

EDUCAÇÃO E FILOSOFIA NA ERA DA (des)INFORMAÇÃO

PHILOSOPHY AND EDUCATION IN THE (dis)INFORMATION AGE

Rafaela Ferreira Marques¹

Resumo: Duas novidades ocorridas já nos anos 2000 possuem entre si uma relação intrínseca que será investigada no presente trabalho. Trata-se, primeiro, da emergência de uma nova geração de crianças e adolescentes denominadas por Michel Serres de *Polegarzinhos*, que tem como principal característica o uso frequente e quase orgânico de tablets, *smartphones* e outras NTICs (novas tecnologias de comunicação e informação). A segunda novidade, um pouco menos teórica e sociológica, refere-se à recente inclusão do ensino de filosofia como disciplina obrigatória nos três anos do Ensino Médio no Brasil. O que une essas duas novidades é o fato de que os *Polegarzinhos* são justamente o público contemplado pela mudança no currículo da educação básica no país. Como se dá a relação dessa geração com o estudo da filosofia? A fim de responder a questão abordaremos a prática pedagógica a partir do viés da “oficina de conceitos” proposto por Silvio Gallo.

Palavras-chave: Ensino de filosofia. Michel Serres. Oficina de conceitos. Novas Tecnologias de Comunicação e Informação. Ensino Médio.

Abstract: Two novelties occurred in the 2000's have between themselves a really close connection that will be explored in this paper. It is, first, the emergency of a new generation of children and teenagers, called by the philosopher Michel Serres *Thumbelina*, that has as main characteristic the frequent and almost organic use of tablets, smartphones and other NTICs (new technologies of communication and information). The second novelty, a bit less theoretical and sociological, refers to the recent inclusion of philosophy as a obligatory subject during high school in Brazil. What unites these two realities is the fact that the *Thumbelina* is exactly the public contemplated by the change in the curriculum. How does the relationship between this generation and the study of philosophy occurs? In order to answer the question this article will discuss the pedagogical practice based on the “workshop on concepts” proposed by Silvio Gallo.

Keywords: Philosophy teaching. Michel Serres. Workshop on concepts. New technologies of communication and information. High School.

Introdução

As Novas Tecnologias de Comunicação e Informação (NTICs) são um fato estabelecido na sociedade mundializada contemporânea. A velocidade com a qual elas se espalharam e, em alguma medida, se democratizaram, é assombrosa. Uma geração inteira, nascida depois da virada do terceiro milênio, possui estreito vínculo com os *smartphones*, computadores, tablets, dentre tantos outros meios imediatos de acesso à

¹ Doutoranda em Filosofia pelo Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal de São Carlos. Bolsista CAPES. email: rmarquesbh@ yahoo.com.br.

World Wide Web. Convém frisar a importância da palavra “imediate”, pois ela diferencia essa geração daquela de seus professores nascida ainda no final do século XX. A internet, e o acesso à rede mundial de computadores, existe desde o fim dos anos 1980, mas com a popularização deste acesso – até os anos 2000 ainda muito caro e excludente – surgiu uma nova relação com o mundo, com os outros e mesmo com o próprio corpo.

A virtualidade, entendida não mais como a potencialidade aristotélica, é uma parte integrante – e mesmo capital – da vida da maioria dos adolescentes e crianças com quem convivemos. Dessa forma, o que nós, pais e mães, professoras(es) e pedagogos(os), compreendemos dessa relação é, apesar de nossos esforços, mediatizada, indireta, já que não somos parte intrínseca dessa geração. Não nascemos com um *tablet* nas mãos, não sabemos o quão imprescindível é postar vários *stories* para que nossos amigos e amigas, virtuais e efetivos – ou ambos – participem da nossa vida imediatamente.

Michel Serres (França, 1930), em seu livro *Petite Poucette*, publicado em 2013 e abordando sobre essa nova geração que está diretamente ligada às NTICs, nos diz que as crianças “habitam o virtual. (...) [Elas] não tem a mesma cabeça. (...) Não habitam o mesmo espaço” (SERRES, 2013, p. 19 – colchetes nossos). Essa novidade traz consigo inúmeras questões, positivas, negativas, ou mesmo algumas que vão além da nossa capacidade de emitir juízos. Tais questões podem ser encontradas e pensadas em campos igualmente diversos, desde o domínio público – como no que tange à educação, à legislação penal e criminal desse “novo espaço” habitado por corpos voláteis –, como também no campo privado: as relações familiares e afetivas em geral ~~que~~ agora são mediatizadas pelos suportes de internet que estão nas palmas das mãos, a menos de meio metro do cérebro, dessas crianças que são chamadas por Serres de *Polegarzinhos*².

Apresenta-se pois uma questão que será um dos fios condutores do presente trabalho – e com a qual, acreditamos, a maior parte dos professores de ensino básico já deve ter se deparado de maneira efetiva no ambiente de sala de aula repleto de *Polegarzinhos*. Como educar essa geração que não é como a nossa? Dessa questão decorrem tantas outras: como acessar o mundo em que eles vivem e se relacionam? Convém limitar, ou mesmo impedir, o uso de *smartphones* em sala de aula?

² “Por observá-lo, admirado, enviar, mais rapidamente do que eu jamais poderia com meus dedos gordos, os SMS com os dois dedões, eu os batizei, com todo o carinho que poderia exprimir um avô, de Polegarzinha e Polegarzinho” (SERRES, 2012, p. 14).

