

FILOSOFIA NA ESCOLA: SUBVERSÃO, LIBERDADE E CRIAÇÃO.

FILOSOFÍA EN LA ESCUELA: SUBVERSIÓN, LIBERTAD Y CREACIÓN.

Gabriele Teixeira de Abreu¹

<https://orcid.org/0000-0002-1269-9213>

Ivan Maia de Mello²

<https://orcid.org/0000-0001-8954-0932>

Resumo: O que pode a Filosofia na escola? Qual Filosofia estamos fazendo e para quem? Como resistir aos afetos tristes, que nos tiram a potência de ação para resistir, lutar, criar na educação? Diante das circunstâncias em que nos encontramos, nas quais a Filosofia perde cada vez mais espaço nas escolas, percebemos as conexões entre as mudanças ocasionadas pelas “reformas” na educação e os processos em curso nas demais esferas sociais. Em um mundo em guerras, sobretudo contra as democracias, com a governamentalidade neoliberal manobrando o poder, a educação é atravessada por todas essas forças, de tal forma que essas perguntas se fazem não somente necessárias, mas urgentes. Seguindo essas questões e outras que a elas se somem, portanto, este trabalho pretende discutir o ensino de filosofia e os movimentos históricos que influenciaram as suas direções enquanto disciplina na educação básica, a partir da perspectiva da filosofia da diferença, dialogando com filósofos, como Foucault, Deleuze e Guattari, a fim de pensar caminhos possíveis para a criação e efetivação de práticas de resistência e luta, defendendo o ensino de filosofia como ferramenta fundamental no processo de criação de vida, em vez de sujeição e repetições, em séries, de “corpos dóceis”.

Palavras-chave: Filosofia. Poder. Educação. Filosofia da Diferença.

Resumen: ¿Qué puede hacer la Filosofía en la escuela? ¿Qué Filosofía estamos haciendo y para quién? ¿Cómo resistir los afectos tristes, que nos quitan el poder de acción para resistir, luchar, crear en la educación? Dadas las circunstancias en las que nos encontramos, en las que la Filosofía está perdiendo cada vez más espacio en las escuelas, percibimos las conexiones entre los cambios provocados por las “reformas” en la educación y los procesos en marcha en otras esferas sociales. En un mundo en guerra, especialmente contra las democracias, con el poder de maniobra de la gubernamentalidad neoliberal, la educación está permeada por todas estas fuerzas, de tal manera que estas cuestiones no sólo son necesarias, sino urgentes. Siguiendo estas interrogantes y otras que se suman, por tanto, este trabajo se propone discutir la enseñanza de la filosofía y los movimientos históricos que influyeron en su rumbo como disciplina en la educación básica, desde la perspectiva de la filosofía de la diferencia, dialogando con filósofos, tales como como Foucault, Deleuze y Guattari, con el fin de pensar posibles caminos para la creación e implementación de prácticas de resistencia y lucha, defendiendo la enseñanza de la filosofía como herramienta fundamental en el proceso de creación de vida, en lugar del sometimiento y las repeticiones, en serie, de “cuerpos dóciles”.

Palabrasclave: Filosofía. Poder. Educación. Filosofía de la Diferencia.

¹ Mestranda em Ensino de Filosofia pela Universidade Federal do Ceará – PROFFILO/UFC Fortaleza – Ceará, Brasil. gabiabreu.ufc@gmail.com<https://lattes.cnpq.br/6095138243997426>

² Doutor em Educação, Professor do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Milton Santos da Universidade Federal da Bahia – UFBA/Salvador – Bahia, Brasil. ivan.maia@ufba.br<http://lattes.cnpq.br/3172582626261333>

Um percurso...

Analisando a trajetória do ensino de Filosofia na própria legislação, este que já tinha uma carga horária mínima de 50 minutos h/a, em comparação com o currículo de outros estados brasileiros, nos últimos anos perdeu cada vez mais espaço, deixando de ser um componente obrigatório, em detrimento de novos componentes curriculares, como o denominado “Projeto de vida”, que chegou como uma proposta inovadora, mas que, na verdade, se assemelha ao cheiro do mofo desenvolvimentista da farsa do “milagre econômico” do período da Ditadura Civil-Militar brasileira. Especialmente pelo momento em que tal mudança aconteceu, justamente durante a onda do pacote das “reformas”, reformas essas que ocorreram a partir das aprovações de propostas como a Medida Provisória nº 746, de 2016, que reformulou o Ensino Médio, em concomitância com a emenda constitucional, que criou um teto para os gastos públicos, a histórica PEC 55, que traria grandes impactos sociais ao longo de 20 anos, como previsto no texto. Tal medida trouxe prejuízos incalculáveis à Educação, como a inviabilização do PNE (Plano Nacional de Educação), elaborado durante o governo da presidenta Dilma Rousseff, em 2014. Isso se deu em virtude do choque entre o objetivo do plano, que era pautado numa previsão de aumentos graduais dos investimentos na educação, por um período de 10 anos, e a realidade, que foi de cortes de gastos e desmonte da Educação.

