano deve ter domínio completo das paixões do corpo, as quais estão ligadas as ordens dos desejos sexuais, de comer, de aceitar o destino. O destino é algo que não se pode controlar, o que implica, por exemplo, não temer a morte, pois a morte é o fim de tudo e não sofrimento. Esse domínio das paixões e de atuação do destino, são caminhos para se chegar a ataraxia, que é a paz de espírito, um estado de não perturbação, mas sim de tranquilidade. A escola do Estoicismo segue tanto a dialética quanto a retórica, enquanto os discursos epicuristas seguiam uma forma resolutamente dedutiva, isto é, partiam do princípios para chegar a conclusão. Para apresentar a filosofia, o ensino estoico exigia que seus discípulos estivessem sempre presente, mesmo que em espírito, através de um trabalho constante da memória, parte essencial de seus dogmas (OLIVEIRA, 2022)'

A terceira escola é o ceticismo, fundada pelo filósofo Pirro de Élis (360-270 a.C.). Para Pirro, o ser humano não pode chegar a um conhecimento verdadeiro. A quarta e última escola, o cinismo, defendia ter no mínimo possível de bens materiais, para eles isso significava liberdade. A liberdade para eles era a felicidade. O ceticismo e o cinismo são também uma filosofia popular, isto é, de certo modo exagerados em suas tendências. Ambas digirem-se a todas as classes da sociedade, instruindo com a própria vida, denunciando as convenções sociais e propondo um retorno a simplicidade da vida conforme a natureza (ALVES, 2020).

A história da filosofia, como disciplina, se inicia no final do século XVIII, e se consolida na primeira metade do século XIX. A história da filosofia surge no contexto alemão, logo depois se difunde em outros países como a França, Inglaterra, EUA, entre outros.

1.1 BRASIL COLONIAL: A CHEGADA DOS JESUÍTAS

A questão da filosofia e seu ensino no Brasil remete, de forma direta e primeiramente, às questões que envolveram o contexto renascentista da Europa do século XV – a expansão europeia, a Reforma e ao movimento da Contra reforma Católica, e a chegada dos Jesuítas, juntamente com os portugueses na terra que denominaram de Brasil. Procurou-se mergulhar na história do país para dela extrair os caminhos e descaminho da Filosofia no Brasil e os desdobramentos posteriores. Portanto, é necessário refletir e direcionar uma trajetória que perpassa o passado e, posteriormente o ensino da Filosofia no Brasil atual.

Diante desse contexto, a constituição do pensamento filosófico brasileiro, desde a sua emergência na terra dos palmares – em Pernambuco, carrega em seu retrospecto histórico a influência e uma margem de originalidade no que diz respeito à tradição filosófica europeia,

felicidade (o estoicismo exerceu uma profunda influência na ética cristã)

tanto no conteúdo quanto nos seus métodos de ensino marcados pela escolástica jesuítica. Apesar de ter sido menos criativo e mais assimilativo, o meio influenciou na compreensão e elaboração deste tipo peculiar de visão de mundo no Brasil, não se limitando apenas à imitação do pensamento europeu, porém oferecendo um cenário particular para desabrochar da reflexão filosófica. Assim, devemos considerar que na história da filosofia no Brasil, o âmbito histórico-social teve e tem presenças marcantes, colocando problemas e a necessidade de soluções adequadas à realidade nacional (SILVA, 2007, p.44).

A filosofia foi inserida no Brasil pelos jesuítas. Passou a ser ensinada a partir de 1572 no Colégio dos Jesuítas da Bahia. A filosofia era ensinada pelos jesuítas que possuíam fundamentação escolástica². No ano de 1759, os jesuítas foram expulsos do Brasil por Marquês de Pombal que viria adquirir o título de marquês em seguida. Ele tornou-se um exemplo de déspota esclarecido que defendia ideias iluministas em nosso território, junto ao empirismo que se instituiu no Brasil. A partir das reformas pombalinas, surgiu uma corrente eclética por se aproximar do espiritualismo, ao mesmo tempo que reagia contra os pensamentos escolásticos, um exemplo é Domingos Gonçalves de Magalhães (1811-1882).

Para Bello (1998) *apud* Azevedo e Luvizotto (2012, p.934), sem dúvida, foram os missionários jesuítas os responsáveis pela primeira forma de ensino da Filosofia no Brasil, durante o período colonial. Todavia, nem todos os brasileiros possuíam acesso a ele: apenas os latifundiários, os que possuíam representatividade e a classe dominante, que tinham acesso ao mesmo. Aos outros: pobres, negros e índios, apenas era-lhes ministrado um ensino de cunho religioso que visava apenas os interesses do clero e da implantação do idioma português.

Ainda de acordo com Bello (1998), os jesuítas não se limitaram ao ensino das primeiras letras, pois além do curso elementar eles mantinham os cursos de Letras e Filosofia, considerados secundários, e o curso de Teologia e Ciências Sagradas, de nível superior, para formação de sacerdotes. No curso de Letras, estudava-se Gramática Latina, Humanidades e Retórica; e no curso de Filosofia, estudava-se Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais.

É nesse quadro religioso e cultural que ocorreu a “descoberta”, a colonização e a chegada dos primeiros jesuítas no Brasil. Com isto, além dos aventureiros que para esta terra vieram a partir de 1500, chegaram também, em 1549, com o governador Tomé de Souza os primeiros religiosos da Companhia de Jesus comandados por Manuel de Nóbrega, que levou

² Este método de ensino consistia, basicamente, em dois gêneros de discussão filosófica chamados *Lectio* e *Disputatio*. Foi um período especialmente livresco, isto é, completamente dado ao estudo e à leitura

“consigo mais cinco da companhia”. Com formação acadêmica na Universidade de Salamanca, transfere-se para a Universidade de Coimbra, onde se forma em Direito Canônico e Filosofia. Ao chegar ao Brasil, inicia um trabalho de catequização dos índios, porém somente em 1580, implanta no colégio de Olinda, o estudo da Filosofia que a princípio não contava com muitos conhecimentos e recursos literários (AZEVEDO; LUVIZOTTO, 2012, p.935).

Neste período, destaca-se também o Padre José de Anchieta. Nascido na ilha de Tenerife, no arquipélago das Ilhas Canárias. Em 1534, muda-se para Coimbra em Portugal com 14 anos de idade. Inicia-se em seu estudo de Filosofia no colégio das Artes e, posteriormente ingressa na Companhia de Jesus, em 1551. Chega ao Brasil em 1553 e começa a desempenhar um importante papel: funda a Vila de São Paulo, participa na expulsão dos franceses, em 1567, e luta para que não haja a exploração no trabalho dos senhores sobre os colonizados e escravos (AZEVEDO; LUVIZOTTO, 2012, p.935).

Conforme Theobaldo (2008, s/i), os jesuítas dominaram o ensino por cerca de 210 anos. Nesta fase, construíram uma grande estrutura e dominavam o ensino no país onde possuíram 36 missões, 17 colégios e seminários e pequenos estabelecimentos de ensino instalados nas aldeias. Porém, com algumas exceções: Escola de Arte e Edificações Militares (Bahia), Seminários São José e São Pedro e Escolas de Filosofia, onde todo o sistema educacional era mantido e direcionado para os jesuítas.

Surge então, Sebastião José de Carvalho e Melo ou Marquês de Pombal, de família nobre e rica, que estuda Direito em Coimbra e presta o Serviço Militar. Durante o período em que esteve como primeiro ministro realizou muitas reformas em seu país e isto fez com que se levantassem muitos opositores diante de sua forma de administrar. No entanto, o que nos chama a atenção é a aversão que ele cria para com os Jesuítas. Esta aversão deu-se basicamente por que estes se levantaram como seus maiores opositores em alguns fatos, dentre eles: a) os jesuítas se opuseram ao seu casamento com uma protestante – a herdeira do duque de Cumberland, b) Pombal concedia privilégios aos judeus que contribuíssem com a reconstrução de Lisboa, após o grande terremoto; e, com o apoio que os Jesuítas davam nas colônias aos escravos - negros e índios (JUPLASSÚ; MARCONDES, 2006, p.109).

A reação à oposição dos jesuítas foi bastante enérgica, o que ocasionou a expulsão destes de várias localidades, especificamente em territórios colonizados. Pombal tornou-se autoritário e repreendia toda e qualquer força que se levantasse para opor-se a sua visão de um governo absolutista. Esta fase pode ser considerada então como um período de trevas para o Brasil, uma vez que, agora está desprovido de um sistema de ensino sistematizado, com

estruturas educacionais definidas e entregues as pessoas leigas (AZEVEDO; LUVIZOTTO, 2012).

No entanto, como a proposta de Marquês de Pombal não satisfazia de forma plena os problemas do pensamento, neste momento surge o trabalho de superação do Empirismo Mitigado³ por Silvestre Pinheiro Ferreira (que lecionou no Rio de Janeiro e foi autor de *Preleções Filosóficas*), que propõe uma ideia de Empirismo, influenciado pela filosofia de John Locke (1632-1704) e de Aristóteles (384 a.C-322 a.C), todavia, Aristóteles reinterpretado numa perspectiva empirista e não mais estritamente metafísica como propagavam os Jesuítas. Nesse sentido, seguindo a Marquês de Pombal, Pinheiro movimentava-se contra a escolástica, e propõe ideias que desenvolvam o pensamento no país em termos humanos, filosóficos e políticos, como a própria superação de um liberalismo radical por um politizado (SANTOS, 2016, p.126).

Rodríguez (2004, s/i) corrobora ainda que Silvestre Pinheiro Ferreira foi muito importante no desenvolvimento de alguns campos da Filosofia, principalmente na filosofia da linguagem; da Teodicéia, expressão originária do grego “theós” que significa “Deus” e “dike”, que significa “justiça”, que em síntese compreende “justiça de Deus”; e do direito, influenciou profundamente a questão política no Brasil.

Em outro cenário, não pode-se deixar de citar a influência do Frei Montalverne. Francisco José de Carvalho, ocupou uma posição de destaque juntamente ao governo e gozava de grande prestígio juntamente aos religiosos. Ingressou bem cedo no Convento de São Francisco de Assis de Monte Alverne, onde cursou teologia e filosofia. Após, ingressa como presbítero na Ordem dos Franciscanos e pregador oficial Real (AZEVEDO; LUVIZOTTO, 2012, p.936).

De um modo geral, dentre as contribuições destes homens, pode-se citar: o desenvolvimento entre o ser humano e mais seres e um novo pensar sobre os “saberes”; o desenvolvimento do ser cidadão diante do governo representativo ou dos direitos constitucionais, administrativos e das gentes; dentre outras contribuições (AZEVEDO; LUVIZOTTO, 2012, p.936).

3 O empirismo mitigado passou a ser fomentado em Portugal e no Brasil, tendo como uma de suas principais características o fato dele adotar elementos típicos da Segunda Escolástica, corrente de pensamento que predominou do século XVI a meados do século XVIII. Ele ofereceu um substrato teórico para muitos intelectuais que tiveram participação ativa em acontecimentos históricos políticos marcantes do país, como a Independência e Inconfidência Mineira

1.2 BRASIL IMPERIAL: PENSAMENTOS, PROPOSTAS E INDECISÕES SOBRE A FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO

Então, é a partir do início do século XIX – e o período Imperial que equivale à fase entre 1822 e 1889 – que o ambiente intelectual e cultural recebe uma nova atenção graças à vinda da Corte Portuguesa para o Brasil. De acordo com Paim (1967), esta mudança estimulou instrumentos que favoreceram para o desenvolvimento cultural e, posteriormente, o florescimento intelectual, os quais são: a Imprensa Régia, a Biblioteca e as Escolas Superiores. Ainda que inicialmente utilizadas, estas instituições favoreceram uma nova era para o pensamento brasileiro. Além destas instituições, houve uma grande abertura para a comunicação entre Brasil e Europa através dos portos, estabelecendo novas relações com ideias externas. Ainda assim, em meados do século XIX não havia um pensamento brasileiro genuíno, uma vez que, este ia caminhando a “passos curtos”. E, os sonhadores de uma Faculdade de Filosofia, como José Bonifácio, esperavam que este tal feito realizasse-se naquele momento. Todavia, segundo as condições políticas e jurídico-administrativa do país, deu-se o privilégio à Faculdade de Direito.

