


Inovação pedagógica e produção de conceitos: um diálogo entre Carlos Fino e Silvio Gallo

Pedagogical innovation and concept production: a dialogue between Carlos Fino and Silvio Gallo

Cláudio de Oliveira Pinheiro Neto 
Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, Brasil.
prof.pinheironeto@gmail.com

Recebido em 14 de abril de 2025

Aprovado em 09 de janeiro de 2026

Publicado em 18 de março de 2026

RESUMO

O artigo propõe uma articulação entre duas abordagens contemporâneas da educação: a inovação pedagógica, conforme discutida por Carlos Fino, e a produção de conceitos, inspirada na filosofia de Gilles Deleuze e desenvolvida por Silvio Gallo. Diante dos desafios enfrentados pela escola tradicional, os autores analisados defendem práticas educativas que valorizem a autonomia do estudante, a criatividade e a construção ativa do conhecimento. Fino entende a inovação como uma transformação nas relações entre professores, alunos e saberes, enquanto Gallo propõe uma educação centrada na criação de conceitos, rompendo com métodos baseados na repetição e memorização. O artigo busca demonstrar que a verdadeira inovação pedagógica reside na mudança de concepções sobre o aprender, colocando o estudante como protagonista de seu processo formativo.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; Inovação pedagógica; Produção de conceitos.

ABSTRACT

This article proposes an articulation between two contemporary educational approaches: pedagogical innovation, as discussed by Carlos Fino, and the concept production perspective, inspired by the philosophy of Gilles Deleuze and developed by Silvio Gallo. In response to the challenges faced by traditional schooling, both authors advocate for educational practices that value student autonomy, creativity, and active knowledge construction. Fino sees innovation as a transformation in the relationships between teachers, students, and knowledge, while Gallo suggests an education centered on the creation of concepts, breaking away from methods based solely on repetition and memorization. The article aims to show that true educational innovation lies not in tools, but in rethinking the meaning of learning, placing the student as the protagonist of their own formative process.

Keywords: Teaching Philosophy; Pedagogical innovation; Concept production.

Introdução

Nos últimos anos, temos assistido a um movimento crescente de questionamento sobre os modos como ensinamos e aprendemos dentro das instituições escolares. Muitos educadores, pesquisadores e pensadores da educação têm apontado que a escola tradicional, marcada pela repetição de conteúdos e pela centralização do saber no professor, já não responde às necessidades e desafios do mundo atual. Em meio a esse cenário de transformação, surgem propostas que buscam repensar profundamente o papel da escola, da aprendizagem e do próprio conhecimento. Entre elas, destacam-se duas abordagens aparentemente distintas, mas profundamente conectadas: a ideia de inovação pedagógica, discutida por Carlos Fino, e a proposta da produção de conceitos na educação, elaborada por Silvio Gallo.

Carlos Fino entende inovação pedagógica como algo que vai muito além do uso de novas tecnologias ou modismos educacionais. Para ele, inovar é transformar as relações entre professores, alunos e saberes, criando práticas mais criativas, significativas e abertas à diversidade. Trata-se de uma mudança que coloca o estudante no centro do processo, valorizando sua autonomia e sua capacidade de pensar criticamente sobre o mundo em que vive.

Já Silvio Gallo, inspirado pela filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari, propõe uma visão da educação em que o ato de aprender é, antes de tudo, um ato de criação. Ele defende que a escola precisa ser um espaço onde os alunos não apenas absorvem conceitos prontos, mas participam ativamente da construção de novas ideias e formas de pensar. Essa “produção de conceitos” é entendida como uma prática ética e política, que estimula a reflexão, o questionamento e a invenção, rompendo com a lógica tradicional de ensino baseada apenas na memorização e na obediência.

