

Notas sobre Filosofia, Educação e Ensinabilidade: uma crítica teórica de conceitos deleuziano e kantiano pela ótica epistêmica de Silvio Gallo

Yvisson Gomes dos Santos¹

Resumo:

Pretende-se, neste artigo, propor uma discussão teórica sobre o tutelamento kantiano com a criação de conceitos deleuzianos através do olhar de Silvio Gallo (2000; 2008). Sabe-se que para se chegar a uma maioria intelectual é necessário se libertar do tutelamento que a sociedade ocidental nos colocou. Nesse sentido, Kant (2009; 1974) nos dar pistas teóricas para o desfecho deste tutelamento, a saber, a utilização da razão. Enquanto isto, Deleuze e Guattari (1992; 2011) afirmam que para ser um filósofo necessita-se criar conceitos. Nessas duas perspectivas teóricas, Silvio Gallo faz-nos pensar sobre a ensinabilidade da Filosofia através da razão e das problematizações. Por meio da acepção teórica do educador e filósofo paulista, as idiossincrasias teóricas de Kant e Deleuze nos deram pistas para indicar um ensino de filosofia que se articulará através das problematizações e da criticidade em seu fazer/saber educativos.

Palavras-chave: **Ensino de Filosofia; Educação; Filosofia.**

Notas sobre Filosofía, Educación y Enseñanza: una crítica teórica de los conceptos deleuzianos y kantianos desde la perspectiva epistémica de Silvio Gallo

Resumen:

En este artículo se pretende proponer una discusión teórica sobre la tutela kantiana con la creación de conceptos deleuzianos a través de la mirada de Silvio Gallo (2000; 2008). Se sabe que para lograr una mayoría es necesario deshacerse de la tutela intelectual que la

¹ Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Alagoas, Brasil(2015), Professor Tutor a Distância - CIED/UFAL da Universidade Federal de Alagoas , Brasil - E-mail: yvissongomes@hotmail.com

sociedad nos ha impuesto. En este sentido, Kant (2009; 1974) nos da pistas teóricas con vista al resultado final de esta tutela, a saber, el uso de la razón. Mientras tanto, Deleuze y Guattari (1992; 2011) afirman que para ser un filósofo se necesita crear conceptos. Sobre estas dos perspectivas teóricas, Silvio Gallo nos hace pensar en la enseñanza de la filosofía a través de la razón y la problematizaciones. A través del educador y filósofo paulista, el sentido teórico, la idiosincrasia teórica de Kant y Deleuze nos dieron pistas para indicar una enseñanza de la filosofía que se articulará a través de las problematizaciones y la criticidad en su hacer/saber educativo.

Palabras clave: **Enseñanza de la Filosofía; Educación; Filosofía.**

1. Introdução

No presente artigo, as considerações sobre as filosofias de Kant e Deleuze e Guattari nos mostraram oportunas quando costuradas pela epistemologia da educação de Silvio Gallo. Devemos entender que para que o aluno e professor consigam a sua maioridade intelectual é necessário se libertar dos grilhões do tutelamento. O sujeito tutelado não se compreende como ser autônomo e crítico, ao contrário, deixa-se empreender pelo senso comum sem buscar sua emancipação. Tratamos nesse quesito do conceito kantiano do tutelamento. Já para Deleuze e Guattari, o ser do filósofo é somente aquele que cria conceitos. Não se poderá pensar um filósofo sem a criação de conceitos.

Silvio Gallo nos faz pensar sobre essas epistemologias e nos dá outras perspectivas relevantes do pensar/ensinar a filosofia pela metodologia na qual ele chamou de problematizações. Problematizar requer dos sujeitos da educação saber diferenciar entre o que o que é senso comum com o que é senso crítico através de perguntas, de dúvidas sobre o já exposto do cotidiano escolar. Nesse ponto, podemos dizer que pensar com a razão, segundo Gallo, requer pensar sem o tutelamento e, também, podendo-se criar conceitos, entretanto com a indicação do método problematizador que fará com que o professor e o aluno possam ser sujeitos críticos, autônomos e criadores (criatividade) no âmbito educacional.

2. Sujeitos tutelados: uma questão kantiana

Como explicita Cassiter (1999), desde a denominada *Era das Revoluções* (1789-1848) o homem inaugurou um novo tempo de descobertas e progresso social inigualáveis, em especial a partir da *Revolução Industrial* e da *Revolução Francesa* no chamado *Século das Luzes*. No período revolucionário banhado pelos ideais de *liberdade, igualdade, e fraternidade* da *Cultura Ilustrada*, as descobertas científicas e as novas teorias sociais “descortinaram o pensamento supersticioso e religioso” revelando verdades antes inimagináveis ao travar uma luta pela emancipação política contra o *Ancien Regime*, contra a sociedade feudal em busca de uma transformação societária radical. No entanto, os ideais que *iluminaram* a criação da nova sociedade, não mais marcada pela condição servil e em busca de liberdade e igualdade entre os homens, não resultou numa verdadeira emancipação da humanidade.