Não é novidade, nem segredo, a perseguição de certos grupos políticos às ciências humanas, às artes e a todas as formas de saída das tentativas de imposição de um pensamento hegemônico, típico de regimes autoritários, que geralmente se nutrem de ideias como a exaltação à moralidade, o utilitarismo, a perseguição ao diferente etc. Entretanto, pela inviabilidade de fazer uma análise ampliada do assunto aqui, e porque nossa proposta de diálogo refere-se a uma determinada área, faremos, então, um recorte da questão e nos debruçaremos sobre o objetivo específico deste artigo, a saber, pensar a questão da filosofia na escola, do ensino de filosofia, os movimentos históricos que influenciaram as suas direções enquanto disciplina na educação básica e, por fim, seus limites e potências no ambiente da instituição escolar. A análise partirá da perspectiva da filosofia da diferença, fazendo uma articulação do pensamento dos filósofos Foucault, Deleuze e Guattari com os movimentos que resultaram no atual contexto, suas implicações e possibilidades de resistência e subversão das lógicas dominantes.

Um regresso histórico-filosófico

É necessário fazermos um regresso a alguns momentos da história para analisarmos os caminhos do ensino de filosofia no Brasil, o que se constitui numa empreitada um tanto desafiadora, já que o ensino de filosofia apresenta uma trajetória repleta de desvios, discontinuidades e muitas fragilidades, sobretudo no que se refere à maneira como a própria legislação brasileira tratou a disciplina. Há uma vasta e detalhada investigação acerca do tema, elaborada e sintetizada por professores e pesquisadores em trabalhos clássicos³, os quais são fundamentais para a nossa investigação. A grande quantidade de trabalhos acerca do tema, cada trabalho a seu modo e de acordo com diferentes tradições filosóficas, apresenta algo em comum, a saber, a busca por compreender a história da presença e ausência do ensino de filosofia na educação brasileira e suas consequências na criação de pensamento.

Ao acompanhar essa linha descontínua, porque foi interrompida em vários momentos, em virtude de tantos descompassos e silenciamentos vimos uma história do ensino de filosofia no Brasil marcada pela negação da liberdade e pelo desrespeito ao direito de pensar. Vimos atos institucionais legitimados por canetadas que assinalaram uma formalidade e deram forma⁴ a um ensino utilitarista, conteudista e raso. Em vez de linhas curvas, como a *dobra barroca*⁵, que vai ao infinito, vimos a objetividade, previsibilidade e finitude da linha reta, na dureza e fixidez do pensamento, que se limita à repetição, mas não da *Diferença*, e sim da repetição do *Mesmo*⁶, “sempre mais do mesmo”⁷. Aqui temos um aspecto importante, sobre o qual este trabalho pretende se debruçar, porque isso nos dá pistas de como a filosofia se apresenta à compreensão política, que não mediu esforços para banir sua presença das escolas, o que nos confirma que, aos olhos de grupos que interferiram neste processo, a disciplina não passa de um inconveniente, portanto todo o esforço é para deixá-la fora do contexto.

³ Cf. CARTOLANO, M. T. P. *Filosofia no ensino de 2º Grau*. S. Paulo: Cortez, 1985; SOUZA. Por que filosofia? Uma abordagem histórico-didática do ensino de filosofia no segundo grau (1992); GALLINA, S. F. da S. A Disciplina de Filosofia e o Ensino Médio. In: GALLO, S.; KOHAN, W. O.; (Org). *Filosofia no Ensino Médio*. Volume VI. Petrópolis: Vozes, 2000, pp.. HORN, G. B. A presença da filosofia no currículo do Ensino Médio brasileiro: Uma perspectiva histórica. In: GALLO, S.; KOHAN, W. O.; (Org). *Filosofia no ensino médio*. Volume VI. Petrópolis: Vozes, 2000, pp.17-33; MARINHO, Cristiane Maria. De Deus à Diferença: trajetória das matrizes filosóficas na educação brasileira. *Filosofia e Educação*, Campinas, SP, v. 4, n. 1, pp. 201–231, 2012.