Neste artigo, propomos uma aproximação entre essas duas visões, buscando compreender como a produção de conceitos, tal como descrita por

Gallo, pode oferecer fundamentos teóricos e práticos para a inovação pedagógica que Carlos Fino propõe. Ao fazer essa articulação, pretendemos mostrar que a verdadeira inovação educacional não está nas ferramentas, mas nas ideias: está em repensar o sentido do aprender e em abrir espaço para que o estudante se torne, de fato, sujeito do seu próprio processo formativo.

A escola de ontem, hoje

No auge da Revolução Industrial a escola pública foi inventada com a intenção de dar respostas às novas necessidades da sociedade emergente. As novas relações de produção, que deram origem a uma nova DIT (Divisão Internacional do Trabalho) precisavam de homens adaptados ao novo locus produtivo, a indústria. As crianças, futuros operários, precisavam estar pré-adaptadas a um

[...] trabalho repetitivo, portas adentro, a um mundo de fumo, barulho, máquinas, vida em ambientes superpovoados e disciplina coletiva, a um mundo em que o tempo, em vez de regulado pelo ciclo sol-lua, seria regido pelo apito da fábrica e pelo relógio (Toffler, 1970, p. 393).

A sociedade industrial, regida pelo signo da sincronização do trabalho, em nada parecia com a sociedade rural do pretérito, a qual possuía indivíduos regidos pelos ritmos naturais da vida no campo.

A solução só podia ser um sistema educacional que, na sua própria estrutura, simulasse esse mundo novo. Tal sistema não surgiu logo; ainda hoje conserva elementos retrógrados da sociedade pré-industrial. No entanto, a ideia geral de reunir multidões de estudantes (matéria-prima) destinados a ser processados por professores (operários) numa escola central (fábrica), foi uma demonstração de gênio industrial (Toffler, 1970, p. 393).

Uma importante face desse modelo é o fato de que assim que os alunos entram na escola começam a ter contato com elementos ricos em signos da vida industrial, como a campainha, as classes sociais (professor-aluno), a separação por faixa etária, a concentração em um edifício fechado etc.

Hoje, na sociedade da informação, de estruturas complexas e efêmeras, com o desenvolvimento vertiginoso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e com a globalização sociocultural e econômica, termos a escola ancorada nos conceitos do paradigma passado é uma falta grave. É notório que esse modelo educacional não tem mais razão de existir, pois não atende às emergentes necessidades e aspirações da sociedade contemporânea. Fino (2001), elucida que a escola de hoje está cheia de atribuições que têm pouco a ver com o seu propósito maior, que seria o desenvolvimento das sociedades. Servindo atualmente de depósito de crianças enquanto os pais trabalham, ou local onde os jovens aguardam antes de engrossarem as fileiras dos que almejam as universidades ou o primeiro emprego, assim, nas palavras do autor, a escola se encontra “irremediavelmente ferida, e já nem é capaz de preparar para o presente, quanto mais para um futuro que nenhum visionário consegue antecipar” (Fino, 2001, p. 3).

A escola popular oriunda da sociedade fabril manteve-se estável por quase dois séculos sem grandes perturbações, enquanto manteve-se igualmente estável o sistema produtivo e social da época. Até que em 1957, os soviéticos lançaram o satélite Sputnik e afirmaram simbolicamente a liderança na corrida espacial que era uma das principais disputas entre os Estados Unidos e a União Soviética durante a “guerra fria”, disputas essas que caracterizaram todo o período. Rapidamente, os políticos norte-americanos juntamente com alguns teóricos da educação responsabilizaram a escola pelo atraso ante ao rival. O *Rationale Tyler* como base de orientação para práticas curriculares se mostrou ineficiente como sua valorização a racionalidade tecnológica tayloriana e sua ênfase na eficácia da produtividade. O caso Sputnik segundo Sousa e Fino

[...] foi o primeiro sinal verdadeiramente significativo dos sintomas de obsolescência de uma instituição que, durante quase dois séculos, tinha cumprido capazmente a sua missão. De repente, havia a consciência aguda de que algo estava a começar a mudar, e já muito depressa, no meio que envolvia a escola (Sousa; Fino, 2019, p. 5).