Tendo em vista este cenário, surge no período Imperial no Brasil, uma corrente filosófica denominada de Ecletismo, cujos representantes principais foram Eduardo Ferreira França e Gonçalves de Magalhães. Este vínculo tentava responder as questões humanas de consciência e liberdade por meio da aproximação do espiritualismo e do empirismo às problemáticas emergentes deste período (RODRIGUEZ, 1993, p.160).

Neste viés, Ferreira França buscou apresentar fundamentações filosóficas no que diz respeito à liberdade política. Magalhães, por sua vez, propõe soluções mais espiritualistas atentando-se para a oposição entre corpo e alma, no sentido do corpo ser uma prisão, mas de haver liberdade humana por haver espírito, etc. Estas questões do ecleticismo vigoram até o conceituado “surto de ideias novas”, que se caracterizaram pelo surgimento de novos debates no âmbito intelectual que reagem no ecletismo e dava lugar a outros modelos de compreensão de mundo, como o positivismo que influencia fortemente a cultura brasileira em termos de compreensão do mundo.

Segundo Paim (1967, p.47), na Sede do Império, foram diversas as adesões a este pensamento, como: Monte Alverne, Moraes e Vale, Domingos de Magalhães, Antônio Pedro de Figueiredo e Tobias Barreto, este último tendo sua formação intelectual totalmente de inspiração eclética. Em uma fase muito curta, foram publicadas várias obras sob a inspiração da Filosofia de Victor Cousin (1792-1867): *Os fatos do espírito humano* (1858), de Domingos

de Magalhães, *Investigações de Psicologia* (1854), de Eduardo Ferreira França, *Compêndio de Filosofia* (1851), de Moraes e Vale, e *Compêndio de Filosofia* (1859), de Monte Alverne. Em seguida, no Brasil, o ecletismo teria sua ascendência no ambiente político e pela influência de Silvestre Pinheiro Ferreira, buscando conciliar o aristotelismo com o pensamento moderno.

De modo geral, as propostas feitas desde o Brasil Colônia por Marquês de Pombal em relação a um cientificismo alavancam no país uma aceitação por ideias positivistas que propagam este pensamento em diferentes manifestações, seja ela ortodoxa, política ou militar, tendo como principais representantes Miguel Lemos, Teixeira Mendes, Luís Pereira Barreto, Alberto Sales, Pedro Lessa, Paulo Egydio, Ivan Lins, Júlio de Castilhos e Benjamin Constant Botelho de Magalhães (SANTOS, 2016, p.128).

No final do século XIX é difundido o pensamento positivista de Auguste Comte (1798-1857) no Brasil, tendo o professor da escola militar da praia vermelha, Benjamim Constant, como um dos principais propagadores. No ano de 1942, ocorreu uma reforma educacional, chamada Reforma Capanema que tornou obrigatório o ensino de filosofia, de modo especial, as escolas religiosas, que atendiam as elites sociais e econômicas do país.

Em contraposição ao positivismo, surge um movimento muito importante na história, não apenas da filosofia brasileira, mas na história do país, a chamada “Escola de Recife”, que trouxe para o pensamento filosófico brasileiro as questões sociológicas, culturais, folclóricas, jurídicas, etc. Este movimento é remanescente do Recife, na Faculdade de Direito, primeira faculdade do gênero ainda no Brasil Império entre as décadas de 60 e 90, tendo como líder a figura de Tobias Barreto, e sendo representado por nomes como o de Silvio Romero. Estes pensadores se colocam em contradição ao domínio do pensamento positivista e trazem uma nova inclinação para o pensamento filosófico. E, os herdeiros de um kantismo, trabalham “a filosofia em um plano epistemológico, sendo provavelmente os primeiros a introduzir este aspecto de discussão em solo nacional” (SANTOS, 2016, p.130).

Logo, mergulhados em uma discussão do tipo transcendental influenciada pelo modelo kantista, tanto Barreto quanto Romero trazem à tona uma nova concepção de cultura, afinal estabelecem a cultura num patamar que só se refere ao ser humano, transpassando as condições naturais, ou seja, estas dão início a um novo entendimento que problematiza a cultura em oposição a teorias ecléticas e positivistas em vigor na época.

1.3 BRASIL REPÚBLICA: ATENDIMENTO ÀS REFLEXÕES DE UMA ELITE

Conforme as reflexões de Santos (2016, p.132), a partir do século XX, com a queda do Império, sendo proclamada a república em novembro de 1889, o Brasil entra em um outro período histórico que vigora até hoje: o Brasil República. Este novo modelo histórico-cultural trouxe um novo fôlego para os intelectuais da época que buscam teorias que balizem uma sociedade racional e esclarecida para acompanhar este novo modelo da sociedade.

O Positivismo, por sua vez, teve grande aceitação na esfera política da época, tendo em vista a inserção do pensamento de Augusto Comte e uma Política Positivista. Este período compreende a Proclamação da República até o fim da denominada República Velha em 1930, onde este pensamento teve importância essencial para formar “uma federal democrática que favorecesse a convivência social de todos os brasileiros, promovendo o progresso econômico e a independência cultural” (PILETTI, 2003, p.54).

Entretanto, desde o surgimento da Escola de Recife, o domínio do positivismo em solo nacional encontrou um forte movimento contrário e com ideias que aos poucos cristalizavam no cenário nacional. Neste contexto, uma das mais importantes correntes do século XX que surge como crítica ao positivismo é o culturalismo, “corrente herdeira da proposta crítica iniciada pela Escola de Recife e que tem como seu principal representante Farias Brito, além de nomes como Washington Vita, Miguel Reale, dentre outros” (SANTOS, 2016, p.134).

Em outra vertente, houve também a formação de uma Igreja Positivista no Brasil, situada no Rio de Janeiro, resultando na disseminação de uma mentalidade positivista. Nesta época, surgem algumas investidas contra a Filosofia e seu ensino, afirmando-se que o pensamento filosófico e seu ensino não passam de uma retomada de um passado que não promove uma solução de problemas, o que estaria reservado à ciência. De fato, o que valia no momento era a força científica que não admite outra realidade senão a dos fatos (PAIM *apud* BROCANELLI, 2012, p.50).

Esta concepção de positivismo introduzida no Brasil tornou-se um entrave para o pensamento filosófico de base literária, afinal, segundo Azevedo (1963), esta penetrou no Brasil não apenas como um “método de investigação”, como também, uma forma de pensar que se poderia chamar científica ou até mesmo empírica, e, sobretudo, como uma Filosofia social, política e religiosa.

Santos (2016, p.136) complementa ainda que outra corrente filosófica que surge no Brasil no período republicano é a teologia da libertação, já que mesmo com todas as nuances de ideias discutidas no Brasil, o efeito inicial do trabalho dos jesuítas manteve-se presente.

De modo geral, no século XX há um retorno a Tomás de Aquino, com o chamado neotomismo e o desenvolvimento do projeto da teologia da libertação que tem como seu expoente

Leonardo Boff, buscando uma união de filosofia com a teologia, produzindo o diálogo teológico com o marxismo, ao passo que se propõe um ideal de libertação para os povos que sofrem desigualdades no intuito de refletir a problemática. Além de elementos marxistas, é possível sugerir elementos existencialistas também no pensamento filosófico do século XX.

1.4 O CONTEXTO DA FILOSOFIA BRASILEIRA NA ATUALIDADE

Devido ao processo pelo qual o pensamento filosófico se instala no Brasil, refletir em uma filosofia brasileira nos dias atuais parece um tanto quanto incomum. Todavia, se nos debruçamos sobre o contexto histórico do país e da reflexão de que não existe filosofia original no sentido radical do termo, visto que a filosofia deve vir do seio das construções filosóficas desde o seu surgimento na Grécia e ser trabalhada à luz das possibilidades contextuais, nos deparamos com os elementos que compuseram durante a história as linhas de pensamento filosófico brasileiro e que desemboca no modo como hoje deve ser tratada a filosofia no Brasil (CERQUEIRA, 2011, p.172).

Como o Brasil é um país que foi colonizado, torna-se problemática tratar sobre a originalidade caso sejamos radicais em nossas questões, assim, a princípio deve-se propor a refletir as sobre as propostas filosóficas brasileiras. É possível que no período pré-colonização, o solo nacional tenha sido palco de expressões de caráter filosófico e cultural, todavia, o movimento histórico que impulsiona o Brasil, como vemos nos dias atuais em termos de pensamento, traz os elementos provindos da colonização portuguesa, além da população africana trazida ao país para servir as elites. Neste caso, pensar em uma filosofia no Brasil parece que passa a tomar forma quando parte-se dos pressupostos apontados, isto é, a falta de uma originalidade no sentido forte do termo e o processo histórico de miscigenação do país (SANTOS, 2016, p.138).

As contribuições dos pensadores desde o período colonial até os dias atuais foram grandes, porém dizer que foram suficientes seria incoerência e imaturidade. Necessita-se de uma forte ação nesta área e almeja-se discorrer sobre quatro delas: a primeira – porque precisa educar o povo sobre a necessidade de posicionar-se diante das circunstâncias e situações, não sendo apenas cumpridores de rituais e leis, mas críticos diante das problematizações. Segundo Renaldo (2010), para pensar, falar e escrever de forma clara e crítica, para se comunicar de forma eficaz, a forma original, soluções criativas para os problemas, para desenvolver argumentos sólidos para um ponto de vista, para apreciar uma vista diferente da sua, para

analisar material complexo, e para investigar questões difíceis de uma forma sistemática.

Em segundo lugar, precisa-se de universidades mais preocupadas com a trajetória de tendências filosóficas, ao invés de serem apenas “adestradores” de opiniões. Necessita-se de universidades mais envolvidas com o desenvolvimento científico, onde estas instituições precisam assumir um papel essencial neste momento da história brasileira, uma vez que ela se torna a principal responsável por levantar questionamento sobre as variadas correntes filosóficas e sua aplicabilidade nas questões atuais. Ela precisa se colocar como a fonte de diálogo que pensará os novos rumos políticos, sociais e educacionais da nação. Não é fácil, diante de uma política governamental marcada, desde a época da colonização para uma resistência ao educar filosófico, isto é, algo difícil de ser implantado e ao mesmo tempo complexo, disto tem-se a consciência (AZEVEDO; LUVIZOTTO, 2012, p.938).

Morin (2007, p.35-6) cita ainda, em terceiro lugar, que compreender ser este, o momento para despertar este olhar filosófico, pois estamos a uma curta distância dos países desenvolvidos e de grande potencial filosófico. Necessita-se de pensadores que “venham a ser idealizadores das novas questões sociais, políticas e educacionais, não homens que venham atender seus próprios interesses e nem tão pouco aos interesses de uma minoria massificante. Assim como foi o surgimento de uma Europa pensante, crítica e que se desenvolve rapidamente por meio de um olhar filosófico, precisa-se agir da mesma forma”.