⁴ O termo pode ser entendido no sentido de formatar, formalidade e toda ordem de burocratizações que limitam o pensamento.

⁵ “Mas ele curva e recurva as dobras, leva-as ao infinito, dobra sobre dobra, dobra conforme dobra. O traço do barroco é a dobra que vai ao infinito.” Cf. DELEUZE, G. *A Dobra: Leibniz e o Barroco*. Tradução de Luiz Orlandi. Campinas, São Paulo: Papirus, 1991.p. 13.

⁶ “O Idêntico não retorna. O Mesmo e o Semelhante, o Análogo e o Oposto não retornam. Só a afirmação retorna, isto é, o Diferente, o Dissimilar.” Cf. DELEUZE, G. *Diferença e Repetição*. Trad. Luiz Orlandi, Roberto Machado. 2º ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006. (DR). p. 280

⁷ Ver: Música ‘Maisdo Mesmo’ Composição: Dado Villa-Lobos / Marcelo Bonfá / Renato Rocha / Renato Russo. (Álbum: *Que país é esse?*, 1987)

A filosofia sempre foi uma disciplina indesejada e tida, por vezes, até como intrusa aos olhos de alguns governantes e ministros da educação brasileira. Mas, em nome da honestidade intelectual, vale ressaltar, essa questão, sobretudo para quem é da área, também não é nova, deste modo, a nossa pretensão não é repisar o que já existe, mas *pensar com* estes acontecimentos, *sobre* esses acontecimentos e *para além* desses acontecimentos, por meio de uma investigação do passado, para compreender como o problema se atualizou e, assim, elaborar um diagnóstico do presente, colaborando para o surgimento de novas estratégias de enfrentamento de questões complexas e cheias de nuances como essas no futuro.

Em decorrência dos ataques que a filosofia e as ciências humanas sofreram durante uma tentativa de reimplementação de um dos períodos mais obscuros e violentos da história do Brasil, há que se pensar algumas questões, mesmo porque o problema persiste, e as ações dos jogos de poder que ocorrem nos bastidores do Congresso Nacional, não somente flertam com as ditaduras do passado, mas também se atualizam às novas maneiras de exercer o poder. E falamos aqui de *subversão*, com o trabalho da filosofia na escola, porque essa é uma das várias potências filosóficas, sobretudo num espaço escolar, que é um território de potências conectivas, onde várias linhas e fluxos de diferentes intensidades e velocidades se conectam e se atravessam, mas, para subverter e driblar essas forças e façanhas, que operam e emperram os fluxos filosóficos, é importante, então, voltarmos a trabalhos, para compreendermos essa história, que é cheia de novos inícios, porque foi interrompida em diferentes momentos de nossa história. Segundo Horn,

Historicamente, a presença da filosofia enquanto ensino, ao contrário das outras áreas do conhecimento, foi provisória e praticamente não exerceu influência sobre os rumos e a estrutura do sistema nacional de ensino. Um olhar mais atento sobre a história do ensino de filosofia no Brasil permite-nos identificar a existência, principalmente entre os anos 30 e 70 deste século, de programas oficiais de filosofia obrigatórios, mas isso não significou, na prática, um efetivo ensino de filosofia. (HORN, 2000, p.18).

No período da Segunda República, após o golpe de Estado de Getúlio Vargas, golpe esse que promoveu militares ao poder, a educação brasileira tomou rumos diferentes, teríamos, então, as reformas que instituíram o ensino de filosofia, como a Reforma de Francisco Campos, em 1932, e a Reforma de Gustavo Capanema, em 1942. Mas, mesmo com tais reformas, a educação no Brasil seguiu com a forte herança aristocrática, elitista e arcaica. Entretanto, apesar da instituição do ensino de filosofia, a questão é: que filosofia e para quem? Visto que, entre os principais temas tratados nas aulas, a moral e o patriotismo ocupavam um lugar de destaque. (CARTOLANO, 1985 p. 60). Vale ressaltar, ainda, que a

Reforma Capanema, quando dividiu o ensino secundário em ginásio e ensino profissional, abriu margem para uma divisão social, que definia quem estudava e quem trabalhava, acentuando as desigualdades e o sistema de classes.