A outra questão refere-se mais diretamente ao ensino de filosofia no Ensino Médio e as possíveis abordagens didáticas que podem ser assumidas pelo professor em sua prática pedagógica. Como ensinar filosofia para essa geração? De que maneira pode-se acessar a realidade desses *Polegarzinhos* com uma disciplina que existe há mais de dois mil e quinhentos anos? Para tanto, nos valeremos majoritariamente das propostas feitas pelo professor Dr. Silvio Gallo em seu livro *Metodologia do ensino de filosofia*. A intersecção desses dois pontos é, a nosso ver, um tanto clara, já que tanto o ensino de filosofia quanto a emergência de uma geração, podemos dizer, inteiramente nova e diferenciada, são questões um tanto problemáticas e que se intercomunicam.

Porém, não é nossa intenção aqui dar respostas definitivas às questões, sendo que intentamos justamente o contrário: embasar as perguntas acima e dar corpo a elas para que possamos, assim, pensar sistematicamente sobre um assunto que está imposto de maneira efetiva a quase todos os adultos – pelo menos àqueles que convivem com crianças ou adolescentes; e também, de maneira mais direta e concreta aos professores de filosofia no Ensino Médio que se deparam, também, com dificuldades até então inéditas durante suas aulas.

1. Hominescência e virtualidade

A história da humanidade não é feita de rupturas e novidades excepcionais, mas de passagens, processos, mudanças gradativas, que ocorrem com mais ou menos intensidade. O que tende a “achatar” as épocas e as transformações decorridas por séculos, ou até mesmo milênios, é a nossa visão atual sobre fatos passados. Isso poderia ser explicado pela velocidade com a qual, nos últimos cem anos, tem-se modificado os mais diversos campos antropológicos. Por exemplo, se compararmos as ciências psicológicas nascentes na metade do século XIX, com seus desdobramentos e descobertas já nos anos de 1930, ficaremos surpresos com o progresso das técnicas e também a multiplicidade de abordagens.

É justamente esse progresso que o filósofo Michel Serres descreve no livro *Hominescências* (2003). Ali encontramos problematizadas e analisadas algumas das mais importantes transformações ocorridas ao ser humano, bem como a seu mundo. Nas palavras do autor, “o termo hominescência diz respeito a essas esperanças misturadas com inquietudes, essas emergências, medos e abalos” (SERRES, 2003, p. 22). Importa,

aqui, em especial, uma das mudanças descritas por Serres, ocorrida nos dois últimos séculos de nossa história.

O corpo humano não é mais o mesmo de outrora. Hoje, ele possui uma expectativa de vida pelo menos duas vezes maior do que aquela de duzentos anos atrás. Os trabalhos aos quais ele é submetido são infinitamente menos penosos do que os enfrentados por vassallos na Idade Média. As causas de morte são inteiramente diversas daquelas observadas nos manuais de fisiologia iluministas. Além disso,

(...) o início do novo século consagrou a vitória mundial da internet e dos telefones celulares. Hermes, deus dos intermediários e dos tradutores, assim como um número incalculável de anjos portadores de mensagens, passou a assumir o lugar de Prometeu, velho e solitário herói do fogo. Desse modo, nosso corpo aliviou a sua dor (SERRES, 2003, p. 27).

No entanto, essa posição de Serres não nos traz simplesmente um otimismo cego. Afirmar que agora nosso corpo pôde, enfim, aliviar sua dor, implica uma interpretação subjacente: qual dor? A nosso ver, trata-se principalmente da dor física, das privações práticas cotidianas; fato que se deve muito ao que Serres chama de instrumentação do corpo, ou seja, a exteriorização das capacidades corporais em instrumentos³. Nessa “troca” entre Prometeu e Hermes existe, portanto, uma mudança significativa e impossível de ser ignorada, apesar de não ser aplicável à totalidade de seres humanos. Tal mudança é exatamente a presença cada vez maior das NTICs na vida cotidiana das pessoas. A partir disso, questiona-se, com Serres:

Quando não se trata mais do mesmo corpo, nem do mesmo tempo vital, quando a rua, as reuniões e os asilos se enchem de velhos, o que outrora era raro, os fatos sentimentais, patrióticos, jurídicos, em resumo, os fatos sociais e culturais são ainda pensados, organizados e experimentados da mesma forma? (SERRES, 2003, p. 28).

De imediato podemos responder negativamente, além de ampliar o questionamento em nível pedagógico-educacional. Os estudantes não estão mais inteiramente dispostos na atualidade do mundo palpável, eles possuem perfis no Facebook, Instagram, Snapchat, além de estarem disponíveis para receber mensagens e

³ Deve-se lembrar, porém, que o número de pessoas que não possuem acesso a essa virada hominescente é ainda considerável. Apesar de não ser este o assunto do presente trabalho, não pudemos nos furtar a apresentar essa observação, principalmente devido à possibilidade cada vez mais real de a “virada hominescente” ser subtraída de uma significativa parcela da população brasileira, para dizer o mínimo.

likes quase que vinte e quatro horas por dia, via WhatsApp, Messenger, comentários dos *stories*, etc. Eles possuem, além do corpo físico presente às salas de aula, uma espécie de corpo virtual, volátil, do qual não conseguem se separar tão facilmente – nós, professores, pessoas nascidas antes do *boom* dos celulares inteligentes, em geral, não encontramos a mesma dificuldade, ainda que ela exista para alguns. É necessário, pois, que tentemos estabelecer em algumas linhas o que entendemos por “virtualidade” para que, em seguida, seja possível relacionar o virtual com as crianças com as quais atual e imediatamente lidamos.