Em quarto e último lugar, necessita-se de um posicionamento, diante do contexto político corrompido, que não possui interesse em um povo educado e crítico, características iniciais do Brasil Império, ações estas contempladas em posturas de líderes políticos de nossa nação (FÁVERO, 2004, p.261).

Ainda sob a perspectiva de Fávero (2004), por cerca de três anos transitou na Câmara e no Senado Federal, um projeto de lei complementar que substituiu o citado artigo 36 da Lei de Diretrizes Básicas (LDB), instituindo a obrigatoriedade das disciplinas Filosofia e Sociologia nos currículos do Ensino Médio. Após a aprovação nessas duas instâncias do Poder Legislativo Federal, o projeto foi vetado em outubro de 2001 pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso. Estes argumentos que sustentaram o veto foram basicamente dois, anteriormente mencionados: a) a inclusão das disciplinas de Filosofia e Sociologia que implicaria em um incremento orçamentário impossível de não ser arcado pelos estados e municípios; e b) não haveria professores suficientes formados para fazer frente às novas exigências da obrigatoriedade da disciplina.

Em 1961, a Lei nº 4.024 tornou a disciplina de filosofia optativa. Durante o período da ditadura civil-militar de 1964, a disciplina de filosofia sofreu duros ataques. Isso ocorreu pelo

fato do ensino na época ser tecnicista e mercadológico, uma vez que, a filosofia e disciplinas de cunho humanístico e crítico eram entendidas como uma ameaça a ordem vigente. As disciplinas de filosofia, psicologia e sociologia, foram excluídas do currículo, e as disciplinas de história e geografia foram integradas, tornando-se os estudos sociais. Especificamente, em 1971, com a lei nº 5.692, a filosofia é retirada por completo dos currículos, para somente no ano de 1986 voltar a ter a sua inclusão recomendada nos currículos (SANTOS, 2016, p.119).

Na LDB 9.394/96 são apresentadas orientações básicas para adoção e para desenvolvimento mínimo de educação em todo país. De um modo geral, o artigo 2º diz que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, assim como seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação profissional. No artigo 27º, menciona os conteúdos curriculares da educação básica, indicando a necessidade de difusão de princípios e valores fundamentais ao interesse social, como os direitos e deveres pertinentes a cidadania, ao bem comum e ao regime democrático de governo. Já no artigo 35º, prescreve os objetivos do Ensino Médio, chamando a atenção para a necessidade da valorização humana, por meio de uma formação ética, autonomia intelectual, pensamento crítico, compreensão dos princípios científicos e tecnológicos da sociedade, relacionando a disciplina em seus aspectos teóricos e práticos. No artigo 36º, trata do currículo, afirmando que os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação devem estabelecer como perfil para o egresso do Ensino Médio, o domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

As diversas mobilizações resultaram no artigo 36 da lei nº 9394, atual LDB, que determinava ao final do Ensino Médio os estudantes deveriam dominar os conhecimentos de filosofia e vistos como necessários aos exercícios da cidadania. No ano de 2001, o projeto de lei que substituiria o artigo 36º da LDB, foi vetado por Fernando Henrique Cardoso, por alegar aumento no orçamento e um número insuficiente de professores formados na área. Somente em 2008, a lei nº 11683 que modificou o artigo 36º da LDB, incluiu a sociologia e a filosofia como disciplinas obrigatórias nos três anos do Ensino médio. Embora saibamos que cada disciplina apresenta suas próprias características, bem como, auxilia a desenvolver habilidades específicas diante do pensamento que é abordado. No caso da filosofia, permite e dá oportunidade de exercitar o pensamento autônomo. O Ensino Médio é geralmente considerado pelos educadores como uma fase de consolidação da personalidade e manifestação dos desejos do estudante jovem. A filosofia apresenta um papel importante e fundamental no sentido de colaboração.

Estas questões são necessárias para procurar entender a real situação da filosofia brasileira, pois a partir das propostas de Marquês de Pombal de uma redução cientificista da filosofia e de um ensino de cunho profissionalizante, que a disciplina de filosofia passou a

aparecer no cenário nacional, “não apenas como uma temática de elevado nível de cultura e uma base essencial para guiar o pensamento, como também, um curso profissionalizante de formação de professores” (SANTOS, 2016, p.116).

Isto acaba gerando um problema considerável, pois, salvo os pensadores brasileiros que em muitos casos foram estudar Direito em Coimbra e lá se apaixonaram pela filosofia, voltam da Europa com outra concepção do que é de fato a filosofia, ou então uma elite intelectual que emerge no seio da tradição filosófica como um modo de pensar as problemáticas ideológicas do país, pois “temos no cenário nacional uma visão de formação de professores de filosofia e não de filósofos, e consequentemente, um afastamento de uma noção de produção filosófica” (CERQUEIRA, 2011, p.172).

Todavia, isto não implica dizer que não há filosofia brasileira e/ou que não houve filósofos brasileiros. Com um pragmatismo cientificista que vigora na consciência nacional, as questões filosóficas parecem cada vez mais obsoletas e distantes do Brasil. E isto é “um problema que a atualidade vem enfrentando em termos de ensino da filosofia, visto que, criou-se uma consciência de formação de professores de filosofia que estudam para se formar em história da filosofia europeia e a reproduzem, não sendo filósofos” (CERQUEIRA, 2011, p.172).

Para tanto, todas estas questões são importantes para se refletir, ponderar os excessos das críticas, já que como propomos a filosofia, esta deve ser entendida a partir de sua conexão com a tradição filosófica desde o seu nascimento e suas questões problematizadas no que diz respeito aos cenários em que estão inseridos seus pensadores. A real situação é que a filosofia na atualidade parece padecer por um certo complexo de inferioridade, vindo desta concepção de que no Brasil não há filósofos, mas sim professores de filosofia, entretanto é perceptível a influência filosófica no pensamento brasileiro e, posteriormente a importância dos filósofos brasileiros até a atualidade.

CAPÍTULO 2: A CRIAÇÃO DE CONCEITOS COM A ESPECIFICIDADE DO ENSINO DE FILOSOFIA NA PERSPECTIVA DE SILVIO GALLO

2.1 INFLUÊNCIA DE DELEUZE E GUATTARI NA FORMAÇÃO DO PENSAMENTO DE SILVIO GALLO

O método proposto por Silvio Gallo para o ensino de Filosofia no Ensino Médio remonta à “experiência do pensamento” em suas especificidades e não apenas parte de seu viés histórico ou epistemológico, enquanto busca pelo saber racional, mas como algo que, “partindo das experiências subjetivas dos estudantes, possa estabelecer-se como um caminho para o filosofar potente e verdadeiro” (MARTINS, 2019, p.25).

Para ensinar, é necessário que o professor, em primeiro lugar, tenha claro para si próprio o que compreende por Filosofia. Sabe-se, que no decorrer da história, são várias as definições de Filosofia, e o mínimo que se pode esperar é que o professor demonstre coerência entre aquilo que ele entende por Filosofia e aquilo que ele ensina em sua prática escolar. Isto é, resolver esta questão é o primeiro passo para fazer a escolha por um dos eixos apresentados (GALLO, 2011, s/i).

Particularmente, conforme definição apresentada pelo filósofo Gilles Deleuze (1925-1995) e pelo psicanalista Félix Guattari (1930-1992), em sua obra: *O que é a Filosofia?*, publicada na França no ano de 1991 e já traduzida no Brasil desde 1992, ambos os autores apresentam a Filosofia como uma atividade do pensamento que versa em criar conceitos. A definição pauta-se em dois aspectos: o primeiro que toma a Filosofia como uma ação e uma atividade. Ela é exposta como um ato de pensamento. Para o ensino e aprendizado da Filosofia, isto se torna determinante, uma vez que, para sermos fiéis a este tipo de experiência de pensamento, não basta que ensinemos seu produto, porém é imprescindível que façamos a nossa própria experiência. Por outro lado, o segundo aspecto atribui à Filosofia, uma especificidade que só ela possui: a de produzir conceitos (GALLO, 2011).

A filosofia de Deleuze é “uma constante atenção ao mundo e ao tempo presente, a busca dos pequenos detalhes que são o que de fato importa”. Inspirado em Friedrich Nietzsche (1844-1900), Deleuze quer inverter o platonismo. No entanto, ele traz indagações de: como proceder para produzir uma Filosofia do múltiplo e não do Uno, uma filosofia do concreto cotidiano e não do Universal abstrato? Em outras perspectivas, o que seria o seu método? (DELEUZE; GUATTARI, 1992 *apud* GALLO, 2011 p.2).

Alan Badiou citado na obra de Deleuze e Guattari (1992) conceituaram o método deleuziano como uma antidualética e um “método singular de intuição”. Antidualética porque há uma recusa em se pensar por categorias e mediações. Deleuze criticou a Filosofia que se produz por divisões no ser, procedendo por analogias, que foi dominante por toda a história. Ao partir de Parmênides (515 a.C-460 a.C), com a diferenciação entre o Ser e o Não-Ser, perpassa as dicotomias platônicas e a dialética hegeliana, que busca inserir a negação no interior da afirmação, estendendo-se à fenomenologia, que permanece com a dicotomia entre

o mundo-aí e mundo da vida.

Por exemplo, para ele, há apenas uma voz do Ser, que multiplica-se e diferencia-se em múltiplas tonalidades. Surge neste instante uma negação da dialética, para buscar a multiplicidade, as diferenças, as variações, que embora sejam expressões do mesmo, nunca devem ser unificadas. Esta Filosofia que Deleuze denota não é, de modo algum, uma Filosofia do Uno (DELEUZE; GUATTARI, 1992 *apud* GALLO, 2011, p.2).

Lecerle (*apud* Cavalcanti, 2016) corrobora a tese de que a influência de Guattari foi decisiva também para demarcar um claro afastamento por parte de Deleuze do estruturalismo. Teria sido a partir da influência de Guattari que Deleuze desprende-se por completo da ideia de estrutura e passa, desta forma, a falar de máquinas e sistemas semióticos. Todavia, também faz-se interessante frisar que Guattari teria se baseado em alguns elementos que encontrara na filosofia de Deleuze para constituir uma concepção de máquina. Esta concepção de máquina elaborada pelo psicanalista não poderia reduzir-se à noção de estrutura, e dependeria da repetição do singular para concretizar-se. Isto é, Guattari abrangeu a seu aparato conceitual elementos da filosofia de Deleuze mesmo antes de iniciar-se seu trabalho em conjunto.

Ao contrário de outras perspectivas, o pós-estruturalismo, não é um movimento com contornos bem acentuados e consenso acadêmico, provocando reações acaloradas, bem como, o conceito de pós-modernismo, que Silvio Gallo, por exemplo descreve que:

Discordo abertamente, portanto, daqueles que se apressam em falar em “pós-estruturalismo” ou em abarcar quase tudo sob o epíteto de “pós-modernismo”. De um lado porque o prefixo ‘pós’ designa apenas uma posterioridade temporal e aí caímos na obviedade: claro que absolutamente tudo o que foi produzido posteriormente ao estruturalismo é ‘pós-estruturalismo’, mas isso é muito pouco para delimitar um esforço de pensamento e produção conceitual; de outro lado porque o pós-modernismo, se é que podemos, de fato, falar em algo assim, seria também um termo excessivamente vago para designar esforços de pensamento (GALLO, 2013, p. 27).

