

## AS RELAÇÕES ENTRE O PROBLEMA FILOSÓFICO, O CONCEITO E O ENSINO.

### THE RELATIONSHIPS BETWEEN THE PHILOSOPHICAL PROBLEM, THE CONCEPT AND TEACHING.

Tamara da Cunha Gonçalves<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-0724-9138>

Renato Almeida de Oliveira<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-4524-2014>

**Resumo:** O texto trata da especificidade dos “problemas filosóficos” e da relação entre produção conceitual e o filosofar. A partir do presente estudo e diálogos entre pares, observou-se que os problemas filosóficos não são de ordem técnica ou mesmo esotéricos, os quais, supostamente, pertenceriam apenas a especialistas. Ao ser pensante é possibilitado, por suas condições cognitivas, o defrontar-se com os problemas filosóficos (conceituais), mesmo que, em alguns momentos, recorra-se a exemplos empíricos, dados empíricos, os quais são apresentados por outros campos do saber como, por exemplo, pela biologia, pela sociologia, pela física, pela psicologia. É nesse sentido que para autores como Deleuze e Guatarri compete exclusivamente a filosofia criar conceitos no sentido estrito. Conceitos devem ser criados e não contemplados. Filosofia, assim, não é contemplação, não é reflexão e nem comunicação. Metodologicamente o presente estudo define-se como bibliográfico e qualitativo, considerando o estudo exegético dos textos “O que é filosofia”, de Deleuze e Guatarri e “A filosofia a partir de seus problemas”, de Porta. Como resultados alcançados, percebeu-se a importância da compreensão sobre a especificidade dos problemas filosóficos e como eles devem fazer parte no processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica e nos mais diversos processos educativos.

**Palavras-chave:** Filosofia. Problemas filosóficos. Conceito. Ensino.

**Abstract:** The text presents the specificity of “philosophical problems” and the relationship between conceptual production and philosophizing. With the present study and dialogues between peers, it was observed that philosophical problems are not of a technical or even esoteric nature, which, supposedly, belong only to specialists. It makes it possible for human beings to think through philosophical (conceptual) problems, even if, at times, they resort to empirical examples, empirical data, which are presented by other fields of knowledge such as, for example, biology, by sociology, physics, psychology. It is in this sense that for authors like Deleuze and Guatarri it is exclusively up to philosophy to create concepts in the strict sense. Concepts must be created and not contemplated. Philosophy, therefore, is not contemplation, reflection or communication. Methodologically, the present study is defined as

---

<sup>1</sup> Mestre em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará- UFC e integrante do Grupo de Estudos em Política, Ética e Educação – GEPEDE/UVA/CNPQ e do Grupo de Estudos em Biopolítica – GEBIO/UVA, sob a orientação do Prof.º Dr.º Ricardo George de Araújo Silva. Professora de Filosofia vinculada à Secretaria de Educação do Estado do Ceará - SEDUC. E-mail:tamaracgoncalves@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Filosofia. Professor Adjunto do Curso de Filosofia e do Mestrado Acadêmico em Filosofia da Universidade Estadual Vale do Acaraú. Professor do Mestrado Profissional em Filosofia (Prof-Filo) da Universidade Federal do Ceará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5027075041056189>

bibliographic and qualitative, considering the exegetical study of the texts “What is philosophy”, by Deleuze and Guatarri and “Philosophy from its problems”, by Porta. As results achieved, the importance of understanding the specificity of philosophical problems and how they should be part of the teaching and learning process in Basic Education and in the most diverse educational processes was perceived.

**Keywords:** Philosophy. Philosophical problems. Concept. Teaching.

## **Introdução**

Os problemas fazem parte da vida singular e contingencial humana. A todo momento defrontamo-nos com problemas que exigem de nós uma resolubilidade. Há diversos campos do saber humano que se propõem pensar e analisar caminhos que ajudem a solucionar os dilemas práticos isso através das mais variadas metodologias.

O tipo de “problema” que o presente artigo reflete seria sobre os chamados “problemas filosóficos”, os quais rompem com as fronteiras demarcadas pelas disciplinas particulares. São problemas que levam o pensamento aos limites exigindo, por vezes, uma visão holística sobre o mundo comum.

O limite a que chega o pensar não deve ser compreendido como uma barreira intransponível, pelo contrário, ao limite momentâneo a que a mente humana chega surgem diferentes possibilidades de compreensões, ao mostrar que faz parte dos problemas fundamentais os quais tratam sobre Deus, sobre o real, sobre os valores, sobre a existência, sobre a estética, sobre a linguagem e sobre a política, dentre outros. Há uma especificidade nas questões fundamentais propostas pelos problemas filosóficos: são conceituais e fazem parte da realidade inexperimentável.

É nesse sentido que filosofar tem uma especificidade nos processos de ensino e aprendizagem, ou seja, consiste numa intervenção filosófica tendo como propedêutica diversos caminhos, por exemplo, a literatura. E essa intervenção filosófica também pressupõe toda uma tradição filosófica.

Os filósofos Deleuze e Guatarri(1992) ajudam-nos também a compreender a singularidade da filosofia como atividade conceitual (com seus personagens conceituais) e que, nesse sentido, não pode ser compreendida como contemplação, como reflexão e nem comunicação, as quais são máquinas de construir Universais. Filosofia, assim, não deve ser compreendida como caminho pelo qual se chega aos Universais, pelo contrário, a filosofia suscita compreensões sobre as particularidades imanentes.

### **O problema filosófico: reflexão e limites.**

O pneu do meu carro furou, o que fazer? Não consigo ligar o computador, será que ele está com defeito? Esse meu celular não liga, o que será que houve? Estamos constantemente diante de problemas, mas será que são filosóficos? O que define e circunscreve um problema filosófico? Há limites e determinações para se compreender quando estaremos diante de um problema filosófico? Lemos três proposições acima nas quais os seres humanos se deparam constantemente, porém sabemos também que há a possibilidade de solução, há a determinação de uma área da vida humana que se propõe a solucionar os referidos problemas, há uma metodologia específica, há um caminho para chegarmos a resolução do problema.