A virtualidade para Pierre Lévy (Tunísia, 1956) é um movimento dialético que não se opõe à realidade, como se pode pensar, mas à atualidade. O virtual são os possíveis, enquanto o atual é a escolha de somente um deles. A atualização vem, necessariamente, seguida da perda, porque se abre mão de várias possibilidades em prol de uma, que será atualizada, ainda que apenas durante algum tempo. Dessa feita, a virtualidade “consiste em uma passagem do atual ao virtual, em uma ‘elevação à potência’ da entidade considerada” (LÉVY, 1996, p. 18). E nossa experiência com a internet demonstra exatamente o quão problemático pode ser a habitação nesse mundo virtual, já que as fronteiras entre uma suposta vida virtual e aquela que julgamos efetiva está cada dia mais tênue.

Em muitos casos os estudantes se recusam a escolher entre as potências – fato que, como Lévy nos esclarece, é intrínseco à experiência virtual em si mesma – e tentam estar presentes em todos os meios disponíveis, entre eles a sala de aula, que, não obstante, acaba por ficar preterida em relação à multiplicidade rica e atrativa existente *on-line*. Assim, “a rede favorece a pluralidade de si (...); libera da designação de si e favorece a possibilidade de desaparecer a qualquer momento” (LE BRETON, 2009, p. 146). Esses vários perfis, juntamente com a existência física, corporal, constituem, agora, os sujeitos para os quais a escola é direcionada. O autor ainda esclarece que o espaço cibernético; nada mais é que um desdobramento da vida comum, ele é

(...) um modo de existência completo, portador de linguagens, de culturas, de utopias. (...) mundo virtual do entre todos, provisório e permanente, real e ficcional, imenso espaço imaterial de comunicação, de encontros, de informações, de divulgação de conhecimento, de comércio etc., que coloca provisoriamente em contato indivíduos afastados no tempo e no espaço (LE BRETON, 2009, p. 141-2).

Para Serres, assim como Le Breton, as distâncias não são mais as mesmas após esse “boom” das novas tecnologias, característica mais marcante da revolução hominescente ocorrida no século XX: “temos hoje uma noção menor das estradas e caminhos duros. Será que daqui para a frente a humanidade vai nutrir-se apenas de signos e abrigar-se dentro dos *sites*?” (SERRES, 2003, p. 169 - grifos do autor). É importante apontar que *Hominescências* foi escrito em 2001, onze anos antes da *Petite Poucette*, dessa forma a questão proposta por Serres foi respondida por ele mesmo onze anos mais tarde.

Os caminhos suaves da comunicação – em oposição aos caminhos duros das estradas, ferrovias, por exemplo – estão assombrosamente mais presentes na vida de grande parte da sociedade globalizada do que estavam em 2001. De certa maneira, praticamente tudo passa pelos *sites*, desde a forma como as pessoas ouvem músicas (vale lembrar que plataformas como o *Spotify*⁴ cresceram exponencialmente nos últimos anos), como também a maneira pela qual vídeos, séries e programas são consumidos, já que inúmeros adolescentes e crianças hoje em dia praticamente não veem TV, eles se divertem com vídeos do *Youtube*. Vemos esse crescimento da presença dos sites até mesmo no que tange à educação, tendo em vista o crescimento da quantidade de cursos na modalidade EAD observado não só no Brasil.

Serres (1997) descreve, em seu *Atlas*, o extravio – no sentido espacial do termo – em que fomos lançados graças às novas tecnologias e a correspondente impossibilidade de nos orientarmos no mundo como antes. Como se orientar num espaço onde a noção de situação não funciona mais? O ser-aí, sempre posto em um aqui e um agora, referido no espaço e no tempo, não basta mais para dar conta de nossa experiência metiadizada por um *smartphone*, porque não estamos mais aí, o espaço se deforma, se amplia ou se encurta segundo o meio utilizado para nos referirmos a ele. Agora “eu sou legião: um conjunto inumerável de outros” (SERRES, 1997, p. 80) e de forma análoga nossos estudantes são “legião”, eles possuem um número incontável de possibilidades virtuais de si próprios, que ao mesmo tempo são efetivas já que agora todos esses perfis em redes sociais, fotos, *status* e *stories* são partes integrantes da vida

⁴ No mês de julho de 2018 foi anunciado pelos CEOs da plataforma de *streaming* um crescimento de mais de 40% em comparação com 2017. Atualmente o *Spotify* possui 83 milhões de assinantes *premium*, sendo que em agosto do último ano esse número não passava de 60 milhões. Para mais informações confira: <https://investors.spotify.com/financials/press-release-details/2018/Spotify-Technology-SA-Announces-Financial-Results-for-Second-Quarter-2018/default.aspx>

e da personalidade dos adolescentes. A orientação neste espaço múltiplo é um tanto complicada para aqueles que, como nós, professores, não nascemos já imersos nele:

Essas crianças habitam o virtual. As ciências cognitivas mostram que o uso da rede, a leitura ou escrita com o polegar, de mensagens, a consulta à Wikipédia ou ao Facebook não excitam os mesmos neurônios nem as mesmas zonas corticais que o uso do livro, do quadro-negro ou do caderno. Eles podem manipular inúmeras informações de uma só vez. (...) Pelo telefone celular, eles acessam todas as pessoas; pelo GPS todos os lugares; pela tela, todo o saber: eles habitam, dessa forma, um espaço topológico de vizinhanças, enquanto nós vivemos em um espaço métrico, referido por distâncias. Eles não habitam mais o mesmo espaço (SERRES, 2012, p. 12-13 – Tradução nossa).