No livro, *O que é Filosofia?*, Gallo (2014, p.22) delinea ainda o conceito em três idades: a enciclopédia (o conjunto de conceitos e ideias e sem se preocupar com o uso), a formação profissional comercial (remete a um uso) e, posteriormente, a pedagogia (centrada no aprendizado do conceito e em sua operatividade como experiência do pensamento).

No entanto, é de costume ouvir dos estudantes, que Filosofia é de conhecimento complexo, tendo um inútil significado existencial, sobretudo, em tempos hipermodernos. Para Gallo (2014, p. 22-3), “nasce toda uma cultura hedonista e psicologista que incita à satisfação

imediate das necessidades, estimulando a urgência dos prazeres, enaltece o florescimento pessoal”.

José Ortega y Gasset (1883-1955) *apud* Ferreira (2017, p.65-6) apresentar a análise filosófica com quatro grandes giros que contemplam a história da Filosofia. No primeiro giro, consta-se a impossibilidade da disciplina chegar a verdades universais, uma vez que, o conhecimento da verdade filosófica é aberto. No segundo giro, realiza-se um diálogo com os tipos de conhecimentos, ressaltando-se que Filosofia é um saber radical, sem pressupostos e, embora a Filosofia não trata do que é imediato ou útil, é essencial, pois fundamenta-se em outros conhecimentos. Na terceira, analisa-se os erros dos pensadores, dialogando com os dois sistemas dominantes, idealismo e realismo, com fortes críticas ao idealismo. Por fim, o quarto giro representa-se pelo desafio de pensar a subjetividade idealista na circunstância.

2.2 A FILOSOFIA COMO CRIAÇÃO DE CONCEITOS NA PERSPECTIVA DE SILVIO GALLO SOB A ORIENTAÇÃO DE DELEUZE E GUATTARI

Este tópico visa delinear, em traços gerais, a compreensão do ensino filosófico no Ensino Médio, na visão de Gallo (2014, p.5) que, por sua vez, segue a orientação dos pensadores Deleuze e Guattari descrito na obra *O que é a Filosofia?*

O que Deleuze e Guattari denominam por conceito não é necessariamente aquilo que comumente denominamos por conceito. Eles explicam, a partir de um problema que tentam resolver que, de uma pergunta ao qual se busca uma resposta, caso a encontre, cessa o movimento, ou seja, a definição responde à pergunta. Para ambos os autores, a Filosofia é um exercício de pensamento que não se cessa e paralisa. É um tipo de pensamento que não se articula em torno da problemática, mas em torno de problemas que não se resolvem de forma direta, imediata e definitiva. Para eles, o conceito não é uma definição (GALLO, 2011).

Nas reflexões de Deleuze (*apud* GALLO, 2014, p.5 7), o conceito nasce de um problema, onde não é dado de antemão, mais vive-se. Dessa forma, para Gallo, (2014, p.5-7) a aula de Filosofia “não é sala de museu, mas um local de trabalho em que os conceitos sejam ferramentas fáceis de manipular, como alguns laboratórios onde se fazem experiências e experimentação com os conceitos”.

Em algumas obras como *Diferença e Repetição e Lógica do Sentido*, publicadas no ano de 1969, antes de sua produção em parceria com Guattari, Deleuze já se encontrava preocupado em produzir uma filosofia fora do eixo da representação, que dominava o

pensamento ocidental desde que Platão inventou uma maneira de pensar e produzir Filosofia. Logo, a noção de conceito que ele forja com Guattari anos após, nada tem a ver com a representação mental e a definição. Para ambos, os conceitos, são, ao mesmo tempo, um ato de pensamento e um produto do pensamento. Ou seja, é um meio de equacionar o problema, que motiva a experiência filosófica, sem, todavia, resolvê-lo ou eliminá-lo. A um só tempo, este conceito é resultado de uma experiência de pensamento e um motivador e impulsionador de novas vivências de pensamento (GALLO, 2011, s/i).

Deleuze e Guattari (*apud* GALLO, 2014, p. 59) enfatizam ainda que um pensador não se torna virgem do seu pensamento e recebe influência do outro. Eles criticam as atitudes da Filosofia nas suas perspectivas de contemplação, reflexão e comunicação. Sob esta ótica, eles reafirmam ainda que “a Filosofia consiste sempre em inventar conceitos e, por isto, ninguém pode fazer isso no lugar dela”. Assim, o conceito é um método de exprimir o mundo e o acontecimento, nascendo de uma problemática que é inserida sob um plano de imanência.

De um modo geral, para Deleuze e Guattari, o pensamento é essencialmente criativo, havendo três potências de criação no pensamento: a Arte, Ciência e Filosofia. Cada uma delas é uma forma discrepante de experimentar o pensamento e cada uma dela produz um resultado diferente para suas experiências. Aquilo que o cientista produz, são chamados de funções. O que é produzido pelo artista são denominados de perceptos e afetctos. E são chamados de conceitos, aquilo que produz o filósofo. Sendo assim, o que a Filosofia faz, somente ela faz. “Ela não pode ser substituída pela Arte ou Ciência, bem como, não se pode substituir nenhuma delas. Em controvérsias, estas três potências se complementam e se alimentam entre si, ou seja, umas fazendo com que as outras possam ser mais criativas” (GALLO, 2011, s/i).

2.3 OS QUATRO PASSOS PARA O ENSINO DA FILOSOFIA

Este presente sub-tópico deseja referenciar o modo como ensinar Filosofia no Ensino Médio a partir do contexto de Gallo. Ele aborda duas possibilidades didáticas, uma que parte da problematização filosófica para a produção do conceito e outra partindo dos textos filosóficos na compreensão de seus conceitos ao fazer o exercício de buscar o problema que levou o filósofo a produzir o conceito. Esta escolha depende das circunstâncias do corpo docente e discente. No entanto, “não se pode seguir este método com uma atitude dogmática, nem com uma certeza matemática, mas sim como uma possibilidade que favoreça para uma atividade filosófica” (FERREIRA, 2017, p.67).

Segundo citam os autores Deleuze e Guattari (*apud* Gallo, 2014, p. 87), “nunca se aprende fazendo como alguém, mas fazendo com alguém, que não tem relação com o que se aprende”.

A primeira das etapas é a *sensibilização*. Como supracitado, só se pode pensar quando se é instigado a isto por problemas. Pensar é uma necessidade vital que é motivada pelos problemas, deste modo, não basta que o professor apresente aos estudantes falsos problemas e/ou problemas artificiais, inventados apenas para motivar o trabalho de sala de aula. Estes problemas propostos devem ser vivenciados pelos alunos como seus próprios problemas, que o mobilizem para fazer o movimento do pensamento. Para isto, os estudantes necessitam ser sensibilizados para os problemas, de forma a vivê-los como seus. Diante disto, a aula de Filosofia começa com o recurso ao não-filosófico, a ferramentas que possam despertar nos jovens, o interesse por determinado assunto ou tema (GALLO, 2011).

Gasset (1971, p. 40) complementa que há muitas formas de chamar atenção dos jovens, por meio de filme, fotografias, música ou uma poesia, neste viés, “o vigor intelectual de um homem, como de uma ciência, se mede pela dose de cepticismo, de dúvida que é capaz de digerir e de assimilar”.

Em seguida, a segunda etapa é a *problematização*. Trata-se de modificar o tema em um problema experimentado. E, cada problema tem vários contextos. Gallo (2014, p. 97) corrobora que “nesta etapa, estimula-se o sentido crítico e problematizador da Filosofia, exercitando o seu caráter de perguntas”. E como exemplo, pode-se problematizar o tema da desigualdade social em vários enfoques: questionando-se a origem, como fez Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e em outra vertente, questionando a partir do enfoque político, como fez Karl Marx (1818-1883).

A terceira etapa é a da *investigação*. Neste momento, o professor faz uso da história da Filosofia, recorrendo a filósofos que, em sua época e sua perspectiva, pensaram sobre o tema que está sendo abordado. A história da Filosofia e os filósofos, tomados como instrumentos para identificar melhor aquele tema e o problema que está sendo investigado, “ganhando um sentido e um significado especial, não sendo apenas mais um conteúdo que deve ser decorado pelos estudantes” (GALLO, 2011, s/i).

Ao final, a *produção de conceitos*, que conforme Gallo (2014, p. 97) busca “recriar os conceitos encontrados de forma que equacionem nosso problema, ou mesmo de criar novos conceitos”. Deve-se tratar a aula como uma oficina de conceitos, esperando-se que criem novas ideias e fazendo com que o aluno pense por si, que crie e ou invente.

A partir dessa perspectiva, talvez se pense ser muita pretensão afirmar que

estudantes do Ensino Médio tenham condições de criar seus próprios conceitos. A isto, deve-se reagir que muita pretensão é refletir que só “grandes filósofos” puderam ser criadores. Isto é, criar um conceito não significa apenas e necessariamente, constituir uma obra-prima, que irá atravessar os séculos. Este jovem estudante pode criar um conceito que diz respeito apenas à sua experiência pessoal, não adquirindo maior sentido fora e para além de sua própria experiência. Mas isto não exclui o fato de ele ter sido capaz, de haver ele mesmo feito a experiência do pensamento.

2.4 PRINCIPAIS FUNDAMENTOS DA “OFICINA DE CONCEITOS” DE SILVIO GALLO

Silvio Gallo (2012, p. 20) demonstra possibilidades para o ensino de Filosofia. Este autor discute sobre a importância da formulação de conceitos da história da Filosofia para ensiná-la e propor que os planos de aulas sejam trabalhadas da seguinte forma: “minha proposta é de que se organize a aula de Filosofia como uma espécie de ‘oficina de conceitos’, na qual o professor e os estudantes manejem os conceitos criados na história da Filosofia como ferramentas a serviço da resolução de problemas e, baseados em problemas específicos, buscando também criar fundamentos filosóficos”.

A partir de Deleuze e Guattari (1992, p.15), expõe que além da proposta da oficina de conceitos para se ensinar a Filosofia, o autor defende a importância de o docente ter a sua própria concepção acerca da Filosofia e se questionar de fato, *O que é filosofia?*. Gallo busca a resposta em Deleuze e Guattari, pois para ambos, a Filosofia “é a arte de formar, inventar e fabricar conceitos”.

De acordo com Gallo (2012, p.20), o aprendizado da Filosofia, ao longo da história, se dá pela memorização dos conceitos já confeccionados. Em suas colocações, ele afirma que o professor não precisa fazer que os alunos memorizem os conceitos, pois ele deve ajudar os seus alunos a conceituar os seus próprios problemas filosóficos, por mais que estes partam de problemas já postos.

Frente a este contexto apresentado por Gallo sobre o problema do Ensino de Filosofia por meio da produção de conceitos, vejamos, inicialmente, a posição a respeito do professor enquanto mediador entre o mundo filosófico e os estudantes, com base na ótica de Jacques Rancière sobre “mestre ignorante” descrevia que:

A emancipação intelectual, de fato, só pode acontecer quando se toma por premissa outro princípio: a igualdade de inteligências.

Uma relação de igualdade entre quem ensina e quem aprende, na qual não há submissão ou assimetria. Uma relação na qual o aprendizado é uma conquista e uma realização de uma inteligência que é capaz por si mesma, que tem no outro um parceiro, e não um guia ou uma “muleta” (GALLO, 2012, p. 87 *apud* LIMA; BELIZÁRIO-NETO, 2020, p.87).