O Iluminismo propaga um lema, apresentado por Kant (1974, p. 100): “*Sapere aude!*” (Ousai saber!). Assim, analisar e debater sobre o esclarecimento (*Aufklärung*) se tornou fundamental para essa corrente filosófica. Num momento em que o pensamento pretendia se desvencilhar-se das trevas e das obscuridades medievais, buscar o esclarecimento deveria ser a teleologia de todos os homens. Eis em que acreditavam os iluministas.

Segundo o pensamento kantiano o *esclarecimento* “[...] é a saída do homem da sua menoridade, do qual ele próprio é culpado” (KANT, 1974, p. 100). Cabe observar que, segundo esse filósofo prussiano, o esclarecimento não é um estado definitivo, mas um processo.

Ninguém é esclarecido, mas está em processo de esclarecimento. Mesmo que a vida do indivíduo cesse o esclarecimento continuará, como processo, acontecendo na espécie (humanidade).

Contudo, se buscamos o esclarecimento é porque estamos situados num estado privado dele. Kant afirma que esse estado de privação do esclarecimento é a *menoridade*, que “[...] é a incapacidade [do homem] de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo” (KANT, 1974, p. 100) Além disso, o filósofo prussiano nos admoestou que o culpado por isso é o próprio homem, pois “a menoridade não se dá pela falta de conhecimento e por problemas cognitivos,

mas origina-se na covardia do homem, que teme pensar por conta própria, sem a direção de outrem" (*Ibidem*, 1974, p. 100).

Além disso, se existem pessoas que se encontram na menoridade, então elas precisam ser conduzidas, guiadas. Kant afirma que são os *tutores* – pessoas dedicadas e incumbidas da missão de conduzir tanto o pensamento quanto as ações de outrem – os responsáveis por essa condução, sendo, portanto, os guias daqueles que permanecem em tal estado.

Segundo ainda esse filósofo prussiano, os homens preferem ser guiados por *tutores*, responsáveis pela condução de seu pensamento e de suas ações, pois a menoridade é cômoda, pois se tenho alguém que pense por mim, como um livro de autoajuda que define o que devo fazer, por exemplo, “[...] não tenho necessidade de pensar, quando posso simplesmente pagar; outros se encarregam em meu lugar dos negócios desagradáveis” (KANT, 1974, p.100-102).

Outrossim, a saída do homem da menoridade, em direção à maioridade é difícil e dolorosa, afirmava Kant (1974). Isso ocorre pois

[...] a imensa maioria da humanidade (inclusive o belo sexo) considera a passagem à maioridade difícil e além do mais perigoso, porque aqueles tutores [*Vormüder*] de bom grado tomaram a seu cargo a supervisão dela. Depois de terem primeiramente embrutecido seu gado doméstico e preservado estas tranqüilas criaturas a fim de não ousarem dar um passo fora do carrinho para aprender a andar, no qual os encerram, mostram-lhe em seguida o perigo que as ameaça se tentarem andar sozinhas (KANT, 1974, p. 102).

Portanto, utilizando-se aqui de uma metáfora (do gado e seu pastor), Kant (1974) afirmou que os tutores (pastores do gado), intencionalmente, tornam os homens (o gado ou “estas tranquilas criaturas”) dependentes de sua condução, tornando-os incapazes de pensar e agir por si só. Além disso, ainda o advertem – se porventura vierem a tentar tal feito – do insucesso dessa tentativa. Assim, além de não conseguir pensar por si só o homem ainda tem medo de tentar superar tal situação, pois foi isso que os tutores vos ensinaram.

Ademais, alguns grilhões prendem o homem no estado de menoridade, tornando mais difícil desvencilhar-se desta situação, uma vez que acaba criando um amor por tal situação cômoda. Na medida em que somos guiados por preceitos e fórmulas prontas, determinando e “enlatando” o nosso pensamento, utilizando de forma mecânica tais fórmulas e conhecimentos, dificilmente nos libertaremos do estado de menoridade (KANT, 1974).

Com efeito, o homem no estado de menoridade não consegue superar tal situação, pois acredita não ser capaz de pensar por si só além de nunca ter feito tal tentativa, pois os tutores não deixaram. E mais: o *uso instrumental da razão*, voltado apenas para o raciocínio mecânico, baseado em conceitos pré-estabelecidos pelos tutores, aprisionam o homem no estado de menoridade. Portanto, “são muito poucos aqueles que conseguirão, pela transformação do próprio espírito, emergir da menoridade e empreender então uma marcha segura”, afirmou Kant (1974, p. 102).

É muito difícil ao “homem em particular”, isto é, individualmente, sair do estado de menoridade, observou Kant (1974). Por outro lado, coletivamente, os homens poderão sair desse estado. Para que isso aconteça será necessária uma condição fundamental: *liberdade*.

Dada essa condição, o público poderá esclarecer a si mesmo, desvencilhando-se assim dos grilhões que o prendem ao estado de menoridade. Se for dada liberdade será quase inevitável que o público se esclareça, adverte Kant (1974).