O fenômeno Sputnik abalou a confiança dos norte-americanos na

qualidade do seu sistema educativo, mas não alavancou mudanças substanciais na educação, que se manteve fiel ao velho sistema de produção em massa. Porém, após a crise de 1957, de alguma maneira:

[...] têm-se multiplicado por todo o lado os sinais da senilidade do paradigma fabril. Enquanto na sociedade a evolução da tecnologia faz precipitar o futuro com uma aceleração cada vez mais exponencial, a escola tem continuado a ver aumentar a distância que a vem separando da realidade autêntica, que é a que desenrola no exterior dos seus muros anquilosados (Idem, p. 6).

A referida crise também atinge os sistemas educacionais de todo o mundo. Ela se sustenta, efetivamente, no processo de fragilização dos atributos da escola frente ao desenvolvimento econômico e social, que se materializou na falta de qualidade nas escolas, no insucesso escolar, na defasagem dos investimentos públicos, na proletarização do professor, na evasão dos alunos etc. Esses são alguns dos sintomas da falência escolar cujo crepúsculo coincide com o colapso da sociedade industrial que hoje, se apresenta superada por uma nova organização econômica e social.

Inovação pedagógica de Carlos Fino

Nas sociedades ocidentais contemporâneas, as transformações econômicas, tecnológicas e comportamentais experimentadas, manifestam nos homens que a vivenciam, uma intrínseca necessidade de compreender esses fenômenos para que ele possa ser sujeito ativo no processo de mudança. Segundo Toffler (1970), as mudanças vivenciadas hoje nunca foram tão rápidas e volúveis, por isso, os indivíduos enfrentam dificuldades para se ajustarem às transformações. Porém, algumas esferas sociais parecem estar retidas no tempo e no espaço, como se estivessem presas dentro de uma cápsula hermética que conserva e perpetua seus princípios e concepções, sem dar passagem aos novos ares que não param de soprar. Assim, elucida o autor, também se apresenta a escola, deslocada do seu tempo, em busca de um “sentido” prático de existir.

O conceito de inovação pedagógica vem propor uma ruptura com a educação tradicional vigente, por isso, está efetivamente ligada à superação do paradigma fabril, descrito por Toffler (1970) e Gimeno Sacristán (1985), ancorado nas arcaicas concepções de ensino e aprendizagem, e por isso, incapaz de viabilizar a transformação das consciências passivas e ingênuas em consciências críticas e atuantes. Segundo Fino,

A inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolve sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais. É certo que há fatores que encorajam, fundamentam ou suportam mudanças, mas a inovação, ainda que se possa apoiar nesses factores, não é neles que reside (Fino, 2008, p.1).

Então, na perspectiva de Fino, a inovação pedagógica configura-se como um processo de transformação qualitativa das práticas educativas, indo além da adoção instrumental de novos métodos, recursos ou tecnologias. Trata-se de um movimento epistemológico e pedagógico que implica uma ruptura crítica com os paradigmas tradicionais de ensino, ainda que essa ruptura possa manifestar-se de forma implícita nas práticas docentes. Embora existam fatores institucionais, sociais ou tecnológicos que favoreçam e sustentem mudanças no contexto educativo, a inovação pedagógica não se esgota nesses elementos, pois a sua essência reside na reconstrução intencional dos modos de ensinar e aprender. Nesse sentido, inovar pedagogicamente significa reconfigurar as relações pedagógicas, os processos de mediação do conhecimento e os papéis dos sujeitos educativos, orientando-os para práticas mais reflexivas, participativas e contextualizadas.

O autor elucida, ainda, que se quisermos pôr em termos de ruptura,

[...] no sentido que KUHN (1962) atribui à ruptura paradigmática, a inovação pedagógica pressupõe um salto, uma descontinuidade. Neste caso, descontinuidade relativamente ao velho e omnipresente paradigma fabril (Idem).