Conforme o avanço do capitalismo e o advento do processo de industrialização, que dá novos contornos à dinâmica social do país, a educação é rostificada⁸ a partir das forças da máquina abstrata. Nesse movimento, a política configura a educação, que também vai se tornar máquina abstrata e produzir diferentes máquinas concretas. “O rosto consiste em uma superfície com diferentes traços que estriam uma paisagem. Ele é um mapa e uma sobre-codificação do corpo. A máquina abstrata produz rosto e rostificação, pois o rosto é uma política.” (KROEF, 2018, p. 85)

À exemplo disto, temos a Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e a Educação Moral e Cívica (EMC) instituídas, “em caráter obrigatório, como disciplina e, também, como prática educativa” em todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino do país, por força do Decreto-lei nº 869/1969. Essas disciplinas chegaram para substituir a filosofia (que era optativa à época) e a sociologia, no fatídico ano de 1969, quando se deu início a uma nova etapa da Ditadura Civil-Militar no Brasil, no período que é considerado como os “Anos de Chumbo”, e vai durar até 1978. Durante o governo do general-presidente Costa e Silva, os ataques à educação foram intensificados, deixando as marcas do regime ditatorial, de concentração de poderes através de atos truculentos e autoritários, como o fechamento do Congresso, a aposentadoria compulsória de intelectuais como Florestan Fernandes e Caio Prado Jr, a cassação de mandatos de políticos contrários ao regime etc. Vale destacar, ainda, alguns detalhes do decreto, como o Art. 2º, que traz no texto um caráter impositivo e de forte apelo à moralidade, então pautada nos valores cristãos, como justificativa e orientação do projeto de poder que se colocava em curso.

Diante das ressonâncias desse passado, que se faz tão presente no momento atual, destacamos parte do texto do decreto:

Art. 2º A Educação Moral e Cívica, apoiando-se nas tradições nacionais, tem como finalidade:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;

⁸ “Os rostos concretos nascem de uma máquina abstrata de rostidade.” Cf. DELEUZE, G; GUATTARI, F. *Mil platôs*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995, p. 33.

- d) a culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sociopolítico econômica do País;
- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum;
- h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade.

A análise desse episódio nefasto na história do Brasil nos mostra o quanto seus ecos estão presentes na atualidade, motivando ações e as orientando a exaltar o regime ditatorial de 64. O mesmo tripé “Deus, Pátria, Família” está presente nos discursos dos parlamentares que votaram a favor do golpe de 2016, que destituiu a presidente Dilma Rousseff do poder, configurando um dos momentos mais trágicos e marcantes da história política brasileira. Daquele momento em diante, o Brasil mergulharia numa crise ética, política e estética, que caminharia para uma situação de prejuízos sem precedentes, culminando na distopia do país sendo governado por Jair Messias Bolsonaro, estabelecendo um cenário catastrófico de destruição, obscurantismo, autoritarismo e morte em todos os segmentos da sociedade.

Para a concretização desse plano, porém, a aprovação do pacote de reformas era urgente. Ao tomar posse como presidente, Michel Temer deu início ao processo de retirada de direitos, direitos esses duramente conquistados, e tudo sob um discurso muito bem montado e financiado pelos envolvidos nesse jogo complexo, no qual homens de colarinho branco ditam as regras e definem a vida de milhões. Nesse contexto, questões de morte e de vida entram em jogo, porque se mata de muitas formas, seja negando oportunidades de estudo, seja dificultando o acesso ao conhecimento de maneira digna, tudo isso é, sem dúvida, maneiras eficazes de matar também.

Como afirma Mbembe,

[...] a expressão máxima da soberania reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer. Por isso, matar ou deixar viver constituem os limites da soberania, seus atributos fundamentais. Ser soberano é exercer controle sobre a mortalidade e definir a vida como a implantação e manifestação de poder. (MBEMBE, 2018, p.05)

Podemos questionar, com isso, qual projeto de sociedade pretendem os que defendem um ensino orientado pelo utilitarismo e a subserviência? O que há por trás de um currículo onde a palavra “empreendedorismo” é uma das mais citadas no corpo do texto? A quem

interessa um ensino que flexibiliza a carga horária, tirando a obrigatoriedade de componentes curriculares e reduzindo as horas dos componentes do núcleo comum? Por que as ciências humanas são sempre tratadas de modo a serem diluídas sob o discurso da interdisciplinaridade? Podemos responder, portanto, que tudo isso ocorre quando a realidade do cotidiano das escolas não deixa espaço para o desenvolvimento desta conexão entre as áreas; pelo contrário, colabora para o reducionismo do pensamento, ao adotar materiais didáticos de pouco aprofundamento nos temas filosóficos.