Os problemas filosóficos, ao contrário dos problemas citados acima, rompem a divisa, o limiar, a linde, a demarcação, a divisão, o limite, a fronteira de uma disciplina particular. Chamamos de problemas filosóficos quando estamos diante de indagações que exigem uma abordagem, um tratamento cada vez mais amplo. Eles também podem ser compreendidos como indagações que levam o pensamento, o raciocínio, a observação, a meditação, a reflexão aos seus limites, resistindo, por vezes, a toda tentativa de solução. Ao progredirmos no desenvolvimento de um problema filosófico, isto é, quando nossa mente investiga o móbil de um problema tentando solucioná-lo e se depara com a necessidade de uma visão mais abrangente, mais totalizante, mais holista, chegando aos seus limites. E quando isso acontece estamos diante de um problema desse tipo que, enquanto tal, é urgente, faz a racionalidade humana pensar sob pena de agir no mundo sem perceber as determinações. Mas esses limites a que chega a mente humana são atuais, isto é, são definitivos? São limites intransponíveis, isto é, o ser humano não pode ultrapassar? Aqui também já estamos diante de um problema filosófico que, como tal, ainda é motivo de reflexão e crítica.

Vejam um exemplo de como a mente humana chega aos seus limites ultrapassando as fronteiras de uma disciplina particular, porém buscando uma resposta, por vezes, não possível. Vejam, pois, o seguinte diálogo filosófico, a partir da nossa nota de aula.

A criança e o adulto: diálogo filosófico.

Criança: - Papai, por que existe as árvores e as flores?

Adulto: - Filho, porque há terra, sementes e a luz do Sol.

Criança: - Mas, papai, existe mesmo a luz do Sol?

Adulto: - Sim, sem a luz do Sol não haveria vida, nem mesmo vida vegetal.

Criança: - Ah,,,sei,,mas como surgiu o Sol?

Adulto: - Formou-se há muitos, muitos anos atrás.

Criança: - Muito anos?  
Adulto: - Sim. O Sol formou-se durante bilhões de anos, já muito depois da formação de todo o Universo.  
Criança: - Sei, mas como apareceu o Universo? Quem deu causa a ele?  
Adulto: - Foi Deus que criou. Deus é a causa do efeito Universo.  
Criança: - Nossa! Como Ele fez isso?  
Adulto: - Ele é todo-poderoso. Criou o mundo pelo seu pensamento...  
Criança: - Deus é um super-herói?  
Adulto: - Mais que isso, os poderes de Deus não têm limites. Ele é onipotente.  
Criança: - E como apareceu Deus?  
Adulto: - Nada o fez aparecer. Existe por si próprio. É motor imóvel.  
Criança: - Não tem pai e nem mãe?  
Adulto: - Não. A sua perfeição não requer pais.  
Criança: Coitado! Eu não me vejo sem meus pais!<sup>3</sup>

No diálogo acima, podemos observar como uma criança transformou um problema particular da existência da flora, o qual faz parte do campo das explicações biológicas e, enquanto tal, científicas, para um problema filosófico. A criança, intuitivamente, admitiu o princípio filosófico da possibilidade de tudo ser explicado e, mais, imaginou que aquilo que usamos para explicar as coisas tem de ter explicação, porém a mente humana chegou, nesse diálogo, aos seus limites. A própria criança atingiu os seus limites concluindo que um ser sem pai nem mãe é imperfeito. Mas algo para ser perfeito precisa ser criado? Não regressaríamos ao infinito? Estaria a criança filosofando ao observar os limites das argumentações?

Ainda sobre o diálogo, este mostra a fragilidade do princípio “tudo tem explicação” acima mencionado pois, ao ser aplicado ao problema filosófico de Deus, mostrou-se corrosivo e falso. Esse diálogo pode ser aperfeiçoado se lapidarmos a argumentação, isto é, se substituirmos “tudo tem explicação” por “todos os objetos no mundo” levando a aceitação que haja algo fora do mundo que explica o mundo. Mas aí pode-se, novamente, surgir a crítica que profere que o mundo, como conjunto de todos os seus objetos, não é um objeto do mundo, levando a conclusão de não ser necessário explicá-lo. O desenvolvimento desse problema filosófico poderia ser aperfeiçoado, porém aqui já se percebe que a mente humana se deparou com limites, por hora, intransponíveis.

O importante diálogo mostra ainda um exemplo de problema filosófico que pode se prolongar infinitamente, pode-se aperfeiçoar argumentos e contra-argumentos. Aquele que

---

<sup>3</sup> Essa estória foi escrita pela autora deste artigo a partir das exposições dos conteúdos de Filosofia em sala de aula, no Ensino Básico. O diálogo não ocorreu exatamente desse jeito e nem com os mesmos personagens, contudo tal construto textual foi elaborado com o intuito de explicitar o que seria um problema filosófico.

filosofa precisa apresentar boas razões, isto é, bons argumentos, os quais devem estar longe de falácias. Nesse sentido, é que o pensamento reflexivo e crítico pode levar o ser humano a construir possibilidades de observar as questões humanas por diversas lentes, as quais objetivam compreender o próprio ser humano e o mundo em que vive<sup>4</sup>.

Esses problemas filosóficos<sup>5</sup> não são problemas de ordem técnica ou mesmo esotéricos, os quais supostamente pertenceriam apenas a especialistas; não, eles são de ordem geral, os quais não admitem uma solução simplista e evidente. Qualquer ser humano que seja crítico e que reflita sobre o mundo e seus fatos pode deparar-se com problemas filosóficos, pois estes estão dados e postos nos acontecimentos históricos. Quando estamos diante de um problema desse tipo observamos o quão intrigante é sua suposta solução. Julgamos até já possuir a resposta, porém logo que avançamos com a argumentação almejando a resolubilidade deparamo-nos com lacunas não respondidas, com as incoerências que desmoronam toda a argumentação. Isso provoca a perplexidade diante dos limites plenamente humanos, demasiadamente humanos.

Nesse sentido, é que percebemos que esses dilemas são problemas fundamentais, os quais tratam de vários âmbitos, isto é, tratam sobre Deus, sobre o real, sobre a existência, sobre o conhecimento, sobre os valores morais, sobre os valores estéticos, sobre a razão, sobre os sentimentos, sobre a mente e sobre a própria linguagem. Só que mesmo sendo questões fundamentais eles são de um tipo específico, são conceituais, fazem parte da realidade inexperimentável. Os problemas filosóficos são, de fato, problemas conceituais, pois não podemos tratá-los empiricamente, mesmo que, em alguns momentos, temos que recorrer a exemplos empíricos, dados empíricos, os quais são apresentados por outros campos do saber como, por exemplo, pela biologia, pela sociologia, pela física, pela psicologia.