Isso traz consequências não só para a formação biológica dos indivíduos, como vimos na passagem acima, mas também para a maneira como eles se relacionam com o mundo e com a organização social. Com tal novidade inaugura-se uma era comparável, para Serres, ao fim da Idade Média e ao Renascimento, devido à grandeza das novidades acarretadas por ela. Da mesma maneira que a vida nunca mais foi a mesma após a invenção da imprensa, ela não poderá se manter parelha àquela existente até os anos 2000, graças justamente às NTICs e aos Polegarzinhos.

As crianças e adolescentes cuja educação é nossa responsabilidade não lidam com o mundo da mesma forma que fazemos. O corpo delas está fragmentado em várias interfaces e perfis de uma maneira que não compreendemos claramente; o mundo que elas habitam possui uma profundidade diferente, topológica “dobrável, passível de se rasgar, extensível” (SERRES, 1997, p. 43), enquanto o nosso é rígido, quadrado e pleno de limitações e fronteiras bem definidas. Como então podemos comunicar-nos com eles? Mais ainda, como educa-los, instrui-los, fazer com que nossa presença enquanto pais e professores seja significativa?

Praticamente todas as informações possíveis encontram-se, agora, entre os dedos dos polegarzinhos; antes elas eram privilégio das bibliotecas, universidades, escolas e professores. Dessa feita, o professor não possui mais o privilégio da novidade da informação, os estudantes não podem mais ser encarados como pessoas a quem falta saber ou conhecimento: eles são, na verdade, detentores de conhecimento, ainda que ignorantes das relações passíveis de serem feitas entre as informações. Pode-se argumentar que, apesar de possuírem acesso às informações, os estudantes não as acessam e preferem perder tempo com coisas sem sentido. Porém, é sensível a recusa

por parte deles de uma aula inteiramente explicativa, em que somente o professor, detentor de conhecimento, fala. Portanto, mesmo que não acessem as informações disponíveis, os polegarzinhos tem consciência de que elas existem e estão à mão – literalmente –, o que retira do professor o título de fonte de informação.

A passividade do estudante, agora, deve ser seriamente revista. Não é o caso apenas de se pensar na superfície do problema do ensino-aprendizagem, mas de problematizá-lo desde o começo do processo. É importante que a novidade representada pelos polegarzinhos para os quais lecionamos seja identificada e compreendida como um fato consumado e não só como uma nova classificação pedagógica a ser incluída nos textos dos periódicos especializados. Já que as informações estão disponíveis nos smartphones, já que uma biblioteca inteira pode ser facilmente armazenada e acessada em um *kindle*, talvez o papel do professor não possa mais ser compreendida como uma atividade “pura”, uma transmissão de conhecimentos.

Outro ponto do problema, e sobre o qual nos debruçaremos com mais calma, é o ensino de filosofia para essa nova geração. Como tornar significativa uma disciplina que, além de ter sido recentemente incluída nos currículos, não representa aos alunos, na maioria das vezes, algo interessante? Possíveis caminhos de resposta podem ser encontrados dentro da própria filosofia, uma vez que sua perene importância na cultura humana – inabalada e inabalável, a nosso ver, mesmo após dois mil e quinhentos anos de existência – não é acidental.

Como foi mencionado acima, estamos passando por uma mudança *hominescente* de um alcance considerável e cujos efeitos e desdobramentos ainda não estão completamente claros. Junto dessa mudança na sociedade e nas crianças e adolescentes, mais especificamente no Brasil, veio a implementação obrigatória da filosofia no Ensino Médio. Sendo assim, no que tange ao ensino dessa disciplina para essa geração nova, observamos dois fatos inéditos que coexistem: o público e o que está sendo trabalhado com ele. Porém, a atividade filosófica não é nova, e isso poderia propiciar dificuldades ao professor dessa disciplina que, por sua vez, pertence a uma geração anterior tanto ao advento das NTIC, quanto à prática docente filosófica no Ensino Médio. A “oficina de conceitos” representa, justamente, uma alternativa a essas dificuldades. Vejamos como ela pode – e pôde, no meu caso particular durante minha formação enquanto licenciada em filosofia – auxiliar no processo ensino-aprendizagem da disciplina.

2. Ensino de filosofia na era da informação

Apesar de a história da filosofia ocidental contar com pelo menos dois milênios e meio de existência, sua inserção definitiva nos currículos da educação básica brasileira se deu exatamente há apenas uma década. A disciplina era, no entanto, por vezes ofertada em algumas escolas, mas sem que sua inclusão fosse obrigatória. Só a partir da promulgação da lei nº 11.684, em 2 de junho de 2008 ficou estabelecido que seriam incluídas a filosofia e a sociologia em todas as séries do Ensino Médio, tanto da rede pública quanto da rede privada de educação brasileira⁵. Com isso, houve uma demanda inédita de professores especializados em filosofia não no ensino universitário, como era comum, mas na educação de adolescentes e jovens, o que representava uma necessidade pedagógico-estrutural diferente daquela usualmente trabalhada nos cursos de licenciatura em filosofia até então.