A filosofia na escola...

Como dito, o tema principal ao qual este trabalho se dedica é a defesa do ensino de filosofia na escola, na verdade, em todas as etapas da Educação Básica. Entretanto, é necessário um passo de cada vez, sobretudo em face de grandes desafios, visto que a presença da filosofia no ambiente escolar foi permeada por muitos impedimentos e as mudanças, sob a lógica reformista, nos deixaram uma herança de prejuízos e retrocessos, que mais uma vez marcam esse processo de descontinuidade. Portanto, o nosso enfoque é o Novo Ensino Médio, que caminha junto a um processo de precarização da Educação e foi implementado sob um discurso recheado de ideais neoliberais.

Compreendemos que os ataques à filosofia seguem em consonância com um projeto de poder que visa precarizar os serviços públicos, inviabilizando o desenvolvimento de uma sociedade mais livre, justa e democrática. A questão que se levanta dessa breve imersão na história do ensino de filosofia refere-se ao que pode a disciplina, o que há nela que a faz ser tratada com tanto desdém, desconfiança e até mesmo tentativa de apagamento. O fato desta questão ser colocada de maneira recorrente, diz não somente da sua complexidade, mas também do caráter múltiplo desta e de tantas outras questões. Portanto, sua resposta ou respostas, são da mesma natureza e complexidade, visto que há uma multiplicidade de fatores que influenciam os acontecimentos.

Há muitas expectativas com relação à questão das implicações da filosofia na escola, algumas delas inclusive demasiado românticas, entrando em consonância com concepções redentoristas, de que a filosofia, por si só, é capaz de transformar o pensamento dos estudantes; há ainda os que compreendem a filosofia como o caminho para entrar em contato com a superioridade de um mundo das verdades imutáveis, pela via da razão.

Essa é a compreensão de origem parmenidiana⁹, na qual, ao conhecimento, é atribuído uma fixidez que não aceita a mutabilidade, tampouco a diferença, e de tal concepção se segue toda uma corrente filosófica, Platão com as verdades imutáveis, Descartes com a verdade indubitável e toda uma tradição que se construiu numa perspectiva pautada na epistemologia de um fundamento de natureza fixa e imutável. Entretanto, a proposta de análise deste trabalho se inscreve na tradição heraclitiana¹⁰, mas faz uma leitura Nietzscheana, concebendo, portanto, a verdade como convenção. “É esta convenção que estabelece a verdade. A verdade não é uma adequação do intelecto à realidade; é o resultado de uma convenção que é imposta com o objetivo de tornar possível a vida social; é uma ficção necessária ao homem em suas relações com outros homens.” (MACHADO, 1999, p.38)

Em *Nietzsche e a filosofia* (1962), Deleuze fará sua crítica da verdade apontando a genealogia nietzscheana como o questionamento dos valores e sentidos, enquanto a crítica kantiana se limita a questionar acerca dos limites da razão, em vez de ir mais além na problematização dessa verdade, que ele pressupunha e privilegiava. Com a crítica genealógica é possível questionar acerca do valor atribuído aos valores e, por conseguinte, o sentido se dará nas relações de forças, de modo algum está “dado”. Portanto, é necessário avaliar não a partir desses valores como parâmetros, mas a partir de diferentes perspectivas, situando-os em tempos e modos de vida.

Seguindo esse raciocínio, para continuar na análise acerca das potências da filosofia na escola, a partir da investigação histórica necessária e da observação dos fatos atuais, é possível obter alguns elementos, que nos fornecem subsídios para a compreensão de uma questão ampla, que está relacionada a manobras e vicissitudes de poderes que atravessam a educação, reconhecendo que a área da filosofia, de maneira alguma, está isenta, ou mesmo pressupõe, neutralidade. Compreende-se, portanto, que o ensino de filosofia oferece possibilidades para a compreensão do jogo saber-poder presente em todas as relações e o que decorre disto é um abalo na pretensão da ordem estabelecida para melhor manobrar, e na manutenção das codificações e processos de assujeitamentos à moralidade totalizante.