As respostas aos dilemas filosóficos são conceituais. Mas aí pode surgir a proposição: os problemas matemáticos também são conceitos. Nesse sentido, o que demarcaria o aspecto conceitual da matemática e da filosofia? A forma de raciocínio. A argumentação racional filosófica é um tipo de raciocínio que pressupõe crítica, método, sistematicidade e racionalidade isso objetivando a resoluções de problemas fundamentais. No caso da matemática o tipo de raciocínio é o matemático, apenas o matemático, o qual muitas vezes um

---

<sup>4</sup> Diz Sylvio Gallo (2012, p. 72) “ O problema é da ordem do acontecimento, os problemas são acontecimentos e, portanto, caóticos e imprevisíveis. [...] o problema é sempre uma singularidade, por sua vez composto por um agenciamento de singularidades.”

<sup>5</sup> Sylvio Gallo (2012, p. 72) também corrobora afirmando, “[...] o problema não é uma operação puramente racional, mas parte do sensível; a experiência problemática é sentida, vivenciada, para que possa ser racionalmente equacionada como problema.”

computador pode executar e oferecer as respostas a esses problemas, que não são filosóficos. Outra diferença básica é que o tipo de verificação às questões filosóficas acontece a partir do debate conceitual entre pessoas que filosofam sobre o mesmo conceito. Não há como verificar uma resposta a um problema filosófico raciocinando sozinho, pedindo ajuda a um computador, indo a um laboratório. Para os problemas filosóficos há a necessidade da argumentação, do debate de ideias, da investigação cautelosa da possível resposta, da articulação lógica e coerência intrínseca, já que, na maioria das vezes, os problemas filosóficos ficam abertos esperando soluções.

Porta (2014) advoga que há uma especificidade nos problemas e nos conceitos filosóficos, mesmo que pensemos que todo ser humano é por natureza um filósofo, há que percebermos, no âmbito da filosofia, um pensar mais exigente. Expressam-se os filósofos, em suas atividades intrínsecas, a capacidade de reflexão sistemática, metódica e autônoma sobre os mais diversos e importantes problemas e conceitos filosóficos. Não há um caos de opiniões díspares, mesmo que essa seja a primeira aproximação de senso comum.

A filosofia é vista como espaço onde reina o capricho, podendo cada um dizer o que quiser. Seu caráter não empírico é entendido como pura arbitrariedade, quando não como confusão crônica. Porém, essa impressão é falsa: a filosofia não é um caos de pontos de vista incomensuráveis, nem consiste simplesmente em possuir certezas. Trata-se de ter opiniões sobre certos temas bem definidos e sustentá-las em algo diferente de uma convicção pessoal; mais ainda, o núcleo essencial da filosofia não é constituído de crenças tematicamente definidas e racionalmente fundadas, senão de problemas e soluções (PORTA, 2017, p. 27).

Essa não compreensão do fazer filosófico pelo senso comum advém, com as devidas proporções, da não compreensão da existência dos problemas filosóficos. Não se tendo consciência dos tais com os quais os filósofos lidam constantemente, conclui-se que são vozes díspares e soltas ao vento; conclui-se a arbitrariedade dos filósofos pelos seus supostos “meros dizeres”, por “suas promulgações irresponsáveis” ociosas. Essas visões camuflam a originalidade do caráter de resolubilidade dos conceitos filosóficos.

Sendo assim, não perceber que a filosofia lida com problemas e que a unidade dinâmica desses problemas está na base da multiplicidade de conceitos e de argumentações, é ficar sobrevoando a suposta paragem da disparidade arbitrária do senso comum que insiste em camuflar os fatos, os dados, os objetos e as suas relações intrínsecas. Assim, onde não há questões filosóficas, não podem existir filosofia. Perceber esses problemas ao longo da história humana é o caminho para o filosofar argumentativo.

Haveria uma lista fixa de problemas e de conceitos filosóficos a partir da qual um principiante em filosofia se defrontaria em suas primeiras pesquisas filosóficas? Há um caminho para a percepção desses problemas no âmbito dos fatos e das relações naturais e humanas?

A lista dos problemas filosóficos está sempre incompleta e submetida a constante revisão. Não existe, por assim dizer, um catálogo deles fixados por uma instância externa à própria filosofia, e do qual ela poderia se servir. Os problemas da disciplina – e isso por sua própria natureza – não estão ali prontos, esperando simplesmente que o pensador os tome. A sua construção (e não tão só e em primeira linha a sua resposta) é parte essencial do trabalho filosófico (PORTA, 2017, p. 28).

É nesse sentido que Gallo(2012) alerta-nos para compreensão do problema filosófico como um motor que nos moveria a pensar isso pelo fato que não compreendermos de antemão a contingência do mundo humano e as determinações do mundo físico. Haveria, nesse sentido, um desafio para os seres humanos, os quais precisam compreender os acontecimentos objetivando caminhos de sentido como possíveis respostas. Urge, assim, distinguirmos “problemas filosóficos” de “falsos problemas” com fins metodológicos.

[...]não podemos tomar o problema como um “falso problema”, como algo artificial, que utilizamos como instrumento para a construção do pensamento. Não podemos transformar o problema em método, em metodologia, como etapa a ser superada. Ou o problema é objetivo, isto é, fruto da experiência, ou não é problema. E se não é problema, não é agenciador de experiência de pensamento. Aí reside, no dizer de John Rajchman, o empirismo de Deleuze. (GALLO, 2012, p.74)

### **Ensino e aprendizagem filosóficos**

Quando nos propomos ensinar filosofia ou filosofar no Ensino Médio muitas indagações surgem pelo fato de várias historicidades e circunstâncias estarem lado a lado no ambiente escolar, mas especificamente na relação alunos e professor(a) de Filosofia. Um dos questionamentos iniciais seria aquele que indaga sobre o que se deveria ensinar aos adolescentes e jovens. Os adolescentes e jovens deveria aprender a história da filosofia, isto é, a história das várias questões filosóficas? Ou deveriam aprender a filosofar a partir do olhar crítico e reflexivo frente ao mundo e suas determinações? Só que quando nos deparamos com esse tipo de questionamento, outro surge para pensarmos e analisarmos, qual seja, o que seria mesmo FILOSOFIA? Sem definirmos esse conceito fica, de fato, difícil saber o que os professores deveriam lecionar aos jovens que, na maioria das vezes, nunca tiveram contato com a filosofia, no sentido conteudístico, ou mesmo com o ato de filosofar de forma consciente, mesmo se pensarmos que há a possibilidade se aprender filosofia sem que alguém

a tenha ensinado. Teria a filosofia um cerne para seu ensino ou encontra-se em constante reinvenção, “dificultando” assim o próprio ensino-aprendizagem no ambiente escolar?

