

## O PAPEL DA HISTÓRIA DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: UMA INTERROGAÇÃO A PARTIR DE DELEUZE

Jéferson Luis de Azeredo\*

### Resumo:

Este artigo tem a pretensão de interrogar qual o efetivo lugar que a história da filosofia tem nas Orientações Curriculares Nacionais - Filosofia 2006, ou seja, é perguntar o que configura a noção de história da filosofia e conseqüentemente seu papel às aulas de Filosofia no Ensino Médio. Essa interrogação se apóia nas categorias de Gilles Deleuze de filosofia, em especial ao seu entendimento com relação a história da filosofia, e à luz desta pretende-se localizar as asserções para o fazer filosófico, bem como outras assertivas ao diálogo com as demais disciplinas, papel igualmente proposto pelo documento, em que a apresenta com um legado próprio, ou seja, com uma tradição que em forma amplamente conhecida como História da Filosofia, pode propor-se ao diálogo com outras áreas do conhecimento.

**Palavras-chave:** História da filosofia; Currículo; Ensino Médio; Deleuze.

### Abstract:

This article purports to examine the actual place where the history of philosophy has in the National Curriculum Guidelines - Philosophy in 2006, that is, ask what sets the concept of history of philosophy and therefore their role to philosophy class in high school. This question is based on the categories of Gilles Deleuze's philosophy, especially its understanding about the history of philosophy, and in light of this we intend to find the assertions to make them philosophical as well as other assertive in dialogue with other disciplines, this role is also proposed by the document, which presents itself with its own legacy, or a tradition that shaped widely known as the History of Philosophy, may propose to the dialogue with other areas of knowledge.

**Keywords:** History of Philosophy; Curriculum; High School; Deleuze.

## 1 INTRODUÇÃO

O documento problematizado, Orientações Curriculares Nacionais<sup>22</sup> - 2006, já na sua

---

\* Docente da UNESC; Bacharel e Licenciado em Filosofia pela UNIFEBE e Mestre em Educação pela UNESC.  
E-mail: jeferson@unesc.net.

introdução, trabalha com a noção de história da Filosofia no currículo em destaque, assumindo-a “como fonte adequada de tratamento dos conteúdos filosóficos” (Ibidem, p. 17), recebendo assim, um estatuto diferenciado para o fazer filosófico, ou seja, com função que perpassa toda a filosofia em sua constituição, não sendo uma opção, mas algo necessário, intrínseco a ela.

A partir daí, já surgem as interrogações que orientam o entendimento da noção de história da Filosofia apresentada no documento OCNF-2006: Como é compreendida tal noção? Qual sua importância no fazer filosófico em sala? O que lhe é necessário para constituir-se e efetivar-se? Sua concepção tem por base alguma corrente da filosofia ou filósofo específico? Que implicações à compreensão e uso da noção de história da Filosofia têm nos processos pedagógicos? Qual o lugar efetivo que ela assume? E qual o seu papel para a produção do conhecimento?

O percurso desta análise tem sua relevância já na justificativa da escolha do documento OCNF-2006, que se mostra referência à filosofia nas escolas. Para melhor compreensão do lugar que o próprio documento assume nessa atual presença da Filosofia no Ensino Médio iniciar-se-á com uma introdução que requer perseguir outros cenários que foram importantes para algumas posições assumidas hoje, pois o que se pretende de início, resumindo, é justificar a escolha do documento para a análise aqui pretendida bem como compreendê-lo como resultado de variadas posições e escolhas, renúncias e opções, pois é ele quem orienta as práticas escolares.

Na seqüência é apresentado o documento OCNF-2006 em um aspecto mais amplo, procurando-se estruturar uma análise pela qual possibilite o entendimento da direção que o mesmo aponta para a filosofia constituir-se nas escolas como disciplina obrigatória. Tal análise é estruturada na lógica da própria organização do documento, ou seja, mostra-se primeiramente a Identidade da Filosofia, em seguida os Objetivos da Filosofia no Ensino Médio, as Competências e Habilidades em Filosofia, os Conteúdos de Filosofia e sua Metodologia. Pois, o que possibilita extrair a noção de história da Filosofia, é quando compreende-se seu todo e apropria-se das categorias de Deleuze.