A filosofia não ensina a diferenciar o que é bom do que é mau, mas a distinguir e problematizar os critérios estabelecidos que tornam significativa essa distinção numa sociedade qualquer. Ela não forma pessoas para que

9 Parmênides de Eléia, século V a.C., é autor do poema *Sobre a natureza*, no qual expõe sua interpretação da realidade utilizando a dedução lógica, considerando as premissas evidentes por si e negando a mudança, ou possibilidade de um vir a ser. Sendo, portanto, a realidade imutável, eterna, imóvel, perfeita e única. Cf. IGLÉSIAS, 2004, pp. 29-30.

10 Heráclito de Éfeso, século VI a.C., postulava que “tudo está em mudança e nada permanece parado”. Cf. IGLÉSIAS, 2004, p. 29.

exercçam de certa forma sua cidadania, mas permite gerar condições para que sejam colocados em questão os sentidos outorgados à cidadania numa sociedade determinada, bem como a própria exigência formativa num modo particular de entender a cidadania. (KOHAN, 2013, p.77)

Como se pode notar, a filosofia é um componente que põe em questão os poderes, ameaça e coloca sob suspeita as “boas intenções” e “prescrições”. Nesse sentido, a filosofia é, de fato, um grande incômodo.

Resistência, palavra de ordem e criação

Os conceitos de *Resistência*, *Palavra de Ordem* e *Criação* passam a Filosofia da Diferença de diversas maneiras e estão presentes numa vasta produção de pensamento, mais especificamente algumas obras de Deleuze, que tratam desses conceitos e aprofundam a questão. Conversando com Parnet, na série de entrevistas intitulada o *Abecedário*¹¹, o filósofo pensa o conceito de *Resistência* relacionando-o com o *problema da criação* e nos traz estes temas de maneira mais elaborada. A questão também pode ser pensada como a criação se impõe como ato de resistência diante do que se apresenta no conjunto de enunciados da *palavra de ordem*, da besteira e de todos os clichês que impedem a emergência do novo, de *uma nova imagem do pensamento* ou *pensamento sem imagem*.

Vejamos, acerca do problema da criação, em o *Abecedário*:

CP: Mas, quando você cria, quando você é um artista, você sente esses perigos o tempo todo à sua volta? Há perigos por toda parte? GD: Claro que sim. Na filosofia, também. É o que Nietzsche dizia. Uma filosofia que não prejudicasse a besteira seria... Prejudicar a besteira, resistir à besteira. E se não houvesse a filosofia? As pessoas agem como... Afinal, é bom para as conversas depois do jantar. Se não houvesse filosofia, não questionaríamos o nível da besteira. A filosofia impede que a besteira seja tão grande. Esse é seu esplendor. Não imaginamos como seria. Se não existissem as artes, a vulgaridade das pessoas seria... Quando dizemos... Criar é resistir efetivamente. O mundo não seria o que é sem a arte. As pessoas não aguentariam. Elas não estudaram filosofia, mas a simples existência da filosofia as impede de ser tão estúpidas e imbecis quanto seriam se ela não existisse. (DELEUZE; PARNET, 1988.)

Em *Lógica do sentido*, Deleuze nos fala de uma geografia em vez de uma história do pensamento: “Quando perguntamos 'que é orientar-se no pensamento', aparece que o pensamento pressupõe ele próprio eixos e orientações segundo as quais se desenvolve, que

11 L'Abécédaire, o 'Abecedário' é um documentário francês, produzido por Pierre-André Boutang, filmado entre 1988 e 1989, e consiste em uma série de entrevistas entre Deleuze e Claire Parnet.

tem uma geografia antes de ter uma história, que traça dimensões antes de construir sistemas”. (DELEUZE, 2007, p.130)

Podemos, então, compreender que uma imagem do pensamento se refere a todas essas coordenadas que orientam toda a possibilidade de criação, além de direcionar, modular um certo tipo de pensamento. Em um caminho oposto, para a Filosofia da Diferença a ideia de pensamento é o que inaugura o novo, ou mesmo uma repetição da diferença. É interessante perceber como os conceitos pensados por Deleuze e, depois, pela dupla Deleuze e Guattari, confluem e se conectam por diferentes caminhos. O que é perfeitamente, ou melhor, assimetricamente possível numa filosofia do pensamento nômade e conectivo, pensamento rizomático das *sínteses disjuntivas*.

É contra esses modelos do pensamento da representação, de que Deleuze nos fala, no capítulo “A imagem do pensamento” de *Diferença e Repetição*. Assim, defendemos aqui uma filosofia que vai na contramão da fixidez própria de um pensamento pautado na pretensão da verdade atemporal e universal, ou na reconhecimento, como o pensamento dogmático do senso comum.