Em síntese: para que o homem saia do estado de menoridade, do qual ele próprio é culpado, será preciso superar a preguiça, a covardia, a falta de vontade que lhe impedem de pensar por si só, sem a condução de tutores. Além disso, necessário também um ambiente propício para que isto ocorra, isto é, um ambiente de liberdade para que os homens se libertem coletivamente, enfim, dos grilhões que os prendem ao estado de menoridade.

Kant se dedicou consideravelmente à busca da emancipação do homem. Essa dimensão do esclarecimento também pode ser observada em sua reflexão sobre a ética. Nesse sentido é que a emancipação do homem se relaciona à autonomia e à razão. Com relação à razão, o objetivo de Kant era o

estabelecimento de uma ética racional, ou seja, uma ética passível de ser efetivamente implementada e justificada pela razão.

No que tange à autonomia, a ética precisa se desenvolver mediante rejeição de qualquer condição heterônoma que condiciona o pensamento e o agir do homem.

A fim de que o ser humano desenvolva sua emancipação, ou seja, sua capacidade de autodeterminar-se a partir da liberdade, além da autonomia e da razão, Kant entende que é preciso também apontar o princípio de fundamentação que confere validade às normas das ações humanas, pois o homem não pode simplesmente se limitar a obedecer às normas. Ele faz, então, distinção entre normas e princípios e passa a ter consciência de que a tarefa singular da ética é o estabelecimento de princípios. Isso gera a procura pelo princípio-fundante do agir ético onde se decide o caráter normativo das ações. O fim último da ética, em todo esse quadro, é levar o homem a dar razões das motivações de seu agir e não apenas obedecer a normas.

A condição fundamental para o esclarecimento é a *liberdade*. No entanto, por todo lado, exclama o filósofo de Königsberg, há a sua limitação, pois os tutores não deixam que isso ocorra. Tais tutores afirmam: "Não pensem, mas apenas obedçam". Ou como afirma o próprio filósofo: "Ouço agora, porém, exclamar de todos os lados: *não raciocineis!* O oficial diz: não raciocineis, mas exercitai-vos! O financista exclama: não raciocineis, mas pagai! O sacerdote proclama: não raciocineis, mas crede!" (KANT, 1974, p.104).

Esses exemplos expressam de que maneira a liberdade é limitada. Quando o tutor afirma "não raciocineis!" quer dizer "não pensem por si mesmos!", isto é, de forma livre e autônoma, eis o que afirmam os tutores ao povo. O oficial do exército diz para não discutir ou avaliar as ordens, mas devemos apenas executá-las. O economista afirma para não pensarmos sobre os fundamentos, a necessidade ou o grau de justiça da cobrança de impostos, porém devemos somente pagar. O padre ou o pastor declaram para não avaliarmos os princípios fundamentais da religião ou da fé, no entanto devemos apenas crer. Atrevemo-nos até a ampliar esse exemplo e afirmar que o médico diz: "Não pensem sobre os fundamentos da terapia apenas a siga"; ou mesmo o advogado ou juiz afirma: "Não pensem sobre

os fundamentos, os princípios ou grau de justiça da lei, mas apenas obedecem a ela". Ou até mesmo um professor afirma para seus alunos: "Não discutam sobre a maneira de ministrar as aulas, ou sobre as formas de avaliação, apenas aprendam e respondam às provas, sem questionar" (KANT, 1974, p. 105).

E para ultrapassar essa limitação da liberdade o filósofo prussiano propunha que fizéssemos o *uso público* da razão, que, de acordo com o pensador, contribuiria imensamente para o fomento do esclarecimento. Ele entendia que o *uso público* da razão é "[...] aquele que qualquer homem, enquanto sábio, faz dela diante de um grande público do *mundo letrado*". Assim, por meio do uso público da razão os homens poderiam ultrapassar o estado de minoridade em direção ao esclarecimento (KANT, 1974, p.104).

Com efeito, fazer uso público da razão emergirá a possibilidade de avaliar, questionar, investigar, refletir livremente sobre qualquer assunto, dirigindo essas reflexões para o julgamento e avaliação do público leitor, tornando-as, portanto, públicas, promovendo assim o esclarecimento.

E para realizar essa tarefa, fazendo uso público da razão, o intelectual deveria dirigir-se ao público "[...] por meio de obras escritas, de acordo com seu próprio entendimento", isto é, a partir de seu pensar livre e autônomo. Ademais, as ideias publicizadas por meios destes escritos pelos intelectuais deveriam ser fundamentadas e bem examinadas, para que pudessem, enfim, se tornar públicas. Operando dessa forma, o intelectual não teria somente o direito mas o dever de tornar conhecida do grande público os resultados de suas reflexões (KANT, 1974, p. 104-106).

Por um lado, o uso privado da razão é aquele que o intelectual faz dentro dos limites impostos pelo cargo público ou função de ocupa no governo (Estado). Por outro lado, "denomina-se uso privado aquele que o sábio pode fazer de sua razão em um certo *cargo público* ou função a ele confiado", assevera Kant (1974, p. 104). Aqui a razão é limitada, a liberdade cerceada. Só é permitido pensar dentro dos limites estabelecidos pela posição que ocupa. Nesse caso, o seu pensamento não se torna acessível ao grande público leitor, ficando restrito ao meio profissional que o profissional ocupa.