As dificuldades em construir um ponto de partida para abordar os aspectos básicos do ensino de filosofia, longe de se apresentarem como um obstáculo intransponível, são, pelo contrário, o motor e o estímulo que nos permitem avançar sobre o nosso problema. As tentativas de aclarar esses inconvenientes nos levam a formular perguntas de fundo, que evidenciam que *a situação de ensinar filosofia leva a ter de assumir algumas decisões teóricas*. Quer consideremos que é possível construir “identidade” filosófica reconhecível em qualquer expressão da filosofia ao longo do tempo, quer se considere que a filosofia se caracteriza pela reinvenção constante da própria significação, a questão é elucidar o que se ensina em nome de *esta* filosofia – e, de maneira correlata, como se o faz -, e isso é algo que não pode ser resolvido apenas didaticamente. (CERLETTI, 2009, p. 12-13)

Quando observamos o desenvolvimento da história da humanidade, percebemos que a atividade de ensinar e aprender (transmissão e recepção) da filosofia, segundo Cerletti, esteve estritamente ligada a seu desenvolvimento, isto é, para muitas escolas filosóficas antigas ensinar e transmitir uma dada filosofia eram seus objetivos além do fato de que era isso que se concentravam muitos filósofos. Lembremo-nos do exemplo de Sócrates, Platão e Aristóteles, os quais filosofam ensinando as suas maneiras de filosofar, isto é, ao mesmo tempo que transmitiam suas filosofias também ensinavam uma nova forma de se pensar a realidade histórica, epistemológica, física, metafísica, ética e política. Essa forma de ensino-aprendizado não estava vinculada a sistemas educativos, fato divergente a partir da modernidade quando se começou a pensar a institucionalização do ensino de filosofia. Na modernidade a filosofia passa a ocupar lugares nos programas ditos oficiais, isto é, o Estado passa a preferir caminhos para o ensino e a aprendizagem da filosofia.

Os mestres ou professores já não transmitem uma filosofia – ou a sua filosofia -, mas agora, para além do grau de liberdade que tenham para exercer essa atividade, ensinam “Filosofia” de acordo com os conteúdos e os critérios estabelecidos pelos planejamentos oficiais e pelas instituições habilitadas para tal. O sentido de “ensinar filosofia” estaria, pois, redefinido pelo sentido institucional que se outorga a esse ensino. Nossa pergunta inicial parece então ficar circunscrita às condições práticas da sua implementação. (CERLETTI, 2009, p. 13)

Mas estaríamos livres dos questionamentos sobre o fazer próprio do filósofo e do professor de filosofia mesmo no âmbito institucionalizado? Parece-nos que não, a cada dia somos levados a mostrar as razões da importância da filosofia no Ensino Médio. E para

apresentarmos a importância precisamos definir o que seria filosofia e o que ensinar, não obstante, como vimos anteriormente, esses dois questionamentos são próprios, isto é, perpassam toda história da filosofia não tendo, pois, uma definição fixa e estanque, dependeria do filósofo estudado e do seu contexto histórico. Cada filósofo define o que pensa ser filosofia e como “ensiná-la”. Mas teríamos que ter pronta uma resposta para essas questões no âmbito institucionalizado?

O fato de, ao pretendermos ensinar filosofia, sermos conduzidos a, como um aviso prévio, ter de ensaiar uma possível resposta à interrogação sobre que é filosofia, e que essa tentativa suponha já introduzir-se na filosofia é, mais do que didática ou pedagógica, basicamente filosófica. As interrogações “que é ensinar filosofia?” e “que é filosofia?” mantêm então relação direta que enlaça aspectos essenciais da filosofia e do filosofar. (CERLETTI, 2009, p. 14)

Mas o que aconteceria na prática? O profissional de filosofia precisa, de imediato, responder a essas questões? No dia a dia escolar as respostas a essas questões costumam serem postergadas, não se deve “perder” tempo teorizando sobre isso, exige-se a introdução imediata aos conteúdos próprios da filosofia. Pressupõe, nesse sentido, as respostas que muitas vezes são amplas e abertas. O problema dessa forma de pensar e fazer filosofia, no âmbito institucionalizado, é que leva à acriticidade.

Compreendendo essas questões iniciais as quais os profissionais de filosofia lidam cotidianamente, advogamos aqui, assim como Cerletti (2009) que todo ensino filosófico consiste numa intervenção filosófica, isso porque compreendemos, por exemplo, que a leitura de romances (a literatura) pode ser um caminho para o filosofar sobre determinados conceitos. Compreendemos que o jovem do Ensino Médio pode iniciar os questionamentos e as argumentações filosóficas tendo como propedêutica a literatura, mais precisamente, a leitura de um romance, o qual teve como contexto de surgimento o início da modernidade.

Em última instância, todo ensino filosófico consiste essencialmente em uma forma de intervenção filosófica, seja sobre textos filosóficos, sobre problemáticas filosóficas tradicionais, seja até mesmo sobre temáticas não habituais de filosofia, enfocadas desde uma perspectiva filosófica. (CERLETTI, 2009, p. 19)

É caminho para o filosofar, o partir de algum lugar. E esse lugar é espaço para questionamentos que muitas vezes já foram formulados por outros filósofos em outros tempos pretéritos. É o constante amor ou amizade pelo saber. E essa importância do perguntar, do formular questões filosóficas é basilar no filosofar, no ensinar filosofia. Partir da leitura de um

romance para o filosofar pode ser um caminho para criarmos condições de possibilidades para os alunos do ensino médio observarem a filosofia para além da memorização de conteúdo estanques. Aqui, advogamos, que é central na filosofia o possibilitar do caminho para o filosofar sem que esse esteja desvinculado da tradição histórica filosófica.

### **A filosofia e o conceito**

Deleuze e Guattari (1992) iniciam suas reflexões, no livro “O que é a filosofia?”, explicitando a questão de que só se pode trazer à tona o que, de fato, seja a filosofia somente quando chega a velhice, momento no qual se costuma proferir proposições de modo franco e diretamente. Mas qual referencial teórico utilizar para trazer a discussão do que seja isso chamado “Filosofia”? Pois bem, tais referenciais são escassos ou, quando muito, bem distintos gerando mais um problema filosófico. Seria filosófico esse não fechamento nas definições? Cabe sempre a filosofia a abertura às possibilidades de definições e de compreensões?