Podemos observar que, neste jogo de forças em torno da presença da filosofia no currículo, há um discurso que advoga em nome de uma suposta neutralidade e apartidarismo, mas que, na realidade, tem objetivos muito bem definidos, que se revelam nas entrelinhas das defesas de um ensino que atende aos interesses do capital. Os grupos privilegiados até podem investir esforços para mascarar seus reais interesses, então justificados por seus discursos liberais, mas o teor de suas propostas, muito bem elaboradas, não convence e se revela nos impactos, quando essas “reformas” e “inovações” chegam ao cotidiano das escolas. Aliás, as decisões acerca de como a escola precisa atuar sempre foram alvo de grandes interesses, à exemplo temos a atuação de grupos como o “MOVIMENTO PELA BASE”¹², que teve influência significativa nesse processo de implementação do “novo” Ensino Médio e na construção da nova BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Com total ironia, a situação flerta com o passado e nos faz lembrar o reformismo *escolanovista* em *O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*.

¹²A Organização se define como: “Uma rede não governamental e apartidária de pessoas e instituições que, desde 2013, se dedica a apoiar e monitorar a construção da implementação de qualidade da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e do Novo Ensino Médio.” Dentre estas instituições, que deliberam e financiam o movimento, encontram-se nomes como Fundação Leman e Fundação Roberto Marinho. Cf: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>

Entretanto, ainda a respeito das expectativas que giram em torno do ensino de filosofia, e isto decorre, em parte, de uma visão utilitarista que impõe o “para que serve”, vale fazer algumas pontuações, a saber, o que Deleuze nos fala desta questão:

Quando alguém pergunta para que serve a filosofia, a resposta deve ser agressiva, visto que a pergunta pretende-se irônica e mordaz. A filosofia não serve nem ao Estado, nem à Igreja, que têm outras preocupações. Não serve a nenhum poder estabelecido. A filosofia serve para entristecer. Uma filosofia que não entristece a ninguém e não contraria ninguém, não é uma filosofia. A filosofia serve para prejudicar a tolice, faz da tolice algo de vergonhoso. Não tem outra serventia a não ser a seguinte: denunciar a baixeza do pensamento sob todas as suas formas. Existe alguma disciplina, além da filosofia, que se proponha a criticar todas as mistificações, quaisquer que sejam sua fonte e seu objetivo? Denunciar todas as ficções sem as quais as forças reativas não prevaleceriam. Denunciar, na mistificação, essa mistura de baixeza e tolice que forma tão bem a espantosa cumplicidade das vítimas e dos algozes. Fazer, enfim, do pensamento algo agressivo, ativo, afirmativo. Fazer homens livres, isto é, homens que não confundam os fins da cultura com o proveito do Estado, da moral, da religião. Vencer o negativo e seus altos prestígios. Quem tem interesse em tudo isso a não ser a filosofia? A filosofia como crítica mostra-nos o mais positivo de si mesma: obra de desmistificação. [...] tolice e a bizzaria, por maiores que sejam, seriam ainda maiores se não subsistisse um pouco de filosofia para impedi-las, em cada época, de ir tão longe quanto desejariam, para proibi-las, mesmo que seja por ouvir dizer, de serem tão tolas e tão baixas quanto cada uma delas desejaria. Alguns excessos lhes são proibidos, mas quem lhes proíbe a não ser a filosofia? Quem as força a se mascararem, a assumirem ares nobres e inteligentes, ares de pensador? Certamente existe uma mistificação propriamente filosófica; a imagem dogmática do pensamento e a caricatura da crítica são testemunhos disso. Mas a mistificação da filosofia começa a partir do momento em que esta renuncia a seu papel ... desmitificado e faz o jogo dos poderes estabelecidos, quando renuncia a contrariar a tolice, a denunciar a baixeza. (DELEUZE, 1987, p. 87)