Por outro lado, quando um membro ou funcionário da máquina estatal — que tem o pensar limitado pelo governo ao cargo ou função que ocupa — se reconhece como mais do que um simples funcionário do Estado, ou seja: um cidadão ou membro da comunidade civil garante o direito e o dever de, como estudioso no tema, discutir publicamente suas ideias, mesmo que o tema em questão sejam os problemas internos do seu próprio meio profissional.

Destarte, enquanto intelectual, o funcionário do Estado poderá pensar livremente sobre qualquer assunto que desejar, até mesmo questões restritas ao seu meio profissional, sem que isso lhe traga algum tipo de sanção por parte do Estado (KANT, 1974).

Destarte, por exemplo, o clérigo “[...] está obrigado a fazer seu sermão aos discípulos do catecismo ou à comunidade, de conformidade com o credo da Igreja a que serve, pois foi admitido com esta condição” (KANT, 1974, p. 106). Contudo, isso não impedirá que, na condição de intelectual, ele possa analisar de maneira profunda, fundamentada e rigorosa os problemas que envolvem a sua própria Igreja, expondo cuidadosamente tais reflexões ao público, permitindo, inclusive, a melhoria dessa instituição, sem que por isso sofra alguma forma de sanção e nem crie um peso em sua consciência, observava o filósofo prussiano.

Dessa forma, fica garantida a possibilidade dos membros do aparato estatal fazerem o uso público da razão, na condição de intelectuais, pois assim poderão avaliar livre e publicamente qualquer tema, até mesmo os referentes ao seu campo profissional.

Como consequência, os textos escritos pelo intelectual e dirigidos ao público leitor, abrirão amplo debate público na sociedade, podendo dessa forma influenciar, após uma ampla discussão, a mudança dos erros e problemas, denunciados por ele em seus escritos. Um sacerdote, por exemplo, fazendo uso público da razão poderá influenciar até mesmo nas reformas da religião que defende como funcionário público, tornando-a melhor, menos arbitrária. Ou mesmo um advogado ou juiz, procedendo da mesma maneira, poderá influenciar nas mudanças no sistema jurídico qual faz parte.

Contudo, qual é o papel do governo diante do uso público da razão por parte de seus funcionários e demais cidadãos? Segundo o filósofo prussiano, o

governo deverá deixar os cidadãos livres para fazer o uso público da razão, sobre qualquer tema, pois se tornará prejudicial ao governante “[...] quando submete à vigilância do seu governo aos escritos nos quais seus súditos procuram deixar claras suas concepções” (KANT, 1974, p. 112). Assim, o governo não deveria censurar o uso público da razão, seja de seus funcionários, seja do cidadão comum, pois somente um governante também esclarecido poderia propiciar aos seus cidadãos a liberdade de fazer uso público da razão.

Portanto, somente um governo também esclarecido poderia compreender a necessidade de instaurar um ambiente de total liberdade para que seus cidadãos possam pensar, avaliar e debater qualquer tema, sem nenhum tipo de censura governamental. Assim sendo, os cidadãos como um todo, incluindo também aqueles que ocupam cargos no governo, poderão esclarecer-se, pois o próprio governo garantirá o ambiente propício para que isso ocorra, isto é, um ambiente de liberdade.

No entanto, Kant (1974) observava que, mesmo havendo liberdade para avaliar qualquer tema, o cidadão deveria também obedecer às leis instituídas – uma vez que estas são também uma condição necessária para o esclarecimento – concretizando uma determinada ordem social. Enfim, é facultada a possibilidade do livre uso da razão, mas é necessário também obedecer às leis vigentes, até que elas possam ser modificadas por meio do uso público da razão, adverte o filósofo prussiano.

Além disso, o filósofo prussiano defendia a ideia de que somente por um processo lento e gradual ocorrerá à saída da menoridade para a maioridade, isto é, o esclarecimento, pois se não for dessa maneira “[...] uma revolução poderá talvez realizar a queda do despotismo pessoal ou da opressão ávida de lucros ou de domínios, porém nunca produzirá a verdadeira reforma do modo de pensar”, não realizando, de fato, o esclarecimento, uma vez que ocorrerá apenas a troca de velhos preconceitos por novos, sem alterar profundamente a forma de pensar, conduzindo novamente “[...] a grande massa destituída de pensamento” (KANT, 1974, p.104).

Portanto, a proposta kantiana de revolução gradual por meio do uso público da razão se apresenta como válida. A mudança, mesmo lenta, das mentalidades

poderá ter um efeito revolucionário mais efetivo e duradouro do que a troca de poder por uma revolução feita pelas armas, pela força, pelo derramamento de sangue.