Para Khun (1962), o que constituiria uma comunidade científica seria o compartilhamento comum de um ou de um conjunto de paradigmas. E quando esses paradigmas são admitidos pelos membros dessa comunidade como

inadequados e incapazes de corresponder às expectativas do seu campo de aplicação, se caracteriza a “crise paradigmática”. Identificada através de rupturas conceituais expressivas, acompanhadas de uma nova concepção da realidade. Quando entram em crise, os paradigmas são sempre substituídos por outros na perspectiva de Kuhn (1962). Mantendo um processo cíclico e contínuo. O fato da prática educacional tradicional, e seus valores, estarem profundamente abalados, esgotados, revelando sua obsolescência diante das novas aspirações da sociedade emergente, ratifica que a busca por práticas pedagógicas inovadoras tem caráter emergencial e uma grande relevância científica.

Se para haver inovação pedagógica é necessário que haja mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas, essas certamente podem ocorrer nos ambientes físicos ou virtuais de aprendizagem. Por essa razão, às vezes, é comum confundir a utilização das TIC na educação como inovação pedagógica, porém, encher a sala de aula de artefatos tecnológicos se utilizando das práticas tradicionais não interferiu e nem interfere em nada no modelo caduco da escola atual, aliás,

a própria incorporação das TIC, bem como a incorporação de tecnologias anteriores, como o cinema, a TV, etc., não tem servido para alterar grande coisa do status quo. Na generalidade dos casos, a incorporação de tecnologias na escola modelada segundo o paradigma fabril tem acentuado os pressupostos desse paradigma. Elas surgem quase sempre como auxiliares do ensino, ou seja, como elementos que ampliam a capacidade do professor, seja em termos comunicacionais, seja em termos de agente de um currículo centralizado, burocrático, taxativo [...] (Fino, 2010, p. 5).

Então, a inovação pedagógica se caracterizará, fundamentalmente, em repensar e reconstruir as bases da instituição “escola” como se concebe atualmente, buscando de maneira pertinente frente a novos contextos sociais, como o educador pode contribuir para uma aprendizagem mais eficaz. Requer compromisso com uma educação respaldada no crescimento social e intelectual dos alunos, esteja ela dentro ou fora dos muros da escola.

Eu não sei se a futura escola dará lugar a uma *e-escola*, a uma *escola.com*, ou uma escola com outra designação qualquer, que esteja para além da minha imaginação momentânea. O que sei é que a escola

de hoje, depois de lhe terem sido cometidas funções que têm pouco a ver com o desenvolvimento das sociedades [...] se encontra irremediavelmente ferida, e já nem é capaz de preparar para o presente, quanto mais para um futuro que nenhum visionário consegue alcançar (Fino, 2001, p. 3).

Pensar em uma mudança significativa na escola é muito mais que implantar meios técnicos para a transformação das práticas docentes. A consolidação de didáticas pautadas na tecnologia não irá garantir que a escola cumpra seu papel. As TIC só serão instrumentos efetivos de inovação pedagógica quando permitirem a criação de contextos diferentes e atrativos, abrindo caminhos para universos inexplorados, que podem porventura, nem ter relação com a educação formal ou o currículo.

Além disso, Fino (2008, p. 2-3), salienta a importância de reter o seguinte:

- A educação institucionalizada preserva as práticas tradicionais, encontrando sempre pretextos para impor a ortodoxia.
- A inovação pedagógica não é resultado da formação de professores, ainda que a (boa) formação seja determinante.
- A inovação pedagógica não é induzida de fora, mas um processo de dentro, que implica reflexão, criatividade e sentido crítico e autocrítico.
- A inovação pedagógica, ainda que inspirada ou estimulada por ideias ou movimentos, que extravasam do âmbito local, é sempre uma opção individual e local.
- A inovação pedagógica dentro da escola envolve sempre o risco de esbarrar contra o currículo.
- A inovação pedagógica, nestes dias de desenvolvimento exponencial da ciência e da tecnologia não é sinônimo de inovação tecnológica.