Os autores aqui apresentados descrevem que, outrora, a vontade estava no âmbito de se fazer filosofia, mesmo que a pergunta pelo que fosse ficasse no ar, sem resposta, tinha-se apenas como pressuposto o estilo, isto é, adotava-se um estilo de se fazer filosofia. No caso específico de Deleuze e Guattari (1992) a pergunta vicejou da seguinte forma: O que foi que eles fizeram a vida toda? O que é isso chamado filosofia, chamado filosofar? Os próprios autores deixam claro que nunca se deixaram de perguntar, até mesmo deram uma resposta direta: “[...]a filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 10).

De fato, essa resposta acolhe a questão fundamental: O que é filosofia? Todavia, ainda fica a lacuna de quando se forma, se inventa, se fabrica o conceito, ou seja, há a necessidade de determinação da ocasião, das circunstâncias, dos personagens, das condições e das incógnitas da questão. São as determinações do conceito, as quais partem da problemática filosófica. Nesse sentido, haveria um âmbito para a formulação dessas determinações da resposta ao problema, isto é, do conceito.

Seria preciso formulá-la “entre amigos”, como uma confiança ou uma confiança, ou então face ao inimigo como um desafio, e ao mesmo tempo atingir esta hora, entre o cão e o lobo, em que se desconfia mesmo do amigo. É a hora em que se diz: “era isso, mas eu não sei se eu disse bem, nem se fui assaz convincente”. E se percebe que importa pouco ter dito bem ou ter sido convincente, já que de qualquer maneira é nossa questão agora (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.10).

Sim, para Deleuze e Guattari (1992), os conceitos têm necessidade dos chamados personagens conceituais, os quais contribuem para a sua própria definição. Mas quem seriam esses personagens conceituais que criariam os conceitos? Haveria espaço e tempo determinados para eles? Como reconhecer um personagem conceitual? Quais os critérios para a identificação de um personagem conceitual? Dizem Deleuze e Guattari (1992, p. 10):

Amigo é um desses personagens, do qual se diz mesmo que ele testemunha a favor de uma origem grega da filosofia: as outras civilizações tinham Sábios, mas os gregos apresentam esses “amigos” que não são simplesmente sábios mais modestos. Seriam os gregos que teriam sancionado a morte do Sábio, e o teriam substituído pelos filósofos, os amigos da sabedoria, aqueles que procuram a sabedoria, mas não a possuem formalmente.

Para Deleuze e Guattari (1992), entre o filósofo e o sábio não haveria apenas uma certa diferença de grau, pelo contrário, haveria, sim, uma diferença intrínseca, pois se costuma territorializar o sábio como sendo do Oriente, além de que se entende que ele pensa por figura, isto é, que pensa por imagens, as quais são, muitas vezes, tomadas como verdade sem muita articulação lógica e coerência intrínseca. Já o filósofo pensa e cria o conceito, o qual pressupõe a racionalidade humana através de princípios lógicos básicos e clássicos. Mas houve muitas mudanças no conceito de “amigo” até entre os gregos, segundo Deleuze e Guattari (1992). Amigo seria, aqui, potencialidade, presença intrínseca ao pensamento.

O filósofo é o amigo do conceito, ele é conceito em potência. Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos. [...] É porque o conceito deve ser criado que ele remete ao filósofo como àquele que o tem em potência, ou que tem sua potência e sua competência (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.10).

Deleuze e Guattari (1992) deixam claro que as criações vêm antes do sensível, da própria arte, pois esta faz existir entidades espirituais. Assim também acontece com os conceitos, pois segundo nosso autor, eles são *sensibilia*. Mas qual a diferença entre ciência, arte e filosofia se elas são igualmente criadoras? É que, para Deleuze e Guattari (1992), compete exclusivamente a filosofia criar conceitos no sentido estrito. Aqui deve ficar claro que não há um céu para os conceitos como se eles já estivessem prontos bastando aos seres humanos apreendê-los. Não, para Deleuze e Guattari (1992), eles devem ser inventados, fabricados ou antes mesmos criados e com assinatura de seus criadores filósofos, seus amigos

por excelência. Deleuze e Guattari (1992, p. 14)) questionam-se: “Que valeria um filósofo do qual se pudesse dizer: ele não criou um conceito, ele não criou seus conceitos?”.

Aqui já se pode perceber a especificidade da filosofia para o nosso autor pesquisado. A partir de uma definição em contrário, observa-se o que a filosofia não é. É a diferença afirmando a singularidade da Filosofia. Em Deleuze e Guattari (1992), filosofia não é contemplação, não é reflexão e nem muito menos comunicação.

Esse recorte é extremamente necessário para a compreensão clara do que vem a ser Filosofia em Deleuze e Guattari (1992), pois contemplação, reflexão e comunicação não são especificidade do filósofo. Seria retirar da filosofia um âmbito, um fazer que é seu, isso pela própria especificidade de seus problemas e de suas respostas, mesmo essas provisórias. Essa especificidade da Filosofia demarca campos ao mesmo tempo que dialoga entre os tais. Eis Deleuze e Guattari (1992) delimitando o que seja Filosofia pelo que ela não é, isto é, a partir da diferença:

Ela não é contemplação, pois as contemplações são as coisas elas mesmas enquanto vistas na criação de seus próprios conceitos. Ela não é reflexão, porque ninguém precisa de filosofia para refletir sobre o que quer que seja: acredita-se dar muito à filosofia fazendo dela a arte da reflexão, mas retira-se tudo dela, pois os matemáticos como tais não esperaram jamais os filósofos para refletir sobre a matemática, nem os artistas sobre a pintura ou a música; dizer que eles se tornam então filósofos é uma brincadeira de mau gosto, já que sua reflexão pertence a sua criação respectiva. E a filosofia não encontra nenhum refúgio último na comunicação, que não trabalha em potência a não ser de opiniões, para criar o “consenso” e não o conceito (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.14).