Como percebemos, o projeto Iluminista de esclarecimento passa pela ideia de que sem o debate público não é possível que o esclarecimento ocorra. Por meio do princípio da publicização e do exame crítico do pensamento o processo de esclarecimento se cumprirá. O projeto iluminista defende que o uso público da razão permitirá que os homens se libertem do medo, das superstições, das dúvidas e das angústias. Kant é um porta-voz desse ideal, pois acredita que o esclarecimento é possível e que seus efeitos positivos serão sentidos em todas as esferas da sociedade.

Sob esses fundamentos, a *emancipação* é a pedra-de-toque do Iluminismo e realizá-la deverá ser tarefa de todos, pois dessa maneira os homens se tornarão livres e donos de si. A Ciência e a Filosofia deverão estar a serviço da emancipação, uma vez que elas poderão modificar os homens e a sociedade. Acreditar nos efeitos positivos da emancipação, por meio do esclarecimento, torna-se um dos princípios norteadores dos séculos que se seguem à Época das luzes. Não é à-toa que projetos calcados na Ciência e na razão se espalham por todo lado, e a ideia de emancipação subjacente a esses projetos impulsionam as descobertas científicas e a aplicação de tais conhecimentos na sociedade.

E qual a forma ou expediente para que o sujeito se liberte do tutelamento? É possível isso através de um pensamento racional?

3. O Ensino da Filosofia problematizado por Silvio Gallo: uma revisitação do tutelamento kantiano e da criação do conceito deleuziano

Como foi enunciada acima, a filosofia de Kant pressupõe aos sujeitos da modernidade a percepção de um estado de tutela que deve ser superado com o desenvolvimento intelectual dos indivíduos. Vale salientar que isto se dará com a construção e potencialização da racionalidade, pois “a razão experimenta naturalmente um interesse especulativo; experimenta-o pelos objetos que são

necessariamente submetidos à faculdade de conhecer sob a sua forma superior" (DELEUZE, 2011, p. 12).

Pode-se dizer que o pensar filosófico, mediante a compreensão kantiana, visa a um fim, qual seja: a razão? E com Deleuze visa à criação de conceitos?

Com Kant em sua *Crítica da Razão Pura*² estabelece-se a distinção entre o conhecimento puro e o conhecimento empírico. Ele se utilizará de termos bem próprios ao seu arcabouço teórico, os conceitos de *a priori* e *a posteriori*. Para o filósofo "será absolutamente *a priori* se não for derivada e se a concebermos, por si mesma, como necessária" (KANT, 2009, p. 14). Ou seja, o pensamento *a priori* é universal e não necessita da experiência para existir. Temos exemplos de Kant quando afirma que "Todos os corpos são extensos", no qual se pressupõe que analiticamente não foi necessária uma experiência *a posteriori* para se deduzir que os corpos de uma forma geral possuem extensão.

Da mesma forma quando observamos que um triângulo possui três lados, mais uma vez a empiria não necessita ser localizada. Estamos na esfera dos Juízos Analíticos, nos quais "são aqueles em que a conexão do predicado com o sujeito [é] pensada por identidade" (KANT, 2009, p. 18). Esses Juízos são chamados de afirmativos.

Tem-se o Juízo Sintético onde "o predicado B é estranho ao conceito A, mesmo junto dele" (KANT, 2009, p. 18). Como poderemos ilustrar essa relação silogística proposta pelo filósofo?

Todo Juízo Sintético passa pela experiência e é parte integrante dela. Ao nos referirmos de que "Todo corpo é pesado", ou de que "O mar é azul", ou mais um pouco de que "Maria é pequena" e "Pedro é grande", necessariamente precisamos de uma experiência *a posteriori* para definir o peso, a cor, a altura dos sujeitos através de sua predicação.

Ocorre que os Juízos Sintéticos podem também ser *a priori* que se desdobram mais especificamente na matemática, na física e na metafísica. Essas articulações formam o ideário de uma *Razão Pura* que perpassa por uma filosofia transcendental, não transcendente, mas transcendental que "é a ideia [...] para o

² KANT, I. **Crítica da Razão Pura**. Martin Claret, 2009.

qual a crítica da razão pura fará o plano total, de um modo arquitetônico, ou seja, por princípios e com a perfeição segura e garantia dos princípios da razão pura" (*Ibidem*, p. 25).

Com Kant se pode concluir que a razão pura é especulativa, e endereçada pela e com a razão, na qual congrega os elementos da empiria como motivos ao conhecimento através de uma teoria elementar da razão pura a um método transcendental. De acordo com Deleuze (2011, p. 21-22):

Transcendental designa o princípio em virtude do qual a experiência é necessariamente submetida às nossas representações *a priori* [...] "Transcendental" qualifica o princípio de uma submissão necessária dos dados da experiência às representações *a priori* e, correlativamente, de uma aplicação necessária das representações *a priori* à experiência".

Na concepção kantiana a razão, fruto da sua obra magna *Crítica da Razão Pura*, encontra-se como sujeito e predicado. A razão é o objeto de estudo principal de Kant na acepção transcendental, mas também é predicativa. Ela se manifesta sob a ótica de um conceito que se refere imediatamente a um objeto da experiência que se avolumam em outras experimentações tendo como fonte o entendimento. E essa ideia de conceito perpassa a possibilidade da experiência e que tem a sua fonte na razão (DELEUZE, 2011).