Então, diante desse cenário, torna-se evidente que a inovação pedagógica, na perspectiva de Carlos Fino, não é apenas uma alternativa metodológica, mas uma exigência histórica para a superação do paradigma fabril

que ainda persiste nas instituições educativas. Mais do que incorporar tecnologias ou adotar novos recursos, inovar significa romper com lógicas enrijecidas, reconstruir intencionalidades e ressignificar o papel da escola frente às complexas dinâmicas sociais contemporâneas. Assim, a verdadeira transformação educacional demanda sujeitos capazes de atuar criticamente dentro de seus contextos, assumindo o risco e a responsabilidade de questionar o estabelecido e propor práticas que realmente dialoguem com as necessidades emergentes da sociedade. Nesse sentido, a inovação pedagógica apresenta-se não como um destino pronto, mas como um caminho em permanente construção, sustentado pela reflexão, pela criatividade e pelo compromisso ético com a formação humana.

A pedagogia dos conceitos de Silvio Gallo

Na parte introdutória da obra *O que é Filosofia?*, de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2010), os autores franceses afirmam que a resposta para essa indagação, é de que a filosofia, em termos pragmáticos, é a arte de criar conceitos, e que esses por sua vez, são harmonizações de complexos elementos representados por uma nomenclatura. Todo conceito é relativo a um problema, e é em função do problema que os conceitos são criados.

Sendo assim, Gallo (2012) propõe um ensino de filosofia baseado na transposição prática dos conceitos para os estudantes do ensino médio, isto é, um ensino de filosofia que passe pelo trato direto com os principais conceitos abordados numa dinâmica de desconstrução e reconstrução da conceituação. Descartando a possibilidade de uma aula cuja didática seja meramente expositiva para criação e recriação dos conceitos. Para o autor

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 o conceito (Gallo, 2012, p. 15).

Trata-se de pensar na edificação de uma prática pedagógica diferente da

simples transmissão direta de conteúdos, ou da memorização sem criticidade do grande arcabouço teórico da filosofia. Para tal propósito, Gallo propõe uma “oficina de conceitos” (p. 115), onde estes serão discutidos, trabalhados e lapidados conjuntamente, num trabalho de várias mãos, entre os estudantes e o professor. Por mais que seja difícil e complexo esse processo, o autor defende que é o melhor caminho a seguir, para quem busca um ensino de filosofia no ensino médio mais produtivo.

Essa labuta de montagem e desmontagem de conceitos requer que os estudantes exercitem o pensamento crítico, em uma atividade de reflexão e contemplação que vai muito além do senso comum. Porém, numa sociedade altamente tecnológica que produz e propaga informações efêmeras e descartáveis como na sociedade contemporânea, incentivar os estudantes à experiência do pensar filosófico, torna-se uma tarefa difícil, em detrimento da quantidade e da velocidade das informações que eles recebem constantemente em seu cotidiano, principalmente nas redes sociais.

De fato, as informações estão ao alcance de um clique e chegam em uma velocidade estonteante, mas qual é a utilidade dessa informação? Ela realmente possui algo de relevante? Qual é a origem dessa informação? Essas são questões que os estudantes devem refletir para não caírem no império das opiniões vazias e sem fundamento das redes sociais, porque atualmente, a simples reprodução passiva de opiniões pré-estabelecidas é o suficiente para ser considerado relevante. Cabe ao professor de filosofia retirar os estudantes da zona do pensamento corriqueiro e posicioná-los na direção do pensamento concreto e bem estruturado.

Por isso Gallo compreende o pensamento como um exercício de paciência e a oficina de conceitos como o ponto de partida para a fuga das opiniões generalizadas. Contudo, a paciência não é uma virtude comum aos nossos estudantes que realizam várias tarefas ao mesmo tempo, e não resta tempo para pensar em mais nada.