As numerosas novidades propiciadas pela lei de 2008 impactaram concreta e teoricamente no trabalho em filosofia no Brasil. Houve – e ainda há, tendo em vista o presente trabalho – várias propostas e estudos acerca do ensino de filosofia na educação básica, com igualmente inúmeras abordagens metodológicas possíveis. Aquela que mais nos interessa e, por sua vez, fez parte da minha formação⁶ enquanto licenciada em

⁵ Em dezembro de 2017 a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) foi aprovada contendo consideráveis mudanças em relação à legislação educacional existente até então. Tais mudanças se relacionam principalmente à estruturação do Ensino Médio e podem ser encaradas com um certo receio que é facilmente justificável. A filosofia e a sociologia ainda aparecem na BNCC, mas de uma maneira um tanto indireta e obscura, o que demonstra a falta de diálogo e reflexão por parte do governo federal com os especialistas das mais diversas áreas, incluindo-se aqui os especialistas em ensino de filosofia e filosofia da educação – fato que repercutiu consideravelmente quando da aprovação da medida. Ainda que não seja nossa intenção tratar deste assunto aqui, não poderíamos deixar de mencioná-lo tendo em vista a mudança na legislação que terá consequências ainda desconhecidas na prática docente do professor de filosofia e, por conseguinte, na vida dos estudantes de educação básica brasileiros. Para mais informações confira Brasil, 2018a e 2018b.

⁶ Durante minha graduação em filosofia na Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ) tive a oportunidade de participar do Programa Institucional de Incentivo à Docência (PIBID) por dois anos. A metodologia base utilizada pela então coordenadora do programa, a professora Ms. Maria José Netto, consistia nas quatro pistas didáticas propostas por Gallo. Além disso, a mesma professora é, até hoje, a responsável pelas disciplinas voltadas para a licenciatura em filosofia, nas quais o contato com a “oficina de conceitos”, além de outras possibilidades didáticas, é iniciado para todos os licenciandos em filosofia, indo além dos bolsistas PIBID. Durante o meu tempo de PIBID pude aplicar concretamente a metodologia proposta por Gallo em quatro turmas diferentes de duas escolas estaduais na cidade de São João del Rei. Ficou clara para mim a efetividade do método, quando bem trabalhado, já que os estudantes de todas as turmas obtiveram boas notas nas avaliações propostas por nós, bolsistas, e supervisionadas tanto pela coordenadora do PIBID quanto pela área pedagógica das escolas. E mais que isso, a recepção dos alunos às aulas e à filosofia mesma enquanto disciplina, durante nossas intervenções, foi um tanto positiva. Isso ficou evidente devido, principalmente, ao tempo que passávamos em cada turma: eram três bimestres de observação e um de intervenção. A partir disso pudemos observar que durante o bimestre pelo qual éramos responsáveis a participação dos estudantes era mais ativa e frequente se comparada ao resto do ano em que a regência das aulas ficava a cargo do professor. Poder-se-ia argumentar que esse

filosofia é a “oficina de conceitos”, proposta pelo professor Silvio Gallo (Unicamp) após anos de estudo e prática docente. Segundo ele, essa proposta metodológica deve possibilitar que “os estudantes possam compreender o *processo* do pensamento e da criação em filosofia” (GALLO, 2012, p. 16) e não apenas fazer um levantamento conceitual em que se apresenta superficialmente a história da filosofia, ou temas filosóficos.

A história milenar da filosofia e sua recente implementação nos currículos das escolas brasileiras representa, a nosso ver, um paradoxo sobre o qual devemos refletir para que, enfim, compreendamos tanto as dificuldades encontradas pelos professores e estudantes em relação à disciplina, quanto sua importância que, como veremos, é imanente e sem necessidade de justificação externa. Para tanto, nos valeremos de alguns conceitos caros à filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari, o primeiro deles relaciona-se justamente com essa volubilidade da realidade mundializada: o caos.

O caos é, segundo Deleuze e Guattari, parte integrante da vida, não sendo possível fugir dele de maneira contundente. O que se vê, no entanto, são tentativas, repletas de má fé, de mitigação dessa parte integrante da existência humana, sendo a mais importante delas a opinião. Sobre os pensamentos e fluxos da nossa própria vida os autores dissertam:

São variabilidades infinitas cuja desapareção e aparição coincidem. São velocidades infinitas, que se confundem com a imobilidade do nada incolor e silencioso que percorrem, sem natureza nem pensamento. É o instante que não sabemos se é longo demais ou curto demais para o tempo. Recebemos chicotadas que latem como artérias. Perdemos sem cessar nossas ideias. É por isso que queremos tanto agarrarmo-nos a opiniões prontas. Pedimos somente que nossas ideias se encadeiem segundo um mínimo de regras constantes (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p. 259).

Um dos papéis da filosofia é justamente o de ir contra essas opiniões prontas, fazer pensar profundamente, inclusive sobre o caos e as opiniões. Não é possível, para os autores, livrar-se do primeiro, mas apenas aprender a lidar com ele, aprender a viver dentro do caos da maneira mais organizada possível. Especialmente no que se refere às

fato se deve à novidade que nós, bolsistas, representávamos, mas não acreditamos que seja esse o caso, já que não era apenas em uma aula que atuávamos, mas em oito, pelo menos. Preferimos atribuir as boas notas e a participação ativa dos estudantes à efetividade do método que utilizávamos e à filosofia que, quando trabalhada de maneira significativa, comunica e interessa, por ser uma disciplina e mesmo um modo de compreender a realidade, pautada na diversidade e no trabalho com diversas perspectivas, duas características que são por si só cativantes inclusive para adolescentes.

redes sociais que os polegarzinhos tanto prezam e que são partes mesmas de sua constituição pessoal, a querela da opinião e da fuga do caos é premente. Cada vez mais as opiniões, apesar de polarizadas, são difundidas e aceitas por um grande número de pessoas, sem que isso seja devidamente problematizado ou mesmo minimamente refletido. Os jovens, em sua maioria, não veem no compartilhamento geral de uma opinião um problema ou mesmo uma forma de controle e dominação. Ter um ponto de vista parelho àquele do grupo onde se está inserido é, antes de tudo, uma condição para fazer parte dele.