Sabe-se que a razão, esse instrumento inerente às ciências humanas e a outras, para Kant é um instrumento necessário para se observar e analisar nossas experiências enquanto indivíduos, tais experiências dizem respeito tanto àquilo que consigo apreender pelos órgãos dos sentidos, *a posteriori*, quanto ao *a priori*, a saber: o conhecimento que antecede a empiria. A ideia de conceito para a filosofia kantiana passa essencialmente da sensibilidade, ao entendimento e se graça com a razão pura.

Existem algumas diferenças com relação ao termo conceito proposto por Kant e Deleuze. Algo que não precisamos falar para não fazer uma digressão ao

estudo proposto. O que vamos observar é que com Deleuze a ideia de conceito ganhará nova interpretação, mas acima de tudo sendo compreendida através da razão. O elemento racional para um filósofo é imprescindível para se compreender as faculdades do juízo propostas por Kant, e caminhar a uma direção mais sofisticada, porém não menos pontual, sobre o conceito. Vamos entrar nesse ínterim, e observar como o filósofo e o professor de filosofia podem se utilizar dessa terminologia deleuziana para permitir ao seu aluno a incursão nas problemáticas conceituais inerente à filosofia.

Deleuze e Guattari, conhecidos como filósofos da multiplicidade buscaram pensar desde a filosofia tradicional até temas e questões do século XX. Tinham uma preocupação em torno do que significa pensar, na potência do pensamento e o que impede essa potência (GALLO, 2008).

Estes autores afirmam na obra, *O que é a filosofia?*³, que "o filósofo é o amigo do conceito, ele é o conceito em potência. [...] a filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos" (1992, p. 11). Tais conceitos como propostos por Deleuze e Guattari não são dados pelos céus como se pensavam os filósofos do platonismo, por exemplo, mas a ideia central é de que o conceito é inventado, criado, fabricado para ser um conceito como tal. Pode-se dizer que o criador-filósofo do conceito está comprometido com esse expediente de fabricação. Nada será dado de uma ordem celestial, pois a filosofia antes vista como amizade a sabedoria, deve ser agora vista como aquela que é criada pelo sujeito. E o que podemos pensar sobre as antigas definições de filosofia, segundo Deleuze e Guattari? Eles respondem.

Vemos ao menos o que a filosofia não é: ela não é contemplação, nem reflexão, nem comunicação, mesmo se ela pôde acreditar ser ora uma, ora outra coisa, em razão da capacidade que toda a disciplina tem de engendrar suas próprias ilusões, e de se esconder atrás de uma névoa que ela permite especialmente (1992, p. 12).

³ DELEUZE, G; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 43, 1992.

A filosofia não é contemplativa como pensavam os gregos com o *mundo das ideias, por exemplo*. De acordo com Deleuze e Guattari, a proximidade da filosofia será estritamente explicada com a de Nietzsche, quando este promove uma ruptura da filosofia moderna com a contemporânea, pois:

Segundo o veredicto 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 (*Ibidem*, p. 14).

Neste momento, deve-se pensar sobre o conceito na sua definição. Já sabemos que a filosofia não contempla, mas cria conceitos. E o que é o conceito?

“Não há conceitos simples. Todo conceito tem componentes, e se definem por eles.” (DELEUZE & GUATTARI, 1992, p. 23). Ou seja, qualquer teoria filosófica, seja ela qual for, tem suas multiplicidades. Não há uma teoria considerada filosófica que não tenha seus meandros, suas construções epistemológicas com variáveis a “inseparabilidade das variações no conceito” (*ibidem*, p. 31).

Podemos definir o conceito pela “inseparabilidade de um número finito de componentes heterogêneos percorridos por um ponto em sobrevoo absoluto, à velocidade infinita” (*ibidem*, p. 29).

A audaciosa empreitada dos filósofos Deleuze e Guattari desconstrói tudo que se tinha pensado sobre a filosofia até o século XX. Podemos dizer que a função da filosofia é de criação de conceitos, não de contemplação, como se pensava. E que esse conceito é múltiplo e heterogêneo.

Para ilustrar o que Deleuze quer dizer com os conceitos, podemos dizer que o conceito aristotélico do *ente* (tudo é *ente*: uma casa, um corpo, um livro, um homem etc) foi criado através das heterogeneidades do conceito. Este não é simples. Ele é absoluto e relativo. Por quê? Porque devido à ideia de *ente* em Aristóteles, caracterizada como absoluta por alguns séculos na filosofia antiga, ela ganhou outro conceito com Tomas de Aquino e sua escolástica. O mesmo conceito

de *ente*, com Tomás, foi caracterizado pelas vias do cristianismo. Essa via agregou e condensou a ideia de *ente* fundindo um antigo conceito (aristotélico) em um novo conceito (tomista). E que este conceito tornou-se infinito, pois pode ser desdobrado em outros conceitos sobre o *ente* em momentos históricos diferentes após Aristóteles.