Essa noção de comunicação, de conversação democrática entre amigos visando o consenso para a criação de conceitos nunca foi viável, segundo Deleuze e Guattari (1992). Nossos autores esclarecem que, entre os gregos, o conceito era antes um “pássaro-solilóquio-irônico que sobrevoava o campo de batalha das opiniões rivais aniquiladas.” (DELEUZE; GUATTARI 1992, p. 15). Assim, fica bastante claro que, no âmbito filosófico intrínseco, a contemplação, a reflexão e a comunicação são paixões. Contemplar, refletir e comunicar seriam paixões e enquanto tais passividades, sem a atividade criadora. A contemplação, a reflexão e a comunicação são, ao contrário, máquinas de constituir Universais em todas as disciplinas. Filosofia não deve ser compreendida como o caminho pelo qual se chega aos Universais, pelo contrário, a filosofia suscita as particularidades imanentes. Ora, Deleuze e Guattari (1992, p. 14), dizem que:

Os Universais de contemplação, e em seguida de reflexão, são como duas ilusões que a filosofia já percorreu em seu sonho de dominar as outras disciplinas (idealismo objetivo e idealismo subjetivo), e a filosofia não se engrandece mais apresentando-se como uma nova Atenas e se desviando sobre Universais da comunicação que forneceriam as regras de um domínio imaginário dos mercados e da mídia (idealismo inter-subjetivo).

Ao contrário dessa perspectiva dos Universais, Deleuze e Guattari (1992) informam-nos que toda criação é singular, é própria, é determinada espaço e temporalmente, ou seja, é sócio-histórica. Nesse sentido, o conceito como criação propriamente filosófica é sempre criação de uma singularidade. E a isso Deleuze e Guattari (1992) proferem que os Universais não explicam nada, pelo contrário, eles próprios devem ser explicados, aclarados, analisados.

Indo de encontro a essa perspectiva dos Universais na filosofia, lê-se e aprende-se, logo no início dos estudos da tradição filosófica, o aforismo: “Conhece-te a ti mesmo e conhecerás os deuses e o mundo”, o qual se encontra na entrada do tempo de Delfos, na cidade de Delfos-Grécia. Não se sabe ao certo a autoria desse aforismo, todavia ele é um claro imperativo para a necessidade do aprender a pensar, do aprender a refletir, não tomando nada como evidente, nem mesmo o próprio eu; para conhecer o mundo, há a necessidade de autorreflexão e conhecimento. Ora, esses caminhos da tradição filosófica foram e são extremamente importantes, no entanto, para Deleuze e Guattari (1992), não constituem uma atividade precisa do ponto de vista pedagógico, do ponto de vista da educação para a criação. Como criar e conhecer o mundo a partir do conhecimento de si? Por essas dificuldades, por vezes bem práticas do ponto de vista educacional do ser humano, Deleuze e Guattari (1992) consideram como decisiva a definição de Filosofia como conhecimento por puro conceito. Não haveria, pois, lugar para opor o conhecimento por conceitos, seja na experiência possível ou mesmo na intuição. Os autores se valem de Nietzsche para as suas compreensões:

Pois, segundo o veredito nietzschiano, você não conhecerá nada por conceitos se você não os tiver de início criado, isto é, construído numa intuição que lhes é própria: um campo, um plano, um solo, que não se confunde com eles, mas que abriga seus germes e os personagens que os cultivam. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.15-16)

Nesse momento, nosso autor lembra que o próprio construtivismo sugere ou mesmo exige que toda criação seja uma realização a partir de um plano, o qual certamente efetiva-se como uma existência autônoma. Ora nesse sentido, para Deleuze e Guattari (1992), criar conceitos é fazer algo. Agora como se utilizam os conceitos ou mesmo a quem eles prejudicam ou ajudam é um campo muitas vezes modificável.

Os conceitos serão sempre assinados, a exemplo, da substância de Aristóteles, do *cogito* de Descartes, da *mônada* de Leibniz, o *imperativo categórico* de Kant, a *potência* de Schelling, a *duração* de Bergson e a própria *desterritorialização* de Deleuze. Muitas vezes esses conceitos são expressos por meios de palavras extraordinárias, por vezes, até chocante ou bárbara. Outras vezes, os conceitos são apresentados de maneira simples usando a linguagem comum. Há na escolha do conceito um certo estilo ou mesmo gosto filosófico, os quais fazem parte do que Deleuze e Guattari (1992) chamam de uma sintaxe específica, potência que se atualiza através do sublime.

O batismo do conceito solicita um gosto propriamente filosófico que procede com violência ou com insinuação, e que constitui na língua uma língua da filosofia, não somente um vocabulário, mas uma sintaxe que atinge o sublime ou uma grande beleza (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 16).

Ora, mas essa ideia de batismo dos conceitos poderia suscitar a estabilidade, desuso ou mesmo a morte com o passar dos tempos, porém não é o caso; pelo contrário, na visão de Deleuze, os conceitos são constantemente submetidos às exigências da renovação, de substituição e mesmo de mutação, circunstâncias que dão a filosofia geografias e histórias agitadas. Mas aqui nos lembremos da indagação de Deleuze e Guattari (1992): qual a unidade resta as filosofias? Essa mutabilidade conceitual, no caso da filosofia, é equivalente na ciência e na arte? Nesse sentido, especificamente no âmbito da filosofia, mesmo com a mutabilidade dos conceitos, haveria a clareza do conceito como Ideia filosófica? Para que serve a atividade de criar conceitos? Para quais usos cria-se o conceito? A filosofia precisa mostrar sua utilidade? “A resposta segundo a qual a grandeza da filosofia estaria justamente em não servir para nada é um coquetismo que não tem graça nem mesmo para os jovens.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 16).

As indagações do parágrafo anterior são perguntas de Deleuze e Guattari (1992) que, nesse estudo, pretende-se aclarar ou mesmo traçar um caminho para possíveis respostas. Criar conceitos daria uma proeminência à filosofia já que é sua especificidade? Não. Pode assegurar a filosofia uma função, mas não proeminência, pois existem outras formas também criadoras, por exemplo, as formas artísticas e as formas científicas.

Pois bem, fala-se do amigo ou mesmo do amante do saber, contudo Deleuze e Guattari (1992) deixam claro que essa noção de “amigo” não pode existir sem rivais, sem oponentes; e se a Filosofia tem origem grega é pelo fato de, na cidade, emergir o *agôn* entre os homens livres enquanto rivais. Essa situação, segundo Deleuze e Guattari (1992), foi tematizada por

Platão, nas suas obras, ou seja, se um cidadão almeja algo, necessariamente, encontrará rivais, com exceção no âmbito da política.

[...] o mesmo não acontece na política, onde quem quer que seja pode aspirar ao que quer que seja, na democracia ateniense tal como a vê Platão. De onde a necessidade para Platão de uma ordenação, na qual se criem instâncias que permitam julgar acerca do bem-fundado das pretensões: são as Ideias como conceitos filosóficos (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 18).