A partir deste instante, Silvio Gallo direciona para uma análise crítica-avaliativa a respeito dos fundamentos didático-filosóficos encontradas em Alejandro Cerletti que discute o Ensino da Filosofia como um verdadeiro problema filosófico. Para Gallo, muito tem a se refletir e buscar possíveis pontos confluentes entre três concepções filosóficas e educacionais. A concepção de Gallo encontra-se em sintonia com a de Cerletti, ao defender em seus fundamentos que “o ensino da filosofia é um problema filosófico”, ou seja:

Como consequência, sustentaremos – e esta será a tese central do livro – que o ensino de filosofia é, basicamente, uma construção subjetiva, apoiada em uma série de elementos objetivos e conjunturais. Um bom professor ou uma boa professora de filosofia será aquele que possa levar adiante, de forma ativa e criativa, essa construção (CERLETTI, 2009, p. 8).

Gallo (2012) denota ainda nessa perspectiva, que a aula de Filosofia ganha vários sentidos ao ser tomada como uma “oficina de conceito”. Portanto, caso a metodologia do trabalho se dê utilizando as ferramentas do diálogo ou do debate, ainda é uma discussão posterior. É imprescindível que aula garanta o contato dos jovens com o instrumental conceitual e, a partir daí, chega-se uma questão crucial que é: este contato com o instrumental dos conceitos deduz que cada aluno precisará, de fato, construir e criar conceito. Ou em outros termos, cada aluno deverá ser um filósofo na aula de Filosofia? Em certa medida, sim. Ou não, no sentido estrito do termo. Em cada momento da aula de Filosofia, cada um necessita de ser um pouco filósofo.

Em complemento, Gallo compartilha a preocupação com o intuito de formar filósofos no Ensino Médio. Para o autor, é considerável tal prática inapropriada para este nível de ensino, visto que, caso isso venha a acontecer, pode ocorrer um afastamento dos estudantes pelo aprendizado filosóficos, no entanto, cabe ao professor estar presente e convidar os discentes a produzirem Filosofia (LIMA; BELIZÁRIO-NETO, 2020).

Ao longo deste tópico, Gallo defende ainda que os fundamentos do Ensino da Filosofia é uma metodologia ativa e uma concepção educativa que estimula processos construtivos de ação-reflexão-ação, na qual o estudante tem uma postura ativa perante o seu

ensino-aprendizagem (LIMA; BELIZÁRIO-NETO, 2020, p.85).

Portanto, os fundamentos inseridos no método proposto por Gallo baseiam-se essencialmente nos conceitos que encontram-se no escopo da história da Filosofia, de acordo com o que explicita o próprio autor, isto é, a criação (recriação) do conceito não é uma tarefa impossível: não se cria no vazio ou baseado em nada, pois são os próprios conceitos da história filosófica ou seus fundamentos constitutivos que nos fornecerão a matéria-prima para a atividade de criação ou recriação partindo do nosso próprio problema (GALLO, 2012, p.96).

Partindo das contribuições de Gallo (2004, s/i), amparado, sobretudo, na leitura de Deleuze e Guattari e de alguns autores, que tratam sobre o Ensino da Filosofia, defendemos que o ato de filosofar não pode prescindir de um caráter interdisciplinar e transversal do processo de ensino-aprendizagem, que por meio de novos conceitos e conteúdos mobilizam o pensamento na busca constante de novos saberes e fazeres.

Neste sentido, tenciona-se apresentar que a proposta de Silvio Gallo, sem dúvidas, trata-se de uma proposta metodológica instigante, criativa e inovadora, a saber, entende-se que a abordagem do filósofo representa uma importante contribuição, em âmbito de fundamentos, para o Ensino da Filosofia. Logo, esta estratégia proporciona um eficaz ensino da Filosofia, que rompe com um cenário instrumental e direciona para uma efetivação do movimento próprio da Filosofia, estimulando o pensamento crítico-reflexivo, sobretudo, através dos quatro momentos da Oficina de conceitos (sensibilização, problematização, investigação e conceituação). Aqui, cabe ao professor ser um mediador e estimulador, bem como, uma presença singular que catalisa a criação (CHAVES; ALVES, 2019, p.8).

2.5 FILOSOFIA NA PERSPECTIVA DA CRIAÇÃO DE CONCEITOS

A ausência de clareza acerca do ensino da Filosofia resulta da atribuição de uma certa primazia do que convencionamos chamar de temas próprios da atividade filosófica. Ao que parece, não são somente os conteúdos empregados no ensino de Filosofia que a constituem como atividade filosófica, mas, antes, o que a torna tal atividade propriamente filosófica. Logo, convém notar que ao dizermos isso não estamos querendo negar a pertinência da didática, mas apenas que ela depende, em última instância, da delimitação daquilo que consiste propriamente no ensino da Filosofia como atividade filosófica (GALLINA, 2004, p.360).

De acordo com Salvia (2015, p.56), o conceito vem sendo apresentado como uma representação ao longo da história da Filosofia. Ao dar um exemplo, tem-se a definição de

“conceito” em Aristóteles na obra *De Anima* que trata-se da aquisição de conceitos. A fonte primária de conhecimento são os sentidos, conhecimento que caracteriza-se pela passividade de quem conhece em relação à aquilo que é conhecido. Estes sentidos apreendem as formas dos objetos particulares através da sensação. Este conhecimento sensitivo, todavia, não ultrapassa o particular, isto é, não forma conceitos. Através do intelecto, somos capazes de atuar sobre as imagens advindas da sensibilidade e produzir os inteligíveis conceitos. Esta imagem clássica institui uma relação do pensamento com o mesmo e a verdade. Diante deste contexto, elimina do que significa pensar toda novidade, diferença ou criação. Por este motivo, Deleuze procurará afastar-se deles durante toda sua trajetória filosófica.

Para Borchate (2018, p.7), o início da Filosofia ocorre com a criação dos conceitos, porém no próprio momento em que se cria o conceito da instauração do plano de imanência. Este plano permite orientar-se no pensar, cortar o caos agindo como um crivo. Ao traçar um plano, esta é a primeira forma pela qual a Filosofia enfrenta o caos. A imanência não orienta o pensamento de acordo com uma linha de referência de um sujeito, o Eu. Após, o que o plano compreende é tão apenas o movimento do infinito.

Sob a perspectiva de Gallina (2004, p.368), a atividade filosófica ocupa-se com as condições que permitam a formulação de problema, e nisto consiste a aprendizagem em Filosofia. Então, mesmo que os problemas estejam na base da produção conceitual, esta não é decorrente direta do método, como se ele permitisse uma passagem direta do não-saber ao saber. Isto é, mesmo que a produção conceitual seja um momento de muito aprendizado, isto ocorre apenas porque ela resulta de uma intensa atividade na qual o método não tem nenhuma significativa importância. Afinal, a aprendizagem se faz na constituição de problemas e estes passam sempre pelo e no inconsciente.

No que se refere ao movimento infinitos:

toda filosofia depende de uma intuição, que seus conceitos não cessam de desenvolver até o limite das diferenças de intensidade, esta grandiosa perspectiva leibniziana ou bergsoniana está fundada se consideramos a intuição como o desenvolvimento dos movimentos infinitos do pensamento, que percorrem sem cessar um plano de imanência. Não se concluirá daí que os conceitos se deduzam do plano: para tanto é necessária uma construção especial, distinta daquela do plano, e é por isso que os conceitos devem ser criados, do mesmo modo que o plano deve ser erigido. [...] Se a filosofia começa com a criação de conceitos, o plano de imanência deve ser considerado como pré-filosófico. Ele está pressuposto, não da maneira pela qual um conceito pode remeter a outros, mas pela qual os conceitos remetem eles mesmos a uma compreensão não-conceitual (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.56-7).

Como visto acima, o pensamento pressupõe algumas circunstâncias externas que mobilizam o seu exercício. Partindo da leitura deleuziana do conceito de Filosofia, “o princípio da razão como aparece na Filosofia é de razão contingente e se anuncia: não há uma boa razão senão contingente e não há história universal senão da contingência” (DELEUZE, 1992, p.123).

Ainda na visão de Deleuze (1992, p.123), a Filosofia apresenta ainda três elementos, cada um destes responde aos dois outros, no entanto, deve ser considerada em si mesma: imanência (a trajetória que o plano deve traçar), insistência (personagens pré-filosóficos que ela deve inventar e fazer viver), bem como, consistência (conceitos filosóficos que ela deve criar).

2.6 FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO SOB A ÓTICA DE DELEUZE E GUATTARI

Gallo (2008, p. 53) busca, como ele mesmo afirma, “demonstrar a fecundidade do pensamento de Deleuze para nos fazer pensar a educação, para nos estimular pensar, de novo e a educação”. Esta ideia consiste em estabelecer um exercício de pensamento realizado por deslocamento para pensar quatro pontos necessários acerca da educação que se associam ao pensamento deleuziano.

Diante deste contexto, Beraldi (2011, p.182) reafirma que o primeiro destes pontos seria a Filosofia da Educação, a partir de um contexto deleuze-guattariana, isto é, como criadora de conceitos para instaurar novas potências do pensar; o segundo seria a “educação menor”, paralela ao conceito originário de “literatura menor”, como meio de territorializar práticas educacionais que subvertam as macro políticas de Estado. Ainda durante este exercício de pensamento, o terceiro ponto se atém na discussão sobre o conceito de rizoma para problematizar a questão do currículo e da organização educacional e, finalizando, com a abordagem sobre a escola como “um mecanismo de controle social, sempre na visão deleuzeana, como é a proposta do livro”.

Corroborando com a afirmação, Gallo explora o conceito de “literatura menor” em Deleuze, no intuito de operar outro deslocamento para a Filosofia da Educação. Este termo foi utilizado pela primeira vez para caracterizar a obra de Franz Kafka (1883-1924) sob o título *Kafka – por uma literatura menor*, de 1975. Uma de suas principais características é a desterritorialização com a língua. Esta, encontra-se inserida em certa tradição e cultura, que é imanente a uma realidade. A língua menor subverte a realidade, desagregando ela própria e,

nos arrancando daquela tradição e cultura. A literatura como a de Kafka é uma amálgama de anseios, reflexões e produções coletivas que singularizam-se na produção do escritor (BORCHATE, 2018).

Gallo (2013, s/i) reafirma também que a educação menor pode ser pensada além e aquém de qualquer Projeto Político Pedagógico (PPP), de qualquer plano e/ou modelo de ação. Esta envolve um fazer filosófico inventivo e os professores podem inventar coletivamente com os alunos, novos meios de ensinar e aprender.

Abrange o outro conceito descrito na obra *Capitalismo e Esquizofrenia: Mil platôs*, Deleuze apresenta a noção de rizoma para tratar da questão do livro. Este livro traz que o rizoma remete a multiplicidade. Ele funciona apenas quando a noção de repetição liberta-se da ideia do mesmo para dar espaço à diferença constituída por singularidade. Ele é uma imagem para como é processado o pensamento. A linha de rizoma é “uma multiplicidade, uma vez que, cada individualidade, carrega em si a heterogeneidade, onde cada indivíduo é repleto de potencialidades que possam promover rupturas, conexões com outros devires e outras linhas, produzindo os agenciamentos”. Tudo isto pode vir a ser agenciado, ou seja, diferentes contextos da realidade e que podem ser conectados pela vontade. Desta forma, a dimensão de conexões altera a sua natureza e potencializam a sua heterogeneidade no devido acontecimento (BORCHATE, 2018, p.11).