Ora, sabemos que o pensamento é um exercício de paciência. Se o exercício de filosofar, o trato com o conceito, é um empreendimento de paciência, ele está fora do nosso tempo. [...] Exercitar o filosofar em nossos dias é, pois, uma forma de resistir a essa aceleração, a essa fluidez, a essa falta de tempo para o conceito (Gallo, 2012, p. 23).

Por esse ponto de vista, ensinar filosofia nos dias atuais é um ato de resistência a super velocidade dos novos tempos, como também, uma arma contra as opiniões rasas e sem fundamento. Como naqueles momentos em que um estudante proclama: “eu penso desta forma, diferente de você” e o outro concorda, permanecendo assim, os dois com suas respectivas posições sem nem um ponto de convergência, anulando por completo o debate filosófico.

Um ensino de filosofia vale pelos efeitos que pode produzir, [...] no âmbito da educação maior, planejam-se para a filosofia: fazer de todo cidadão, mesmo que por cidadãos entenda-se os consumidores, [...] Mas, por outro lado, uma filosofia criativa, voltada para os problemas vividos, visando equacioná-los conceitualmente, pode ser potencialmente revolucionária. Pode ser uma arma de produção da autonomia, mesmo no contexto de uma sociedade de controle (Idem, p. 30).

A sociedade contemporânea tem seus meios de comunicação e seus artefatos tecnológicos estruturados para exercerem o controle. É uma das suas principais características. O controle da vida particular, social, profissional e econômica, existem mecanismos eficientes de controle fiscal, político e partidário. Controle de documentos, controle financeiro, controle do algoritmo da inteligência artificial, sem falar que somos filmados e vigiados por câmeras em quase todos os lugares. Nesta perspectiva o ensino de filosofia através da pedagogia dos conceitos também se mostra uma poderosa arma de resistência ao controle, na medida que se volta para a conceitualização de problemas cotidianos, fomenta alternativas paralelas e potencialmente antagônicas ao sistema de controle. Neste contexto, a criatividade deve ser encorajada nos estudantes, concomitantemente com a autonomia pela busca do conhecimento abalizado e construído de maneira científica. Daí por diante, serão construídas bases sólidas que possam sustentar a sapiência e a noção de liberdade para o exercício da plena cidadania.

Gallo elucida que as aulas de filosofia no ensino médio devem ser organizadas da seguinte forma:

No que concerne ao trato com aulas de filosofia na educação média, penso que a pedagogia do conceito poderia estar articulada em torno de quatro momentos didáticos: uma etapa de sensibilização; uma etapa de problematização; uma etapa de investigação; e finalmente uma etapa de conceituação (Gallo, 2012, p. 95).

Para o autor cada etapa tem sua importância e devem ser percebidas enquanto um processo global. A primeira exerce o despertar, uma curiosidade impulsionada por uma pergunta problema, no entanto, não deve ser qualquer pergunta, como por exemplo: o que é a ética? Ou o que é a vida? Nesta fase escolar a maioria dos estudantes estão alheios a isso. A pergunta deve ser íntima, algo que envolva a família, os amigos ou o bairro onde eles moram. Só assim, segundo o autor, se alcança o despertar do interesse necessário.

Na segunda etapa o tema exposto com a pergunta problema deve ser direcionado para a busca de soluções. Para isso, o autor propõe debates e discussões que possuam diferentes pontos de vistas a respeito do tema e uma análise criteriosa de ângulos opostos do mesmo. Propõe sobretudo a desconfiança como regra para que não se aceite com empatia as primeiras impressões que porventura possam surgir. Uma porção generosa de ceticismo é recomendável nesse momento.

O autor elucida que somente após a sensibilização e problematização bem estabelecidas e que se pode começar a terceira etapa. A investigação começa com o estudo dos clássicos da filosofia, buscando na história do pensamento filosófico aqueles que já desenvolveram o tema com relativo sucesso, até porque, dificilmente um tema relevante para a filosofia é inédito. Não se trata de privilegiar a história da filosofia como ponto central do currículo, mas sim, fomentar nos estudantes a apropriação de conceitos que auxiliem na solução dos problemas atuais.