Diante dessa rivalidade própria no âmbito da filosofia, isto é, do fazer do filósofo enquanto criador dos conceitos pergunta-se: qual a natureza do conceito enquanto realidade filosófica? Os filósofos estariam preocupados com a natureza das suas criações? Não, em geral, os filósofos, segundo Deleuze, não se ocuparam o bastante com a natureza do conceito enquanto realidade filosófica, pelo contrário, consideraram os conceitos como um conhecimento ou uma representação dados, os quais se explicariam por faculdades (abstração ou generalização) capazes de formá-los ou mesmo de utilizá-los (juízos). Mas o conceito pode ser dado? Vimos anteriormente que os conceitos são criados através da autopoisição. Não haveria, nesse sentido, um lugar dos conceitos dados.

Tanto mais o conceito é criado, tanto mais ele se põe a si mesmo, independentemente e necessariamente: o mais subjetivo será o mais objetivo. Foram os pós-kantianos que mais deram atenção, neste sentido, ao conceito como realidade filosófica, notadamente Schelling e Hegel (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 20).

Segundo Deleuze e Guattari (1992), nessa perspectiva, há sim realidade no conceito, contudo uma realidade inexperimentável empiricamente. Não há simplicidade no âmbito dos conceitos filosóficos, pois os conceitos não são simples, eles têm sua realidade a partir de vários componentes. Um conceito se apresenta como uma multiplicidade, como contorno irregular, o qual se define pela cifra de seus componentes. “É um todo, porque totaliza seus componentes, mas de modo fragmentário. É apenas sob essa condição que pode sair do caos mental, que não cessa de espreitá-lo, de aderir a ele, para reabsorvê-lo.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 27).

A interpretação deleuziana sobre a noção de conceito na filosofia leva-nos impreterivelmente ao campo pré-conceitual, isto é, ao âmbito do problema, mais especificamente ao problema filosófico, o qual não deve ser assimilado como mera interrogação. Pensar e criar conceitos na filosofia é saber que há problemas os quais dão sentido às possíveis compreensões conceituais que visam soluções.

Na filosofia, para Deleuze e Guattari (1992), não se criam conceitos aleatoriamente, pelo contrário, criam-se conceitos em função dos problemas filosóficos, os quais muitas vezes são mal vistos ou mesmo mal colocados. A isso, Deleuze e Guattari (1992) compreendem como sendo a pedagogia do conceito. Há uma pedagogia do conceito, há uma historicidade no conceito, mesmo que por vezes “zingueagueante”, pois os conceitos cruzam outros problemas, cruzam plano de imanência diferentes. Quando pensamos em conceito filosófico há a necessidade de clareza sobre o fato de que nenhum conceito é puro.

Sendo assim, um conceito é criado a partir de componentes vindos de outros conceitos, os quais muitas vezes tentam responder a outros problemas filosóficos a partir de outros planos de imanência. Um conceito criado opera a partir de um novo corte, isto é, quando se viceja determinado conceito é pelo caminho de novos contornos, os quais são reativados ou mesmo recortados. A pureza conceitual é uma ilusão. Mesmo compreendendo essa não pureza conceitual, Deleuze e Guattari (1992) analisam que o conceito possui um devir, o qual mantém uma relação com conceitos situados num mesmo plano de imanência. É nesse mesmo plano que os conceitos mantêm relações de justaposição, coordenação de seus contornos. É num mesmo plano, mesmo com historicidades distintas, que os conceitos compõem seus respectivos problemas, pertencendo a uma mesma filosofia.

Essa relação de semelhança e multiplicidade traz à tona a compreensão de que todo conceito tem um número finito de componentes o que proporciona a bifurcação sobre outros conceitos diferentes os quais também participam do plano, porém em região distintas. Esses outros conceitos bifurcados partilham problemas semelhantes, conectáveis, isto é, participam de uma cocriação. Aqui, Deleuze e Guattari (1992) chamam a atenção para o fato de que um conceito não exige apenas um único problema filosófico, o qual proporciona o remanejamento de conceitos anteriores. Não, um conceito pressupõe uma encruzilhada de problemas, os quais dão margem ao aliar de conceitos coexistentes. Sim, os conceitos aliam-se uns aos outros! “Os conceitos vão, pois, ao infinito e, sendo criados, não são jamais criados do nada.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 31).

Outra característica importante para a compreensão do que é próprio da Filosofia, isto é, a criação de conceitos é que estes têm razão de ser e de devir quando tornam seus componentes inseparáveis, mesmo quando distintos e heterogêneos. O que define a consistência conceitual é, além da multiplicidade, a inseparabilidade de seus componentes, isso é sua endoconsistência, conforme analisam os autores mencionados no parágrafo anterior.

Ainda como característica do conceito há a noção de ponto de coincidência, de acumulação e de condensação dos próprios componentes conceitual. Cada componente do conceito é o que Deleuze e Guattari (1992) chamam de “traço intensivo”, isto é, simples e pura singularidade, compreendida não na perspectiva da ciência, mas como variações ordenadas segundo sua vizinhança.

Mas, contrariamente ao que se passa na ciência, não há nem constante nem variável no conceito, e não se distinguirão, nem espécies variáveis para gênero constante, nem espécie constante para indivíduos variáveis. As relações no conceito não são nem de compreensão nem de extensão, mas somente de ordenação, e os componentes do conceito não são nem constantes nem variáveis, mas puras e simples *variações* ordenadas segundo sua vizinhança. Elas são processuais, modulares (DELEUZE; GUATTARI 1992, p. 32, grifo do autor).

Exemplificando: o conceito de pássaro não se encontra no que entendemos por gênero ou mesmo por espécie, não se encontra no que os seres humanos compreendem por cores, por cantos e mesmo pela postura de um pássaro, nesse âmbito, encontra-se o indiscernível que não pode ser analisado como uma sinestesia, isto é, como um cruzamento de sensações a partir de uma impressão. No conceito, há, pelo contrário, a heterogênesse latente, a qual se mostra a partir da ordenação de seus componentes por zonas de vizinhança. É como se o conceito estivesse, como bem argumentaram Deleuze e Guattari (1992), numa ação de sobrevoo com relação aos seus componentes intrínsecos.

Ele é imediatamente co-presente (sic) sem nenhuma distância de todos os seus componentes ou variações, passa e repassa por eles: é um ritornelo, num opus com sua cifra. O conceito é um incorporeal, embora se encarne ou efetue nos corpos. Mas, justamente, não se confunde com o estado de coisas no qual se efetua. Não tem coordenadas espaço-temporais, mas apenas ordenadas intensivas. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 33).