As opiniões prontas funcionam, como afirmam os autores na citação acima, como um alento, uma opção tranquila (ainda que falsa) ao fluxo caótico da vida, tanto virtual quanto atual. Adicione-se ao perigo da opinião, como apresentado em 1991 por Deleuze e Guattari, a velocidade exponencial com a qual essas opiniões podem ser difundidas na era da informação, e teremos um campo fértil para a desinformação, a difusão de preconceitos, as inverdades tidas como certas, e mesmo as *fakenews*; ou seja, um cenário no qual a importância da filosofia é ainda maior, e sua ausência cada vez mais prejudicial aos jovens e mesmo à sociedade como um todo.

No entanto, não se pode atribuir a ela essa função meramente utilitária, como o faz a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, que afirma a importância da filosofia para uma formação cidadã dos indivíduos. Ela possui, na verdade, uma importância em si mesma devido a sua especificidade frente às outras possibilidades de pensamento, no caso a ciência e a arte. A filosofia, “mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 13), e isso consiste não em encontra-los num “céu dos conceitos”, identificar no mundo os conceitos já prontos, mas cria-los, como bem dizem os autores. Segundo os eles, nenhuma outra área do conhecimento possui tal função, sendo essa peculiaridade da filosofia o que faz dela tão imprescindível, inclusive na formação dos jovens. Mas, o que é um conceito?

Deleuze e Guattari vão apresenta-lo como uma forma de exprimir o mundo, o *acontecimento*. O próprio conceito se faz acontecimento, ao dar destaque, relevância para um determinado aspecto do real. (...) Os conceitos são criados a partir de problemas, (...) são os problemas que movem a criação conceitual (GALLO, 2012, p. 63).

Porém, esses problemas não são do plano da transcendência, existindo enquanto entidades em si com as quais só possuímos um contato mediatizado. Eles atuam, com

efeito, em um “plano de imanência”, ou seja, partem da vida prática dos indivíduos e visam resolver ou iluminar questões igualmente práticas e mesmo cotidianas.

Os *acontecimentos*, longe de serem unidades discretas que podem ser compartimentadas e então facilmente explicadas, representam o que Deleuze e Guattari chamam de agenciamentos: relações existentes entre partes que não podem ser dissolvidas ou separadas; todas as coisas estão em relação perene com outras coisas, daí o caráter caótico da vida e, por conseguinte, o caráter falacioso das opiniões que tentam resolver os problemas cristalizando-os em apenas uma faceta. Os autores acreditam, na verdade, que só se faz filosofia a partir da elaboração de conceitos, e todos esses conceitos estão compreendidos em uma relação de agenciamento, ou seja, naquilo que só pode ocorrer a partir de, no mínimo, dois termos que se correlacionam.

Há, portanto, dois pontos já estabelecidos no trato com a filosofia: seu caráter eminentemente conceitual e a necessidade dos problemas para que possam ser criados os conceitos. Disso decorre a impossibilidade de um ensino de filosofia focado apenas na “erudição”, que se dedica à história da filosofia como uma espécie de cânone sagrado em que só entram os mais competentes e iniciados, filósofos dignos de serem contemplados. A filosofia enquanto criação de conceitos só pode existir lidando com o não-filosófico, que é o mundo mesmo. Para Merleau-Ponty:

(...) existem estas *coisas* que se apresentam, irrecusáveis, existe essa pessoa amada diante de ti, há estes homens que existem como escravos em torno de ti, e *tua* liberdade não pode querer-se sem sair de sua singularidade e sem querer *a* liberdade. Quer se trate das coisas ou das situações históricas, a filosofia não tem outra função senão a de tornar a nos ensinar a vê-las bem, e é verdadeiro dizer que ela se realiza destruindo-se como filosofia separada (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 612).

Os filósofos são *bricoleurs*, fabricantes de conceitos que, a seu turno, foram pensados para resolver problemas reais do mundo factual, e não um mundo das ideias, separados de nossa facticidade. De forma similar, os estudantes na aula de filosofia devem ser capazes de construir conceitos, ou pelo menos ressignificar conceitos já prontos e trazê-los para a realidade em que estão inseridos.

Como nos diz Merleau-Ponty, a filosofia não pode vir separada, isolada da vida e das outras áreas do conhecimento, pois é ela que nos ensina a “ver o mundo”, a destacar determinado aspecto da realidade fazendo dele um “acontecimento”. Consequentemente, “não basta ao professor dessa disciplina no Ensino Médio ser

alguém que *apresente* os conceitos aos estudantes, mas é importante que ele seja uma espécie de mediador da **relação direta** de cada estudante com os conceitos” (GALLO, 2012, p. 15 – negritos nossos), e uma das maneiras de fazê-lo é justamente através da “oficina de conceitos”.