Neste viés, Gallo (2008, p. 74) cita que o pensar rizomático capacita o professor a potencializar novas óticas de leitura e ações, já que não se restringem ao pensamento arbóreo, majoritariamente praticada no âmbito da sala de aula:

Mas será, de fato, que o pensamento e o conhecimento seguem a estrutura proposta por um paradigma arborescente? Não será tal paradigma um modelo composto posteriormente e sobreposto ao conhecimento já produzido, como forma de abarcá-lo, classificá-lo, e assim, facilitar o acesso a ele e seu domínio, passando mesmo a determinar a estrutura de novos conhecimentos a serem criados?

O pensamento arbóreo, parte de uma visão sequencial e de ordenação retilínea de compreensão dos fenômenos, não favorecendo abordar o aleatório, o que rizomaticamente acontece de contingencial na vida, assim como no interior da sala de aula, subvertendo a ordem deseja e uma normalidade uniformemente idealizada (BERALDI, 2011, p.186).

Por conseguinte, o conceito de rizoma aplicado no âmbito da educação menor, vem sendo ligada a práticas curriculares que se lancem a experimentação, onde isto significa estar disponível para que algo aconteça, significando abandonar a pretensão de recuperar a

unidade em uma realidade multifacetada para compreender o real (BORCHATE, 2018, p.12).

CAPÍTULO 3: A OFICINA DE CONCEITOS DE SILVIO GALLO COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

Os debates sobre a metodologia e a didática do ensino de Filosofia para o Ensino Médio não são novidade, porém causam divergência no âmbito acadêmico, no qual são muitas as dúvidas referentes à aplicabilidade da filosofia no Ensino Médio. Partindo deste pressuposto, surgem algumas indagações como: O que ensinar? Como ensinar? Para que ensinar? Tais questões são frequentes entre os professores de Filosofia, sem falar na avaliação – como ela deve ser realizada? O método tradicional consiste em uma avaliação *lighth*, mas o quanto *lighth* uma avaliação pode ser? Além disso, esta discrepância da avaliação é possível no Ensino Médio, não vai de encontro às normas das Leis de Diretrizes e Bases (LDB)? (LEITE, 2015, p.6).

Ainda de acordo com Leite (2015, p.6) estes são apenas alguns exemplos de todas as dúvidas que possam surgir quanto à aplicação da disciplina de Filosofia para o Ensino Médio. Entretanto, a maior questão a ser respondida, sem sombra de dúvidas, é “podemos supor alguma função para a Filosofia? Para isto, desenvolver o espírito crítico, fazer perguntas, não aceitar as respostas prontas, demonstrar caminhos e, tudo isto pode e deve ser adotado no ensino de Filosofia. Porém, qual a melhor forma de fazer isso. Alguns debatem que isso se deve dar a partir da leitura de textos ou fragmentos de textos filosóficos. Outros dizem que a saída ou o caminho a seguir seria o da história da Filosofia. Entretanto, em tempos modernos, nos quais a velocidade de comunicação supera a própria velocidade de educação, seriam estes os melhores caminhos?

Sabe-se que os conceitos nas aulas de Filosofia podem ser criados, estudados e problematizados a partir da Pedagogia do Conceitos, sobre a qual trataram Deleuze e Guattari. Logo, partindo desta Pedagogia, Gallo estruturou alguns passos didáticos como forma de nortear o professor, algo que já foi apresentado anteriormente. Neste caminho, não se faz necessário seguir uma rota estabelecida e que sempre funcionaria do mesmo modo, podendo assim o professor adaptar este percurso do modo que mais se demonstre criativo filosoficamente e que necessariamente não seja um trabalho recognitivo (LOURES, 2021, p.765).

Gallo (2012, p.20) apresenta possibilidades para o ensino da Filosofia. Nela, o autor discute sobre a importância da formulação de conceitos da história da Filosofia para ensinar a

disciplina e propor que os planos de aula sejam trabalhados da seguinte forma:

É esse ato que faz da filosofia propriamente filosofia. Assim sendo, se desejamos um ensino de filosofia “filosófico”, precisamos desenvolvê-lo mediante o trato com os conceitos. Desse modo, minha proposta é a de que se organize a aula de filosofia como uma espécie de ‘oficina de conceitos’, na qual professor e estudantes manejem os conceitos criados na história da filosofia como ferramentas a serviço da resolução de problemas e, com base em problemas específicos, busquem também criar conceitos filosóficos (GALLO, 2012, p. 20).

Pode-se notar também um exemplo didático para trabalhar a oficina de conceitos em sala de aula. Neste oficina, o aluno se sente mais próximo da Filosofia sentindo-se um filósofo partindo da sua problematização. E, posteriormente, será possível observar a proposta de Silvio Gallo e de se trabalhar a Filosofia a partir de um método regressivo⁴ (LOURES, 2021).

Conforme Silvio Gallo, somente um ensino de Filosofia direcionado para a criação de conceitos pode atingir os objetivos do Ensino Médio, uma filosofia criativa e dinâmica praticada em sala de aula e que sirva para a vida toda. No entanto, é claro que não basta apenas que os conceitos sejam apresentados aos alunos, pois eles precisam ser trabalhados e moldados pelos estudantes, para que assim tenham sua aplicabilidade comprovada, como traz as próprias palavras de Gallo ao reforçarem que “uma oficina de conceitos” proporcionam aos alunos a oportunidade de obter-se acesso aos conhecimentos já adquiridos pela humanidade e testar os conhecimentos, moldando e adaptando eles a atualidade (LEITE, 2015, p.27).

É nesta “oficina de conceitos”, criada por Gallo, que os alunos do Ensino médio vão realizar aquilo que Deleuze concebeu como próprio da educação, isto é, “aprender a criar e criar para aprender”. Ou seja, trabalhando nos conceitos é que os estudantes vão aprendendo e criando ao mesmo tempo, aprendendo a ser ativo e atuante no mundo e criando suas próprias trajetórias, esquivando-se, assim, da mera opinião e entrando no mundo do pensamento concreto, conceituado e contextualizado na história (LEITE, 2015, p.27).

Dentro das aulas de Filosofia, é comum nos depararmos com uma máxima em relação às aulas de Filosofia, sendo sempre abertas a discussões sobre as mais variadas temáticas – sendo possível incluir as experiências no Ensino Médio. Todavia, elas dificilmente possuem uma base normalmente filosófica, não havendo, no mais, um planejamento bem definido para

4 O método regressivo oferece algumas pistas que podem guiar o professor com seus alunos na tentativa de descobrir este campo problemático do filósofo em questão. São elas: a) escolher um texto ou parte de um texto de filósofo; b) ler este texto com os estudantes; c) evidenciar o conceito proposto pelo filósofo ali e; d) investigar o (s) problema (s) que moveram o filósofo a criar tal conceito. Estas “pistas” podem facilitar a compreensão dos alunos perante o conceito (GALLO, 2012, p.114).

que, aos poucos, esta base venha sendo construída e as discussões possam se enriquecer. Para Gallo (2012, p.56) “a discussão e a prática do ensino de Filosofia deverão passar pelos conceitos e pelo problema, chaves para esta discussão e prática”.

Para Gallo (*apud* Lima e Belizário-Neto, 2020, p. 82), o aprendizado da Filosofia não se dá apenas pela memorização dos conceitos já produzidos. Para isto, o professor necessita fazer com que os alunos memorizem os conceitos, ajudando os alunos a conceituarem os seus próprios problemas filosóficos, por mais que estes partam dos problemas já postos.

Neste sentido, não basta que os professores abram espaço para debates e trocas de opiniões entre os estudantes para que a aula de Filosofia seja verdadeiramente filosófica. É imprescindível que haja uma preparação com a finalidade de enriquecer tanto a experiência dos estudantes quanto aquela do professor dentro da sala de aula. Uma das formas de fazê-lo é pensando nestes quatro passos didáticos que compõem aquilo que Gallo conceitou como “oficina de conceitos”. Trata-se de “um processo no qual os estudantes entram em contato tanto com os conceitos já criados na história da Filosofia, quanto com a feitura destes conceitos” (MARQUES, 2018, p.150).

Desta forma, o professor deve pensar em mecanismos para buscar que os alunos percebam os seus próprios problemas, pois para isto eles devem ter condições para conceituarem por eles mesmo. Nesta situação, “os estudantes devem perceber o problema filosóficos da história da Filosofia, já que perceber tal problema, é trazê-lo para a realidade, o que foi percebido e compreendido, havendo a necessidade de busca por soluções para eles”, afinal estas soluções não estão dadas no mundo e tão pouco prontas para serem descobertas. Assim, é necessário que cada pessoa viva seu problema, sem jamais assumir o problema do outro, conforme afirma o próprio Silvio Gallo (LIMA; BELIZÁRIO-NETO, 2020, p.82-3).

Dentro desta oficina, existem quatro passos: o primeiro denominado de *sensibilização*, como o próprio nome já diz, é um momento de um primeiro contato com os estudantes e a temática a ser estudada, e nela o professor deve valer-se necessariamente de elementos não filosóficos – os quais, como podemos ver, também faz parte da Filosofia, chamando a atenção dos jovens para determinado aspecto que, em seguida, será trabalhado filosoficamente (MARQUES, 2018, p.150).

Neste mesmo momento, o professor pode chamar atenção de seus alunos, fazendo com que os mesmo se sintam tocados de algum modo para determinado problema. Esta fase nos permite observar, se tratando de sentir algo, podendo ser: um desconforto na alma, por exemplo, conforme cita Deleuze. Estes recursos que o professor pode utilizar neste momento são variados, como: filmes, músicas, poemas, teatro, etc. São ferramentas que podem ser

adaptadas como a “fase” juvenil. É possível que o professor encontre este momento como “válvula de escape” quando comparada a metodologia tradicional que apenas introduz o problema em sala de aula, mas não permite com que o aluno o vivencie. É necessário que este problema seja “vivido como um problema para eles”. Isto é, ele deixa de ser vivido apenas pelo filósofo que criou um determinado conceito (GALLO, 2012, p.96).

Logo, no segundo momento, denominado de *problematização*, trata-se detransformar o tema em problema, ou necessariamente, fazer com que ele suscite em cada um o desejo de buscar soluções. Portanto, este momento não deve incomodar superficialmente os estudantes gerando uma discussão breve. Na medida do possível, esta fase aprofunda, as questões que foram apresentadas pela sensibilização. Para que isto aconteça, é necessário que os estudantes sejam partes ativas do processo, emitindo opiniões – que em seguida serão embasadas ou não – discutindo com os colegas e professor, refletindo os diversos pontos de vistas propostos pelo momento anterior (GALLO, 2012, p.96).

Nestas discussões, o professor deve investigar o senso crítico dos alunos e, desta forma, estarão sempre prontos à desconfiar das respostas que lhe são dadas prontas. Esta fase é relevante para estes momentos didáticos, uma vez que, é a partir dela que “será mais intensa a busca por conceitos que possam auxiliar a dar conta do problema” (GALLO, 2012, p.97).

De acordo com Silvio Gallo (2012, p.97), estes primeiros momentos da proposta da oficina deixam visível que a Filosofia não é uma abstração diletante, isto é, a criação de um mundo ideal, porém o trabalho do pensamento que nos permite enfrentar os problemas objetivos, concretos e, não tão apenas solucioná-los, pelo menos equacioná-los racionalmente. Deve-se lembrar ainda que aqui não estamos pensando na formação dos professores de Filosofia, mas sim em turmas dos três últimos anos da Educação Básica Brasileira. Neste sentido, uma das finalidades da proposta metodológica é “justamente desmistificar a ideia de que a Filosofia só pode ser realizada e estudada por iniciados, devido a sua dificuldade e genialidade”.