Deleuze e Guattari dizem que a criação de conceitos é um traçar de planos, no qual a filosofia é um "construtivismo, e o construtivismo tem dois aspectos complementares, que diferem em natureza: criar conceitos e traçar um plano" (*ibidem*, p. 45).

O que se pensa sobre construtivismo está estritamente ligado ao processo criador. Onde a imanência é um tipo de plano a ser traçado dentro de uma teoria filosófica, mas que o conceito oscila dentro dessa imanência com velocidades infinitas e tempos finitos. Ora, Aristóteles e sua criação do conceito de *ente* nasceu para ser infinito, quase que absoluto. Entretanto outro filósofo se aproximou deste conceito e lhe deu uma nova roupagem conceitual, finita. E assim por diante.

Para ilustrar mais uma vez a teoria deleuziana podemos dizer que existem ilhotas conceituais que foram criadas no decurso da filosofia e de sua história. Contudo, essas pequenas ilhas podem se encontrar e a partir da *problematização* enfraquecer uma e dotar a outra ilha de autonomia, de uma novidade conceitual, ou de uma nova teoria criada a partir da anterior. Porém se houver a possibilidade de se criar um novo conceito, este parte de um conceito antigo que foi problematizado, criticado, esquadrihado para se nascer um novo. Aristóteles falou do *ente* e Tomás problematizou este conceito e redefini-o. Nas palavras de Deleuze e Guattari, "os personagens conceituais são pensadores, unicamente pensadores, e seus traços personalísticos se juntam estritamente aos traços diagramáticos do pensamento e aos traços intensivos dos conceitos" (*ibidem*, p. 84).

A filosofia é aquela que versa sobre a criação de conceitos e trama-a mediante o pensamento racional. Podemos dizer que a única forma de franquear os conceitos e possibilitar o mesmo ao aluno do ensino médio seja através da *problematização*. Pontuemos algumas considerações sobre o fazer/saber da filosofia, segundo Silvio Gallo (2007).

De acordo com Gallo (2007, p. 15-16) em sua acepção teórica, o professor de filosofia deve está alerta a algumas considerações sobre a disciplina na qual ele leciona. Ele deve ter atenção à *filosofia como um ato/processo*. Essa forma de observar a filosofia é de demonstrá-la de que a mesma necessita ser pensada como viva e ativa, e desta sorte transmitida às novas gerações. Outro tópico em que o professor deverá estar atento é a *atenção à história da filosofia*, pois ensinar a filosofia também é historicizá-la. E o último momento é de que a *criatividade* seja inerente ao professor desta disciplina. A criatividade não se faz sem que se observe que o filosofar caminha em direção a um processo, pois no saber/fazer da filosofia os sujeitos envolvidos, professor-aluno, precisam se desvencilhar de amarras teóricas que enclausuram o processo da criatividade/criação dentro do espaço da sala de aula.

Kant já enunciava que “não se ensina filosofia, mas só é possível aprender a filosofar” (KANT, 2009, p 34). A presente dicotomia kantiana entre ensinar a filosofia e a filosofar é assim explicada:

A dicotomia presente no texto kantiano parece ser de outra ordem: ela dissocia a aprendizagem filosófica como atividade meramente aquisitiva, passiva, produto da faculdade de imitação e a prática da Filosofia enquanto exercício ativo da própria razão, graças à faculdade de invenção. Se essa interpretação é correta, produz-se um deslocamento no aspecto central da questão, que deixa de situar-se no dilema de se estudar ou não o produto da reflexão elaborada pelos filósofos para incidir no modo de se relacionar com tradição filosófica (RODRIGO, 2004, p. 96).

A ideia central é a de que essa dicotomia produziu a proximidade do filósofo ou do estudante de filosofia com o tema da aprendizagem filosófica que não é uma aprendizagem passiva ou imitativa, é além disso. É a recuperação da autonomia intelectual dos sujeitos através da investigação filosófica, e de “aprender a interrogar-se sobre o sentido da realidade, de modo a passar do comportamento ingênuo do senso comum [...] para uma postura indagadora” (*Ibidem*, p. 98).

Essa concepção kantiana trata-se também de um conceito em filosofia, de um pensamento filosófico. E a perspectiva metodológica do professor deverá ser a de propor o pensar filosófico em seus alunos, relacionando-os com o conhecimento. Pois:

Assim sendo, enquanto a realidade, por meio de suas manifestações aparentes, manifestar-se-ia como misteriosa, impenetrável, opaca, oferecendo resistências ao desenvolvimento (desvendar/ des-vendar =tirar o véu). [...] o ato de conhecer, pois, como o ato de elucidar, é o esforço de enfrentar o desafio da realidade, buscando-lhe sentido, a verdade. Essa realidade tanto pode ser um único objeto, como pode ser uma rede deles formando um todo, mesmo porque nenhum objeto se dá isolado. O que importa, para o conhecimento, é tornar essa realidade compreendida, clara, iluminada (LUCKESI & PASSOS, 2012, p. 19).