Compreendida aqui como criação de conceitos, uma filosofia que não se desliga da vida, carrega em si a potência de romper com os estratos, subverter, transvalorar, desterritorializar... e permitir a liberdade para a invenção do novo, para que a vida flua em toda sua multiplicidade e não seja sufocada pela burocracia e artimanhas dos poderes hegemônicos. É esta filosofia que produz vida e tem a potência de construir caminhos possíveis para a criação de práticas de resistência e luta, insistindo na mudança do atual cenário, para escrever o novo, para um povo por vir, tecer práticas micropolíticas nas mais simples ações cotidianas e reivindicar um direito primordial para que haja vida em vez de sujeição: a liberdade de pensar, sentir e criar, inventar novos mundos para uma vida afirmativa, de resistência, criação, acontecimento... uma filosofia que ameaça as palavras de ordem e todos os aprisionamentos que decorrem delas e nos prendem em círculos viciosos de

obediência e servidão. Por isso, falamos aqui de subverter, virar a mesa, e não somente inverter o jogo, mas sair, quebrar, rasgar os jogos e as regras, com toda a prudência e rapidez suficientes dos que são capazes de serpentear para fazer outros jogos a partir das próprias regras, com as cartas dos que ousam pensar, desobedecer e criar.

Dançar no caos!

Referências bibliográficas

ARANHA, M.L.A. *História da Educação*. São Paulo, Moderna, 2002.

RIBEIRO, M. L. *História da Educação Brasileira*. A Organização Escolar. Campinas, Autores Associados, 2003.

CARTOLANO, M. T. P. *Filosofia no ensino de 2º Grau*. S. Paulo: Cortez, 1985.

CEPPAS, F. Anotações sobre a história do ensino de filosofia no Brasil. In: BRASIL. *Filosofia: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. pp. 171-184 (Coleção Explorando o Ensino. V.14).

DELEUZE, G. *Post-scriptum sobre as sociedades de controle*. Conversações. São Paulo: Ed. 34, 1992b.

DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, Gilles. *Lógica do sentido*. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 2003.

DELEUZE, Gilles. *Nietzsche*. Tradução de Alberto Campos. Lisboa: Edições 70, 1965.

DELEUZE, Gilles. *A Dobra: Leibniz e o Barroco*. Tradução de Luiz Orlandi. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1991.

DELEUZE, Gilles. O que é o ato de criação? In: DUARTE, Rodrigo (Org.).

DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. Tradução de Antônio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Florence Universitária, 2003a.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

_____. DELEUZE, G; GUATTARI, F. *Mil platôs*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

_____. GUATTARI, Félix. *O Anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia 1*. Trad. Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2011

_____; PARNET, Claire. *Abecedário*. Produção: Pierre-André Boutang. Edição: Ministério de Educação, “TV Escola”, 2001.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

GALLINA, S. F. da S. A Disciplina de Filosofia e o Ensino Médio. In: GALLO, S.; KOHAN, W. O.; (Org). *Filosofia no Ensino Médio*. Volume VI. Petrópolis: Vozes, 2000, pp..

GALLO, S.; KOHAN, W. O.; Crítica de alguns lugares – comuns ao se pensar a filosofia no ensino médio. In: GALLO, S.; KOHAN, W. O.; (Org). *Filosofia no Ensino Médio*. Volume VI. Petrópolis: Vozes, 2000, pp.175-196.

HORN, G. B. A presença da filosofia no currículo do Ensino Médio brasileiro: Uma perspectiva histórica. In: GALLO, S.; KOHAN, W. O.; (Org). *Filosofia no ensino médio*. Volume VI. Petrópolis: Vozes, 2000. pp.17-33.

KOHAN, W. O. *Filosofia: O paradoxo de aprender e ensinar*. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____, W. O. Infância de um ensinar e aprender (J. Rancière). In: KOHAN, W.O. *Infância entre educação e filosofia*. 2ª ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2011, pp.181-205

KROEF, Ada Beatriz Gallicchio e GALLICCHIO, Gisele Soares. Escola-empresa: traços do empresário-sombra. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2005, n.28, pp.116-126. ISSN 1413-2478.

KROEF, Ada. *Escola como polo cultural – contornos mutantes em fronteiras fixas*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2017.

MACHADO, Roberto. *Nietzsche e a verdade*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

MACHADO, Roberto. *Deleuze, a arte e a filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

MARINHO, Cristiane Maria. De Deus à Diferença: trajetória das matrizes filosóficas na educação brasileira. *Filosofia e Educação*, Campinas, SP, v. 4, n. 1, pp. 201–231, 2012.

ROMANELLI, O. *História da educação no Brasil 1930-73*. Petrópolis, Vozes, 1978.

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/02/sob-bolsonaro-gasto-do-mec-com-investimentos-e-o-menor-desde-2015.shtml> Acesso em: 21/01/2024