Aqui se deve compreender a distinção que Deleuze e Guattari (1992) fazem entre energia e intensidade. Por energia se deve compreender como a maneira da intensidade desenvolver-se ou anular-se nos estados de coisas extensivos. É como se a intensidade fosse a condição de possibilidade da energia. Isso fica claro que, no conceito, não se encontra energias, mas intensidades. O conceito mostra, diz, viceja o que os autores chamam de *acontecimento*, nunca a essência ou mesmo a coisa, o objeto material. Por exemplo, o acontecimento do conceito de pássaro citado acima; nisso se mostra também a inseparabilidade do número finito dos seus componentes, os quais são heterogêneos, os quais são percorridos pelo o que Deleuze e Guattari (1992) chamam de ponto de sobrevoo absoluto,

numa velocidade infinita. Aqui se deve compreender o conceito como o próprio ato de pensamento, o qual operaria numa velocidade infinita.

E essa velocidade infinita (característica de absoluto do conceito) também encontra-se com a característica da relatividade, isto é, relatividade de seus componentes, aos quais se relacionam com outros conceitos, com plano de imanência, com os problemas que almeja resolver. Assim, nesse sentido, pensar na característica da absolutibilidade do conceito, é pensar que o conceito é absoluto pela condensação que opera, isto é, pelo lugar que ocupa sobre o plano de imanência, pelas próprias condições que impõe ao problema. “É absoluto como todo, mas relativo enquanto fragmentário. É infinito por seu sobrevoos ou sua velocidade, mas finito por seu movimento que traça o contorno dos componentes.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 34).

Nesse sentido, fica claro para Deleuze e Guattari (1992), que o filósofo não é passivo no que diz respeito a produção conceitual. Não, o filósofo sabe da necessidade de recomposição, de remanejamento e de modificação dos conceitos.

Deleuze e Guattari (1992) afirmam que bastaria apenas um detalhe para uma nova condensação conceitual, a qual, por vezes, acrescenta ou mesmo retira componentes de outrora do plano de imanência. Os filósofos se corrigem, constituem novos conceitos, alteram conceitos e formas de pensar de outrora, contudo há algo que permanece e esse algo é a maneira como o conceito criado se põe nele mesmo e com os outros. É aqui que se observa a relação entre relatividade e absolutidade do conceito como formas de vicejar a pedagogia e ontologia, sua criação e sua autopoção, sua idealidade e sua realidade.

Esses duplos estão intrinsecamente interligados e construídos sem referências, por isso pensar conceitualmente é pensar criativamente. A atividade conceitual do filósofo é criação. Não há a possibilidade das referências no ato de pensar filosoficamente para Deleuze e Guattari (1992, p.34): “O conceito define-se por sua consistência, endo-consistência e exo-consistência, mas não tem referência: ele é auto-referencial (sic), põe a si mesmo e põe seu objeto, ao mesmo tempo que é criado. O construtivismo une o relativo e o absoluto.”.

Deleuze e Guattari (1992) compreendem a não discursividade da filosofia, isto é, o conceito como inerente ao fazer do filósofo não é discursivo, não encadeia proposições, pelo contrário, é criação a partir de acontecimentos que se põem. Ora, dizem Deleuze e Guattari (1992), quando se confunde o conceito com a proposição tende-se a acreditar na existência de conceitos científicos considerando a proposição como portadora de suposta “intensão” vicejando o conceito filosófico como uma proposição com ausência de sentido. Há nesse

sentido o exemplo da lógica, a qual, segundo Deleuze e Guattari (1992), confunde conceito com proposição.

Esta confusão reina na lógica, e explica a ideia infantil que ela tem da filosofia. Medem-se os conceitos por uma gramática “filosófica” que os substitui por proposições extraídas das frases onde eles aparecem: somos restringidos sempre a alternativas entre proposições, sem ver que o conceito já foi projetado no terceiro excluído. O conceito não é, de forma alguma, uma proposição, não é proposicional, e a proposição não é nunca uma intensão. As proposições definem-se por sua referência, e a referência não concerne ao Acontecimento, mas a uma relação com o estado de coisas ou de corpos, bem como às condições desta relação (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 34-35).

Ora, aqui se percebe, segundo Deleuze e Guattari (1992), que as condições estabelecidas para as proposições são todas extensionais, não há a constituição de uma intensão. Pensar por meio de proposições é pensar operando sucessivas operações de enquadramento, operações que também são de correspondências entre conjuntos previamente delimitados. Seria justamente essas sucessões e essas correspondências que, segundo Deleuze e Guattari (1992), definiriam a discursividade nos ditos sistemas extensivos, formas de pensar que contrapõem ao pensamento filosófico, o qual opera através da inseparabilidade das variações no conceito.

### **Considerações finais**

O filosofar desempenha um caminho crucial no desenvolvimento dos seres humanos, no caso do presente texto, dos estudantes. Proporcionar o filosofar desde cedo, através de políticas educacionais, não apenas estimula a capacidade crítica, reflexiva e criativa, mas também possibilita aos estudantes as ferramentas conceituais para enfrentar os desafios éticos, morais, políticos e intelectuais ao longo de suas vidas. Proporcionar filosofia para adolescentes e jovens é possibilitar a experiência do pensamento a partir da objetividade dos problemas filosóficos os quais são acontecimentos e como tais vicejam os conceitos como tentativa de equacioná-los.

A filosofia não deve ser vista como um conjunto de conceitos abstratos distantes, mas uma atividade de produção conceitual que capacita os seres humanos a questionarem, analisar e compreender o mundo imanente, cultivando cidadãos ativos e pensadores autônomos.

É nesse sentido que Deleuze e Guattari nos lembram que a filosofia não é meramente aplicação de métodos preestabelecidos, mas uma atividade de produção conceitual dinâmica e criativa que desafia as fronteiras do pensamento. Filosofia está para além do diálogo, da

contemplação, da reflexão, pois essas ‘formas’ de aprendizagem estão inseridas em outros âmbitos, não sendo específico da filosofia. Reconhecer a singularidade dos problemas filosóficos permite-nos o enriquecimento contínuo do pensamento humano.

### **Referências bibliográficas**

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

DELEUZE, Gilles e GUATARRI, Félix (1992). *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed.34.

GALLO, S. *Metodologia do ensino de filosofia: Uma didática para o ensino médio*. Campinas, SP. Papyrus, 2012.

PORTA, M. A. G. *A filosofia a partir de seus problemas: didática e metodologia do estudo filosófico*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.