Diante deste contexto, a etapa da *investigação* nos proporciona a aproximação dos alunos com a História da Filosofia, filósofos e teorias e como estes resolvem os problemas no tempo em que os vivenciaram. A partir disto, é necessário refletir em uma solução para o problema que se encontra dado. Dentro de alguns exemplos deste instante, estão: Será que Platão também se deparou com este problema? Como ele o resolveu? As respostas para este questionamento apresentam uma única perspectiva filosófica para realizá-la, porém, cabe ao professor fazer as seleções dos filósofos que melhor possam se adaptar ao conteúdo estruturante de sua aula. É imprescindível também que o professor estimule a procura de

outros filósofos fora do âmbito da sala de aula, desta forma, o aluno vivencia mais problemas e, posteriormente, aumenta o conhecimento filosófico (LOURES, 2021, p.766).

Após transformar o tempo proposto pela etapa anterior (sensibilização) em problema a ser resolvido, ou ao menos pensar racionalmente, como nos pressupõe Silvio Gallo, é essencial que os estudantes lidem com este problema de forma filosófica, e isto só pode ocorrer a partir do trato com os conceitos filosóficos. Neste viés, o papel do professor na etapa de investigação é propor a leitura de textos que dialoguem com os dois outros momentos anteriores e possam esclarecer e problematizar de forma mais profunda as questões levantadas pelos estudantes. Assim, é necessário um acesso direto dos estudantes aos textos da história da Filosofia e não necessariamente a propostas encontradas em livros didáticos (GALLO, 2012, p.97).

O quarto e último momento didático é a *conceituação*. Nesta etapa, é permitido que os alunos façam da Filosofia um exercício de criatividade, resultando na reinvenção e recriação dos conceitos já trabalhados. Os alunos, por meio de conceitos e soluções já existentes, podem vir a criar outras soluções filosóficas, realizando um deslocamento do conceito, de forma que este possa favorecer outras possíveis resoluções. Após, quando não há possibilidades de realizar o deslocamento, se abre uma possibilidade da criação de um novo conceito, estimulando o aluno a partir da conceituação de ter sua vivência singular do problema e a experiência de reinventar o conceito. Consequentemente, se frisa a importância de cada aluno ter possibilidades de sentir os próprios problemas na conceituação, já que esta possibilidade faz com que o método proposto por Silvio Gallo torne-se, de fato, concreto (LOURES, 2021, p.766).

É possível, todavia, que haja efetivamente, a invenção de conceitos novos, mesmo que não seja tão plausível devido às inúmeras lacunas educacionais, culturais e pedagógicas encontradas na Educação Básica Brasileira. De acordo com Gallo (2012, p.104), “se o estudante for capaz de aplicar o conceito de um determinado filósofo ao refletir sobre o problema em questão, isto pressupõe que ele está conceituado, não precisando criar um novo conceito e bastando apropriar-se de conceitos já criados anteriormente”.

Ou seja, basta que os estudantes estejam familiarizados com a relação entre o problema e o conceito que mencionamos acima; se ele abranger que aqueles conceitos propostos por filósofos, distantes temporal e especialmente da sua realidade, podem explicar inclusive sua própria realidade – e não apenas a dos filósofos em questão – significando que a conceituação foi bem sucedida (MARQUES, 2018, p.150).

Nas palavras de Silvio Gallo (2012, p.104), podemos considerar como caminhos para

um método regressivo para o ensino de Filosofia seria a busca do problema ou conjunto de problemas que engendrou o conceito de um determinado filósofo. De modo geral, não nos parece conveniente e nem interessante estudar vários conceitos que são jogados em sala de aula sem compreender o motivo, de onde eles vieram e o porque existem. Não é nada convidativo que os alunos estudem a Filosofia platônica, sabendo repetir todos os conceitos nas avaliações, mas não consigam identificar o que o filósofo está pretendendo expressar. Para tanto, se torna “abstrato quando não sabemos de onde partiram os conceitos e qual foi o movimento que fez o filósofo para criá-los (p.111).

Nesta linha de raciocínio, Loures (2021) ao descrever sobre o método regressivo, expõe que este oferece alguns norteios que podem guiar o professor com seus alunos no intuito de descobrir este campo problemático do filósofo em questão, sendo eles: a) escolher um texto ou uma parte de um texto de filósofo; b) ler este texto com os estudantes; c) evidenciar o conceito proposto pelo filósofo e; d) investigar o problema ou os problemas que moveram o filósofo a criar tal conceito.

Sponville (2003, p.252) complementa ainda que, desta forma, a Filosofia escapa do modelo enciclopédico de ensino e favorece com que os alunos vivenciem os seus problemas. Em seguida, a oficina de conceitos abre um leque de possibilidades para que o aluno também se sinta um filósofo. É possível perceber esta permissão quando nos atentarmos às suas palavras.

Frente á isto, a oficina de conceitos e o método regressivo estão para além de qualquer metodologia geral. E, partindo da Pedagogia do Conceito, a Filosofia acaba deixando de ser a disciplina que ensina apenas as definições dos conceitos e passa a ser uma disciplina que cria conceitos e, posteriormente, de seus próprios métodos, como também, desprendendo-se da figura do professor explicador. Para esta reflexão, não existem regras, bastando que o pensamento seja forçado, mas para isto ele necessita sentir um problema e, dentro disto, é essencial que o ensino permita que cada aluno tenha direto para os seus próprios problemas (GALLO, 2012, p.3).

Seguindo esta mesma linha de pensamentos, Gallo menciona que:

Nessa perspectiva, a aula de filosofia ganha sentidos muito interessantes ao ser tomada como uma “oficina de conceitos”. Se a metodologia de trabalho se dará utilizando as ferramentas do diálogo, do debate, da reflexão etc. é uma discussão posterior; o fundamental é que a aula garanta o contato dos jovens com o instrumental conceitual. Chegamos aqui à questão crucial: esse contato com o instrumental dos conceitos significa que cada aluno precisará, de fato, construir, criar conceitos? Ou,

em outras palavras: cada aluno deverá ser um filósofo, na aula de filosofia? Em certa medida, penso que sim. [...] Não [...] no sentido estrito do termo. [...] Naqueles momentos da aula de filosofia, cada um precisa ser um pouco filósofo (GALLO, 2012, p. 92-3).

Isto posto, a oficina de conceitos nunca será um momento definitivo e fechado sobre si própria. Em um caráter análogo, “as reflexões apresentadas não possuem uma pretensão de universidade, pois a intenção era apenas de demonstrar uma abordagem possível e, se bem trabalhada, pode vir a ser eventualmente efetiva” (GALLO, 2012, p.3).

Loures (2021, p.768) complementa ainda que a oficina de conceitos demonstra-se essencial para o ensino da Filosofia, visto que, ao mesmo tempo que ela permite que os alunos sintam os problemas que estão inseridos dentro dos conceitos, ela também se dá como um meio de incentivo àqueles que já desacreditaram que o ensino não poderia ir além de uma reconhecimento. Por meio desta didática, “os alunos podem ter a experiência com a Filosofia de forma a alcançar uma autonomia intelectual para pensar o problema e o conceito”.

Sob esta perspectiva, Gallo compartilha a preocupação com a questão no intuito de formar filósofos no Ensino Médio. Para isto, consideram tal prática inapropriada para este nível de ensino, onde caso isso venha a acontecer, “pode ocorrer o afastamento dos estudantes pelo aprendizado filosófico, porém cabe ao professor estar presente e convidar os discentes a produzirem a disciplina de Filosofia” (LIMA; BELIZÁRIO-NETO, 2020, p.84).

Neste teor, a disciplina de Filosofia, em sua grande maioria, é utilizada para atingir a prática cidadã. Como foi possível perceber, para Silvio Gallo, é possível afirmar que a Filosofia tem objetivos de desenvolver habilidades para exercer tal exercício e, tentar justificá-la por meio de um meio, demonstra-se inconsistente, pois ela não é produto e seu fim está nela mesma (LOURES, 2021, p.769).

Loures (2021, p.769) ainda corrobora que, ao chegar em uma definição de Filosofia que pudesse tratar de um ensino criador, Silvio Gallo recorre a Filosofia de Deleuze e Guattari. Para estes filósofos, a Filosofia é uma disciplina cuja finalidade é a criação de conceitos. Estes são compostos por problemas a partir da própria experiência, mediante a imposição de uma necessidade de pensar. Por meio desta compreensão dos problemas existentes por trás dos conceitos, os alunos podem vir a experimentar a Filosofia vivenciando-a a partir de seus próprios problemas, uma vez que, é nesta experiência que se encontra a aventura filosófica.

A partir deste cenário, é essencial ensinar aos estudantes não apenas Filosofia, como também, a necessidade da Filosofia e outras ciências para a significação da vida. Entretanto,

percebe-se a problemática de que, no atual cenário do ensino da Filosofia no Ensino Médio, os professores, em sua grande maioria, não possuem formação acadêmica na referida área de compreensão e linguagem filosóficas, o que, por sua vez, inviabiliza uma aprendizagem eficaz sobre os conhecimentos filosóficos (FERREIRA, 2017, p.70).

Por fim, a oficina de conceitos aparece como meio de realizar esta experiência em sala de aula, proporcionando trabalhar a Filosofia para além de qualquer método de reconhecimento e controle. Em seguida, a oficina de conceitos não se limita ao pensamento de alunos com meras reproduções de conceitos, pois esta oficina nos permite esta vivência e experiência, podendo acontecer por meio dos quatro passos disponíveis: sensibilização, investigação, problematização e conceituação, não necessitando seguir sempre a mesma ordem e os mesmos métodos, anteriormente, como diz o autor “caminhos” para o pensar (GALLO, 2014, p.22).

Com a realização deste estudo teórico, conclui-se também que o método de Gallo (2014, p.22) frente aos quatro passos didáticos para a operacionalização da aula de Filosofia, estimula o diálogo filosófico, a interação ensino-aprendizagem, a criação e produção de conceitos filosóficos – elemento essencial do conhecimento filosófico, de um lado, e de outro lado, ferramenta para o professor que deseja abrir caminho para filosofar com a história da Filosofia, sem dicotomia do ensino de Filosofia e do exercício de filosofar. Frente a isto, o professor de Filosofia deve colocar-se em atitude de “ignorância” filosófica no sentido socrático, pois caso contrário, a aula corre risco de ser modificada para monólogo, atitude ainda em processo de superação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, buscou-se apresentar a metodologia do ensino de Filosofia com a proposta de Silvio Gallo, a oficina de conceitos. Por meio desta, percebeu-se que a Filosofia, foi vista no ensino como uma disciplina que realizava um ensino restrito e direcionado politicamente. Deste modo, foi possível discutir este problema pela crítica de Gallo ao que ele chamou de educação maior, como também, a sua proposta de ensino enquanto uma educação menor.

Por viver em um país onde a educação não recebe a atenção que merece, nota-se, quanto à Filosofia, que o caminho ainda é mais árduo, pois no decorrer dos anos sofreu com legislações descabidas. Diante deste contexto, ser docente acabou sendo considerado um ato de rebeldia contra um sistema que buscava formar não apenas um sujeito capaz de problematizar a sua realidade, mas, capaz de estabelecer tarefas operacionais. Logo, a pesquisa voltada para este tipo de ensino foi ainda mais audaciosa, pois propôs traçar caminhos de se estudar o fator filosófico.