3. Passos didáticos da Oficina de Conceitos

É comum nos depararmos com uma máxima em relação às aulas de filosofia: são sempre abertas a discussões sobre os mais diversos temas – e eu incluo aqui a minha experiência no Ensino Médio. Porém, elas dificilmente possuem uma base genuinamente filosófica, não havendo, ademais, um planejamento bem definido para que, aos poucos, essa base venha sendo construída e as discussões se enriqueçam. Na verdade, “a discussão e a prática do ensino de filosofia deverão, necessariamente, passar pelo conceito e pelo problema, chaves para essa discussão e essa prática” (GALLO, 2012, p. 56). Vimos acima que os conceitos e os problemas que suscitaram a elaboração destes são partes basilares da empreitada filosófica e, dessa feita, uma discussão que ignore esses dois pontos, está longe de ser, de fato, filosófica.

Assim sendo, não basta que os professores abram espaço para as discussões e trocas de opiniões entre os estudantes para que a aula de filosofia seja verdadeiramente filosófica. É preciso que haja uma preparação com vistas a enriquecer tanto a experiência dos estudantes quanto aquela do professor dentro da sala de aula. Uma das formas de fazê-lo é pensando em quatro passos didáticos que formam aquilo que Silvio Gallo denominou “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 mesma desses conceitos.

Há quatro passos nessa “oficina”: sensibilização, problematização, investigação e conceituação. A sensibilização, como o nome já anuncia, é um momento de primeiro contato dos estudantes com o tema a ser estudado, e nela o professor deve valer-se essencialmente de elementos não filosóficos – os quais, como vimos acima, também fazem parte da filosofia – para chamar a atenção dos jovens a determinado aspecto que, posteriormente, será trabalhado filosoficamente.

Por isso o planejamento das aulas é tão importante: todos os momentos didáticos são interdependentes e devem possuir uma comunicação interna entre si. Será a partir de uma música, vídeo, série, filme, poema, conto, entre outros, que os estudantes iniciarão

sua relação com um tema filosófico. Segundo Gallo (2012, p. 96), a sensibilização serve para “criar uma empatia” com o tema que será trabalhado, pois “de nada adiantaria que o professor *indicasse* um problema”. A ideia é que os estudantes “‘sintam na pele’ um problema filosófico; a partir de um elemento não filosófico”⁷; dessa forma, a problematização, passo subsequente, acontecerá de forma quase natural.

Neste segundo momento “trata-se de transformar o *tema* em *problema*, ou melhor, fazer com que ele suscite em cada um o desejo de buscar soluções” (GALLO, 2012, p. 96). Ele não deve apenas incomodar superficialmente os estudantes suscitando uma discussão breve. A problematização aprofunda, na medida do possível, as questões que foram apresentadas pela sensibilização. Para que isso ocorra é preciso que os estudantes sejam partes ativas do processo, emitindo opiniões – que posteriormente terão uma base filosófica ou não –, discutindo com os colegas e professor, pensando nos diversos pontos de vista propostos pelo momento anterior, etc.

Esses primeiros momentos da proposta deixam claro que “a filosofia não é uma abstração diletante, a criação de um mundo ideal, mas o trabalho do pensamento que nos permite enfrentar problemas objetivos, concretos e, se não solucioná-los, pelo menos equacioná-los racionalmente” (GALLO, 2012, p. 114). Devemos lembrar-nos aqui que não estamos pensando na formação de professores de filosofia, mas em turmas dos três últimos anos da educação básica brasileira. Uma das intenções dessa proposta metodológica é justamente desmistificar a ideia de que a filosofia só pode ser feita e estudada por iniciados, devido a sua dificuldade e genialidade.

Após ter transformado o tema proposto pela sensibilização em problema a ser resolvido – ou pelo menos pensado racionalmente, como nos diz Silvio Gallo –, é preciso que os estudantes lidem com esse problema filosoficamente, e isso só pode ocorrer a partir do trato com os conceitos filosóficos. O papel do professor na etapa de investigação é propor a leitura de textos que dialoguem com os dois outros momentos e possam esclarecer ou problematizar mais profundamente as questões levantadas pelos

⁷ Além de abrir caminho para a problematização de determinado aspecto da realidade a sensibilização aproxima os estudantes tanto da filosofia quanto do professor. No ano de 2014, durante minha segunda passagem pelo PIBID-Filosofia/UFSJ pude colocar em prática esse passo de uma forma um tanto inusitada, mas que foi muito bem recebida pelos estudantes. O tema das aulas pelas quais ficamos responsáveis em uma turma de terceiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual João dos Santos era “consumismo na sociedade capitalista”. Escolhemos como ferramenta de sensibilização alguns cliques de uma vertente do funk que estava em alta na época o “funk ostentação”. Não introduzimos o assunto e nem adiantamos do que se tratava, apenas passamos cinco cliques diferentes com a mesma temática e letras que se assemelhavam e quase que instantaneamente, ao fim da exibição, os estudantes compreenderam do que se tratava.

estudantes. É necessário o acesso direto dos estudantes aos textos da história da filosofia e não apenas a propostas encontradas em livros didáticos ou manuais. No entanto,

(...) muitas vezes os professores se preocupam se seus alunos tem condições de ler um texto filosófico, um texto clássico. O problema é que nós queremos, de antemão, que eles façam a leitura que nós mesmos fazemos (...) Precisamos é possibilitar que eles leiam, acreditar em sua capacidade de ler e de pensar sobre o que leram (GALLO, 2012, p. 149).