Na quarta e última etapa o conceito deve ser construído ou reconstruído, ressignificando o problema, entretanto, o autor atenta para que o conceito

estabelecido no passado que servirá de referência, não seja adotado como perene e único possível até mesmo na contemporaneidade. Na verdade, o conceito deve ser redefinido com uma transposição para os dias atuais, incentivando os estudantes a readequarem o conceito para um novo tempo histórico, nova cultura e novo contexto social. Em seguida ele vai ser comparado, aferido e testado para determinar, a eficácia de sua aplicabilidade em relação a pergunta problema criada no começo.

Os conceitos não são meras opiniões formuladas sem critério, na prática, são abstrações que lançam luz sobre a obscuridade do cotidiano e sua compreensão pode ajudar os estudantes a resistirem as adversidades do mundo contemporâneo. Dessa forma, reconhecemos o ponto de partida desse processo, mas não podemos prever o final dele. Pode ser que a competência almejada não seja alcançada neste semestre, nem no próximo. Porém, o importante mesmo é retirar os estudantes do ensino médio da inércia vigente, onde a mídia dita o que é ou não é válido, e o conhecimento filosófico se apresenta nesse contexto como uma arma poderosa para as futuras gerações.

A onde isso nos levará? Não há como saber de antemão; o ensinar não está sujeito ao controle absoluto. Podemos planejar, fazer previsões, apontar caminhos. Mas, aonde efetivamente chegaremos, só saberemos na chegada, e justamente aí reside o prazer da aventura filosófica (Gallo, 2012, p.33).

Para Gallo (2012), apenas um ensino de filosofia voltado para a criação e recriação de conceitos é capaz de atingir os objetivos educacionais propostos para o ensino médio.

O ponto de convergência

A perspectiva filosófica de Silvio Gallo sobre a educação, inspirada em Deleuze e Guattari, contribui significativamente para a compreensão da inovação pedagógica proposta por Carlos Fino. Para Gallo, a produção de conceitos no campo educacional é uma atividade ética e política, que busca romper com as estruturas tradicionais do ensino e promover novas formas de pensar, baseadas

na multiplicidade e na problematização. Essa visão encontra ressonância na concepção de inovação pedagógica de Carlos Fino, que não se limita à introdução de tecnologias ou métodos alternativos, mas propõe a reconfiguração profunda das práticas educativas, valorizando a autonomia, a criatividade e o pensamento crítico. Nesse sentido, inovar pedagogicamente é também criar novos conceitos, novas formas de compreender a aprendizagem, o conhecimento e as relações entre educador e educando. Ambas as abordagens, portanto, convergem na defesa de uma educação criadora, transformadora e comprometida com a formação de sujeitos autônomos e críticos diante das demandas do mundo contemporâneo.

A partir da análise das contribuições teóricas de Silvio Gallo e Carlos Fino, torna-se possível estabelecer uma articulação conceitual entre a filosofia da educação enquanto produção de conceitos e a inovação pedagógica como transformação das práticas escolares. Embora partam de referenciais distintos, ambos os autores compartilham a compreensão de que a educação precisa ser ressignificada para responder aos desafios contemporâneos. Nesse sentido, a articulação entre suas ideias não é apenas possível, mas necessária para pensar uma prática pedagógica que supere a reprodução de saberes e se oriente pela criação, pela problematização e pela participação ativa dos sujeitos no processo educativo.

Ao relacionar ambas as abordagens, podemos sintetizar:

- Inovar pedagogicamente (Fino) é criar práticas educativas que incentivem os alunos a produzir conceitos (Gallo).
- O processo pedagógico descrito por Gallo (sensibilização → problematização → investigação → conceituação) oferece roteiro metodológico que concretiza as intenções inovadoras de Fino.
- Em última análise, ambas visões coincidem ao promoverem uma educação ética, política e transformadora, capaz de formar sujeitos autônomos e críticos.