Em seguida, foi apresentada uma afirmação de que Silvio Gallo tinha objetivos para desenvolver habilidades para tal exercício, tentando justificá-las por meio de um meio que, para o autor, demonstrou-se inconsistente, afinal ela não é um produto e seu fim está nela própria. Gallo, então, acabou recorrendo a filosofia de Deleuze e Guatarri. Para ambos os filósofos, a Filosofia é uma disciplina cuja função primordial é a criação de conceitos. Eles são formados por problemas a partir das próprias vivências, mediante a imposição de uma necessidade de refletir. Por meio da abordagem dos problemas em busca da criação/recriação dos conceitos é que os alunos vivenciam a Filosofia experienciando seus próprios problemas, e, baseado nisto, que se encontra a aventura filosófica. É possível trabalhar a Filosofia em sala de aula a partir da oficina de conceitos pelo fato de ela ser conduzida como criação.

Com a realização deste aporte teórico, também pudemos estabelecer que o método de Gallo, em seus quatro passos didáticos, estimula o diálogo filosófico, a interação ensino-aprendizagem e a criação e produção de conceitos. E, por outro lado, torna-se um instrumento para o professor que deseja abrir um norteio para filosofar com a história da Filosofia, sem dicotomia com o ensino da Filosofia e, conseqüentemente o exercício de filosofar. Assim sendo, o professor de Filosofia deve colocar-se em uma atitude de ignorância filosófica no sentido socrático, pois caso contrário, a aula corre o risco de transformar-se em monólogo, atitude este em processo de superação.

A oficina de conceitos aparece também como forma de realizar esta vivência em sala de aula, favorecendo trabalhar a Filosofia para além de qualquer outro método de reconhecimento e controle. Esta oficina não limita o pensamento dos alunos com pequenas reproduções de conceitos, pois ela permite esta vivência, que podem ocorrer por meio dos quatro passos estabelecidos por Silvio Gallo: sensibilização, investigação, problematização e conceituação, não necessitando seguir sempre a mesma ordem e os mesmos métodos, anteriormente, como diz o autor, “caminhos” para o pensar.

A partir deste contexto é essencial repassar aos estudantes não apenas a disciplina da Filosofia, como também, a necessidade de filosofar e outras ciências para o significado da vida. No entanto, percebe-se a problemática de que, no atual contexto do ensino da Filosofia no Ensino Médio, os professor, em sua grande maioria, não possuem uma formação acadêmica na referida área de conhecimento e, diante disto, uma grande quantidade de aluno se situa longe da compreensão e linguagem filosóficas, o que, neste instante, inviabiliza uma aprendizagem prazerosa sobre os conhecimentos filosóficos.

Para Silvio Gallo, apenas um Ensino de Filosofia voltada a criação de conceitos pode atingir os objetivos do Ensino Médio, uma filosofia criativa, dinâmica e prática em sala de aula e que sirva para toda a vida. Todavia, fica claro que os conceitos não devem apresentados aos estudantes, uma vez que, eles precisam ser trabalhados e moldados por eles mesmos, para que assim tenham a sua aplicabilidade comprovada nos próprios dizeres de Gallo “uma oficina de conceito”, oficina esta que irá proporcionar aos estudantes a oportunidade de ter acesso aos conhecimentos já adquiridos pela humanidade e de testar estes conhecimento, moldando-os e adaptando à atualidade.

Porquanto alguns itens merecem atenção dos educadores como: Deve-se querer o ensino da disciplina de Filosofia no Ensino Médio? É possível ensinar a Filosofia ou ensinar a filosofia neste nível de ensino? Como a disciplina deve ser ensinada aos estudantes? Como vem sendo a formação dos professores de Filosofia? Este tempo ofertado é suficiente para as discussões filosóficas para estabelecer uma reflexão que seja produtiva? Há materiais didáticos disponíveis para estes fins? Eles são suficientes para a demanda das discussões que são promovidas dentro da sala de aula? Enfim, apenas há uma certeza, ou seja, iremos filosofar sempre.

Por fim, é a “oficina de conceitos” proposta por Gallo, que os alunos do Ensino Médio vão realizar aquilo que Deleuze e Guattari conceberam como próprios da educação “aprender a criar e criar para aprender”, isto é, somente trabalhando nos conceitos que os estudantes irão aprender e criar ao mesmo tempo, aprendendo a serem ativos e atuantes no mundo e criando

os seus próprios caminhos, saindo assim de uma mera opinião e entrando no mundo do pensamento eficaz, concreto, conceituado e contextualizado na história.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Jessica. Ceticismo. **Educa Mais Brasil**. 2022. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/religiao/ceticismo>. Acesso em: 04 fev. 2022.

AZEVEDO, F.A. **Cultura Brasileira**: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4.ed.Brasília: Ed. UnB, 1963.

AZEVEDO, Antônio Pinheiro de; LUVIZOTTO, Caroline Kraus. O papel atual da Filosofia no Brasil. **Colloquium Humanarum**, v.9, n.1, jul/dez. 2012. Disponível em: <http://www.unoeste.br/site/enepe/2012/suplementos/area/Humanarum/Ci%C3%A4ncias%20Humanas/Educa%C3%A7%C3%A3o/O%20PAPEL%20ATUAL%20DA%20FILOSOFIA%20NO%20BRASIL.pdf>. Acesso em: 24 out. 2021.

BELLO, José Luiz de Paiva. **História da Educação no Brasil – Período Jesuítico**. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb02.htm>. Acesso em: 24 out. 2021.

BERALDI, Francielle Bonfim. Deleuze e a Educação. **Entre-Lugar**, Dourados, v.2, n.4, p.181-6, 2021.

BORCHATE, Denise. Gilles Deleuze: da criação de conceitos ao ensino da Filosofia. **UFSC**, Santa Maria, 2014.

BROCANELLI, Cláudio Roberto. O ensino de Filosofia no Brasil: história e perspectivas para o ‘filosofar’. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v.9, n.1, p.43-61, jan/jun. 2012. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/487/963>. Acesso em: 24 out. 2021.

CABRAL, João Francisco Pereira. “Escolas filosóficas do período helenístico. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/filosofia/periodo-helenistico-1.htm>. Acesso em: 04 fev. 2022.

CAVALCANTI, Maria Fernanda Rios. Estudos organizacionais e filosofia: a contribuição de Deleuze. **Rev. Adm. empres**, v.56, n.2, mar/apr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/vgzkmMqKWBCW4nxWMvSqxpM/?lang=pt>. Acesso em: 23 nov. 2021.

CHAVES, Nery Charlon Ribeiro; ALVES, Marcos Alexandre. Natureza da filosofia e formação da subjetividade: proposta teórico – metodológica para o ensino da Filosofia. **Research, Society and Development**, v.8, n.6, p.1-11, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662196037/html/>. Acesso em: 23 nov. 2021.

CERLETTI, A. **O ensino de Filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CERQUEIRA, Luiz Alberto. A ideia de Filosofia no Brasil. **Revista Filosófica de Coimbra**, n.39, p.163-192, 2011. Disponível em: https://www.uc.pt/fluc/dfci/public_publicacoes/a_ideia_de_filosofia_no_brasil. Acesso em: 24 out. 2021.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____. **O que é Filosofia?** São Paulo: Editora 34, 2010.

FÁVERO, Altair Alberto *et al.* **Cad. Cedes**. Campinas, v.24, n.64, p. 257-284, set/dez. 2004
Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 24 out. 2021.

FERREIRA, José Humberto. Diálogo sobre o ensino da Filosofia no Ensino Médio. **Cadernos Cajuína**, Petrolina, v.2, n.2, p.61-71, 2017.

GALLINA, Simone. O ensino da Filosofia e a criação de conceitos. **Cad Cedes**, Campinas, v.24, n.64, p.359-371, set/dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/c5dBXFr7m85WnsrGyzTyhTD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 nov. 2021.

GALLO, Sílvio. Chegou a hora da Filosofia. **Revista Educação**, São Paulo, set. 2011. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2011/09/10/chegou-a-hora-da-filosofia/>. Acesso em: 23 nov. 2011.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de Filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas: Papirus, 2012.

GASSET, J. **O Que é filosofia?**. Rio de Janeiro: Ibero-Americano, 1971.

GREUEL, Marcelo da Veiga. Da “Teoria do Belo” à “Estética dos sentidos”: reflexões sobre Platão e Friedrich Schiller. **Anuário de Literatura**, v.2, n.2, p.147-155, 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/5362>. Acesso em: 04 fev. 2022.

JUPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 4 ed. Atual – Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LECERCLE, J. **Deleuze and language**. Nova Iorque, USA: Palgrave MacMillan, 2002.

LEITE, Vanderci Moares. Filosofia no Ensino médio, o que ensinar e como ensinar?. **UFPR**, Curitiba, 2015.

LIMA, Thalison Ramos Fernandes; BELIZÁRIO-NETO, José. Problematização do ensino da Filosofia: experiência com a prática de uma formação docente em Filosofia no PRP Filosofia. **Prisma**, v.2, n.1, p.74-92, jan/jun. 2020.

LOURES, Bárbara de Almeida Hoffmann Rocha. A educação menor e a oficina de conceitos a partir da leitura de Sílvio Gallo. **REASE**, São Paulo, v.7, n.5, mai. 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1235/561>. Acesso em: 07 dez. 2021.

MARQUES, Rafaela Ferreira. Educação e Filosofia na Era da (des) informação. **Kínesis**, v.10, n.24, p.145-161, dez. 2018.

MARTINS, Rachel Souza. Desfazendo nós: os desafios do ensino de Filosofia na Educação

Básica. **Cadernos de Educação Básica**, v.4, n.2, 2019. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cadernos/article/view/2761>. Acesso em: 03 dez. 2021.

MORIN, Edgard. **Introdução ao pensamento complexo – Tradução de Eliane Lisboa**. Porto Alegre- RS, 3ª Ed. Editora Sulina, p.35-6, 2007.

OLIVEIRA, Marco. Estoicismo. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/filosofia/os-estoicos.htm>. Disponível em: 04 fev. 2022.

PAIM, A. **História das Idéias Filosóficas no Brasil**. São Paulo: Editorial Grijalbo, 1967.

PILETTI, N. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 2003.

PORFÍRIO, Francisco. Hedonismo. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/filosofia/hedonismo.htm>. Acesso em: 04 fev. 2022.

RENALDO, Francisco. **Por que estudar filosofia?** Disponível em: <http://blogfilosofiaevida.com/index.php/2010/02/17/por-estudar-filosofia/>. Acesso em: 24 out. 2021.

RODRIGUEZ, Ricardo Vélez. “*La historia del pensamiento filosófico brasileño (siglo XX): problemas y corrientes*”. RIB, Washington, vol. XLIII, n.1, p.45-62, 1993.

SALVIA, André Luiz. **A extração de problemas de uma pedagogia do conceito**. 2015. Tese (Doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

SANTOS, Thiago Ferreira dos. Panorama histórico da Filosofia no Brasil: da chegada dos jesuítas a lugar da filosofia na atualidade. **Seara Filosófica**, n.12, p.126-140, 2016.

SANTOS, Yvisson Gomes. A disciplina de Filosofia no Brasil desde os jesuítas até a LDB nº 9394/96: perspectivas históricas. **Saberes**, Natal, v.1, n.16, ago, p.171-185.

SILVA, José Carlos da. O ensino de Filosofia na Educação dos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **Universidade Federal de São Carlos**, São Carlos, 2017.

THEOBALDO, Carlos Eduardo. **Revista Espaço Acadêmico**. n. 87 – Mensal – Agosto de 2008 – Ano VIII – ISSN 1519.6186. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/087/87theobaldo.htm>. Acesso em: 24 out. 2021.