Ou seja, esperar dos estudantes uma leitura profunda e bem estruturada é um erro. Eles não vão ler os textos filosóficos da maneira que nós, professores e pesquisadores, o fazemos; fato este que não deveria causar espanto, já que os estudantes de Ensino Médio não estão se formando em filosofia, mas apenas terminando a última etapa da formação básica. Deve-se, portanto, trabalhar os textos filosóficos com os estudantes e relacioná-los com os dois outros momentos da metodologia, a fim que eles possuam ferramentas para ressignificar aqueles conceitos forjados durante toda a história da filosofia transportando-os para a atualidade significativa dos problemas levantados.

Na conceituação, momento mais difícil de ser alcançado segundo o próprio Silvio Gallo, os estudantes recriam e modificam; os conceitos trabalhados na investigação, com a finalidade de resolver os problemas atuais que foram encontrados e examinados. Não se trata de uma reinvenção escolástica e magistral de conceitos, mas da capacidade de realocar conceitos clássicos à atualidade. É possível, porém, 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. “Nesta etapa, se o estudante for capaz de *aplicar* o conceito de um determinado filósofo ao pensar o problema em questão, isso significa que ele está conceituado. Ele não precisa *criar* um novo conceito. Basta apropriar-se de conceitos já criados” (GALLO, 2012, p. 104). Isto é, basta que os estudantes estejam familiarizados com a relação problema/conceito que mencionamos acima; se ele compreender que aqueles conceitos propostos por filósofos, distantes temporal e espacialmente da sua realidade, podem explicar inclusive sua própria realidade – e não apenas a dos filósofos em questão –, isso significa que a conceituação foi bem sucedida.

“O produto do pensamento (o conceito) é importante; mas ele será mais significativo se nascido da vivência do problema. E é igualmente importante que a

produção do conceito não seja conclusiva, mas instigadora de novas interrogações” (GALLO, 2012, p. 83). Isto posto, a oficina de conceitos nunca será uma empreitada definitiva e fechada sobre si mesma. De forma análoga, as reflexões apresentadas aqui não têm nenhuma pretensão de universalidade; - nossa intenção foi somente apresentar uma abordagem possível e, se bem trabalhada, eventualmente efetiva.

Considerações finais

Acreditamos que os dois momentos metodológicos propostos por Silvio Gallo mais importantes e plausíveis de serem postos em prática nas turmas de Ensino Médio brasileiras são a sensibilização e a investigação. A primeira devido a dois fatores: o caráter significativo dos meios usados, por se tratarem de elementos culturais presentes na vida do estudante⁸, e o fato de que o uso de recursos não convencionais – como vídeos, filmes e textos online – será bem aceito por essa geração que, como foi mencionado anteriormente, possui uma estreita relação com os celulares e o mundo da internet. A investigação, por sua vez, representa um momento didático de fácil efetivação já que o acesso aos textos filosóficos está cada dia mais fácil, havendo inúmeras traduções de boa qualidade disponíveis em formato pdf que podem ser compartilhadas virtualmente com os estudantes, diminuindo-se assim os gastos das escolas⁹ com impressões e cópias físicas. Se por um lado os telefones celulares distraem¹⁰ os alunos durante as aulas, disseminam *fakenews* e são um terreno perfeito para que a opinião enquanto fuga falaciosa do caos seja amplamente difundida, por outro eles podem servir de instrumento pedagógico durante as aulas, especificamente no nosso caso, de filosofia.

⁸ É evidente que o professor deve preocupar-se em conhecer a realidade dos jovens com os quais irá trabalhar para que os meios usados para sensibiliza-los sejam, de fato, significativos; a sensibilização deve abrir a comunicação entre professor, estudante e tema a ser trabalhado, daí a necessidade que ela seja feita com base em elementos realmente significativos.

⁹ Principalmente as públicas que, diversas vezes, não possuem recursos financeiros suficientes para que todas as atividades propostas pelos professores sejam colocadas em prática.

¹⁰ Recentemente foi aprovada na França (ironicamente o país natal de Michel Serres, grande entusiasta das novas tecnologias) uma lei que proíbe o uso de *smartphones* em quaisquer partes do ambiente escolar nos colégios de Ensino Fundamental e também em alguns do Ensino Médio. Tal medida fora promessa de campanha do atual presidente francês, Emmanuel Macron, não é unânime entre a população, mas o fato de ela ter sido aprovada pelo parlamento deste país expõe a importância do tema nos campos educacional, pedagógico, político e mesmo filosófico.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Último acesso em 15 de julho de 2018a.
- _____. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Último acesso em 15 de julho de 2018b.
- DELEUZE, G.; PARNET, C. *O abecedário de Gilles Deleuze*. Disponível em: stoa.usp.br/prodsubjeduc/files/262/1015/Abecedario+G.+Deleuze.pdf. Último acesso em 20 de julho de 2018.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- GALLO, Sílvio. *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio*. Campinas: Papirus Editora, 2012.
- LE BRETON, D. *Adeus ao Corpo: Antropologia e sociedade*. Campinas: Papirus Editora, 2009.
- LÉVY, P. *O que é o virtual?* Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- SERRES, M. *Atlas*. Tradução de João Paz. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.
- _____. *Hominescências: o começo de uma outra humanidade?*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- _____. *Petite Poucette*. Paris: Éditions Le Pommier, 2012.

Recebido em: 31/07/2018
Aprovado em: 21/10/2018