O conhecimento desvelado é direcionado ao professor de filosofia para que o mesmo possa-o fazer acessível aos seus alunos. A ordem será de promover com esse intuito o próprio ato de filosofar. Mas se sabe que ainda estamos na espreita da criação dos conceitos, e de como fazer com que essa criação seja possível aos alunos. Para Gallo (2007) registra-se a terminologia *problematização* para se entender como é possível esse traslado do conceito a efetivação do mesmo no processo criativo dentro do espaço da sala de aula.

Como síntese, podemos dizer que graças à concepção da tutela em Kant e a luta constante em desvencilhar-se dela, os sujeitos da educação (aluno e professor) libertando-se dos grilhões deste tutelamento podem, com a esteira teórica de Deleuze & Guattari, criarem conceitos, pois já se encontram, a partir de então, autônomos intelectualmente. E isso se dará através de qual expediente? Pergunta-se. Através das problematizações. Mas antes de qualquer coisa esse traslado kantiano ao deleuziano, em suas idiossincrasias, na e para a Educação:

é a de pensar filosoficamente questões colocadas pelo plano de imanência que atravessa transversalmente o campo de saberes em que se constitui a educação. Mas que entendamos bem: os problemas colocados por tal plano de imanência tendem ao infinito; eles não estão circunscritos apenas à Educação. Isto é, os problemas de que trata a filosofia, suscitados pela educação, não são exclusivamente educacionais, mas muito mais abrangentes; se não fosse assim, teríamos novamente a filosofia da educação como uma 'reflexão sobre a educação'. Desta maneira, o filósofo da educação é, antes de qualquer coisa, filósofo. É um pensador, um criador de conceitos, que dão consistência a acontecimentos no campo educacional, sem perder a infinitude do caos no qual mergulha, já que é esse infinito o que permite a criatividade, que permite que conceitos sempre novos possam brotar no plano de imanência (GALLO, 2000, p. 18).

O plano da imanência eleva os filósofos ou os sujeitos da educação a uma volta reflexiva sobre a filosofia e o modo como ela se desenvolve no plano da criação de conceitos, na leitura de Silvio Gallo. Ser filósofo para este autor é fazer uma discriminação entre o que Deleuze apregoa – a criação de conceitos puramente voltada aos filosóficos –, mas que de modo particular, em uma revisitação textual dos conceitos do francês, todos os filósofos da educação podem ser criadores de conceitos. O fluxo do plano da imanência trata-se por infinitas articulações.

O que nos é imanente tende a desabrochar, a criar e recriar os espaços teóricos, nos quais os sujeitos da educação estão inseridos. Parte-se do princípio que essa transversalidade abrange a todos os educadores, e que o plano da imanência para Gallo (2000), advém de uma corruptela revisitada do pensamento deleuziano com a inclusão da criatividade que faz com que os conceitos nasçam desse mesmo plano, inicialmente pelo caos, indo ao plano das experimentações. Desta sorte, possibilitando com que alunos e professores do ensino da filosofia possam ser sujeitos problematizadores, e assim, possam ser filósofos.

4. Considerações Finais

No transcorrer deste artigo pudemos articular as idiosincrasias teóricas dos filósofos Kant e Deleuze através do olhar de Silvio Gallo. Este nos trouxe elementos básicos para pensarmos a filosofia e a educação como nascidos de problematizações. Cabe a um filósofo ou um professor ou a um aluno de filosofia tratar da educação como um vir-a-ser criativo. Nasceram-se os problemas através da racionalidade e do desvencilhamento da tutela, e também do plano da iminência. Deve-se notar que a escansão deste plano, para Silvio Gallo, advirá do processo criativo e problematizador do sujeito como metodologias necessárias para a existência de um filósofo.

Ao professor e aluno pela via da ensinabilidade da filosofia sabe-se que compreender o ser tutelado e fazer com que esse tutelamento seja desalojado de seu lugar é um instrumento inerente ao saber/fazer filosóficos. E, acrescenta-se, todo o plano conceitual deleuziano poderá ser revisto, revisitado para ampliar as possibilidades dos sujeitos da educação em iniciarem-se através do caos uma investida ao campo modal dos conceitos e, desta forma, fazer/nascer, por que não, filósofos no âmbito escolar.

5. Referências bibliográficas

CASSITER, E. **A questão Jean-Jacques Rousseau**. Tradução Erlon José Paschoal. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

DELEUZE, G. **A filosofia crítica de Kant**. Portugal: Edições 70, 2011.

DELEUZE, G; GUATARI, F. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 43, 1992

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

GALLO, S. **O que é Filosofia da Educação**: Anotações a partir de Deleuze e Guattari. In: Revista Perspectiva. Florianópolis. V. 18. nº 34, jul/dez. 2000.

KANT, I. **Crítica da Razão Pura**. Martin Claret, 2009.

KANT, I. **Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento?**. In: _____. Textos seletos. Petrópolis: Vozes, 1974.

LUCKESI, C. C; PASSOS, E. S. 7 ed. **Introdução à filosofia**: aprendendo a pensar. São Paulo: Cortez, 2012.