Considerações finais

A análise da teoria dos conceitos, formulada por Silvio Gallo, e do conceito de inovação pedagógica, desenvolvido por Carlos Fino, permite compreender a educação como um processo que ultrapassa a simples transmissão de conteúdo. Ambas as abordagens convergem ao propor uma escola voltada para a formação de sujeitos autônomos, críticos e criadores, capazes de intervir no mundo a partir de experiências significativas e da produção de novos sentidos para o saber.

Gallo, ao defender uma pedagogia voltada à criação de conceitos, reposiciona o papel do professor e do estudante no processo educativo: o professor deixa de ser o detentor exclusivo do conhecimento e passa a ser um provocador de pensamentos; o estudante, por sua vez, é reconhecido como sujeito ativo, capaz de problematizar, investigar e construir suas próprias compreensões. Essa concepção encontra paralelo direto nas proposições de Fino, que enxerga a inovação pedagógica como uma prática transformadora, comprometida com a reinvenção das formas de ensinar e aprender.

A articulação entre essas duas perspectivas oferece caminhos concretos para repensar o espaço escolar como um território de invenção e liberdade, onde o conhecimento não é imposto, mas construído colaborativamente, em diálogo com as realidades sociais e culturais dos sujeitos envolvidos. Inovar pedagogicamente, nessa perspectiva, não é apenas aplicar métodos novos ou utilizar tecnologias, mas, fundamentalmente, criar outras possibilidades de relação com o saber, com o outro e com o mundo.

Por fim, a aproximação entre Gallo e Fino revela que o verdadeiro desafio da educação contemporânea está em romper com lógicas verticalizadas, repetitivas e excludentes, e em promover práticas pedagógicas éticas, críticas e criativas. A criação de conceitos, como propõe Gallo, torna-se, assim, uma base epistemológica potente para sustentar processos inovadores de ensino e aprendizagem, como defende Fino. Essa convergência aponta para uma

educação mais viva, engajada e significativa. Uma educação que, ao invés de domesticar, liberta.

Referências

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. O que é a Filosofia? Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010. 272 p. ISBN 978-85-85490-02-7.

FINO, Carlos Nogueira. Um novo paradigma (para a escola): precisa-se. *FORUMa – Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade da Madeira*, Funchal, v. 1, n. 2, 2001. Disponível em: Acesso em 8 ago. 2025.

FINO, Carlos Nogueira. Inovação Pedagógica: significado e campo (de investigação). In MENDONÇA, Alice; BENTO, António Vicente. (Orgs.). **Educação em Tempo de Mudança** (pp. 277-287). Funchal: Grafimadeira, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/808>. Acesso em 8 ago. 2025.

FINO, Carlos Nogueira; SOUSA, Jesus Maria (Orgs.). Pesquisar para Mudar (a educação). Funchal: Universidade da Madeira, CIE-UMa, 2010. In FINO, C. **Investigação e inovação (em educação)**, p. 29-48. Acesso em 8 ago. 2025.

GALLO, Sílvio. Metodologia do Ensino de Filosofia: uma didática para o ensino médio. Campinas: Papyrus Editora, 1. ed., 2012. 174 p. ISBN 978-85-308-0951-5. Edição Digital: Papyrus Editora, 2020. e-book, 174 p. ISBN 978-65-5650-009-6

GIMENO SACRISTÁN, José. La Pedagogía por Objetivos: obsesión por la eficiencia. Madrid: Ediciones Morata, 1985. 176 p. ISBN 978-84-7112-208-7

KUHN, Thomas Samuel. The Structure of Scientific Revolutions. Chicago: University of Chicago Press, 1962.

SOUSA, Jesus Maria; FINO, Carlos Nogueira. As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 5, n. 10, p. 11–26, set. 2019. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/7013>. Acesso em 8 ago. 2025.

TOFFLER, Alvin Eugene. O Choque do Futuro. Tradução de Fernanda Pinto Rodrigues. Lisboa: Livros do Brasil, 1970. 535 p.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)