A disciplina de Filosofia, em função de sua história inconstante e de sua (até pouco tempo atrás) condição facultativa nas escolas de Ensino Médio, sempre enfrentou problemas em relação à construção de sua identidade, de seu papel e de sua elaboração dos conteúdos programáticos, inclusive o trato com a sua história que sempre se mostrou opcional, ora

---

<sup>22</sup> Doravante citado pela abreviação OCNF-2006

(alguns) utilizando como referencial de consulta ora (outros) como fim da própria disciplina, ou seja, um quadro com uma linearidade em que são explanados datas, nomes e criações, numa perspectiva quase que inteiramente classificatória – a pretensão da filosofia é decorar sua história. Tais problemas colocaram (e invariavelmente colocam) a disciplina em uma condição marginal diante das demais. Isso provoca uma situação muito diversificada de valoração da disciplina, em que é aceita ou rejeitada no currículo (seja ela como transversal ou disciplinar) por escolhas pautadas na subjetividade, de professores e gestores escolares junto às atividades escolares.

## 2 *EPISTÉME* À FILOSOFÍA

Os cenários, que são formados também por políticas públicas, produtos do processo histórico social, bem como discussões de esfera privada, grupos de pesquisa, eventos específicos e produção escrita, fundam historicamente o Ensino Médio como lugar marcado pela dualidade estrutural<sup>23</sup> da educação brasileira. Procura-se aqui recuperar tempos e espaços que marcam o percurso da Filosofia, “historicizando” e contextualizando o lugar e a ausência dessa disciplina nas propostas educacionais, do período colonial a contemporaneidade, identificando mudanças e permanências nesta trajetória. Para tal realização, as bases escolhidas e consultadas foram obras de: Maria Teresa Cartolano (1985), João Cruz Costa (1959), Lídia Arceboni, Bárbara Freitag, Caio Prado Júnior, Dermeval Saviani (1997), Antonio Paim, Joaquim Ferreira Gomes e Paulo Ghirardelli Jr.

É um constante “vai e vem” dos projetos e reformas educativas no Brasil, constituintes curriculares que são ora humanistas ora cientificistas e nestas reformas, uma grande oscilação da filosofia, que por vezes teve destaque acentuado como no período colonial, ou então, quase “apagada” como na época da Ditadura Militar, ou ainda, obscura como até pouco tempo por não se fundar orientações e um lugar específico de discussão.

O espaço educacional brasileiro se deve inicialmente aos jesuítas por sua presença no início da colonização que, além da formação religiosa (conversão dos gentios) e do

---

<sup>23</sup> A dualidade estrutural aqui, se refere as duas grandes estruturas onde há a possibilidade da filosofia se fazer “presente” nos currículos escolares, de forma transversal em que é contemplada em forma de projetos e ou temas desenvolvidos por outras áreas, e ou, disciplinar, onde se estabelece um mesmo valor de tempo e lugar como outras disciplinas já incluídas no currículo.

letramento, trouxeram o ensino de filosofia (comum em sua formação desde o período escolástico), que segundo Moser (apud Aranha, 2008, p. 77) eram “famosos pelo empenho em institucionalizar o colégio, como local por excelência, de formação religiosa, intelectual e moral das crianças e dos jovens”.

Abrangendo, em especial, todo este período colonial, destaca-se as pesquisas de Cartolano (1985, p. 74) em que o ensino de filosofia presente em toda história da educação brasileira foi “um ensino centrado em conteúdos acadêmicos e enciclopédicos que primavam por cindir a teoria da prática social” A preocupação estava longe de ser uma reflexão autônoma, em que possibilita a criação ou críticas, assim, ao contrário, prendia-se a uma formação apenas histórica, sem preocupações outras a não ser conteudistas. Essa referência encontra continuidade em pesquisas, como: Oliveira (1997), Souza (1992) e Pereira (1995), que refazem o trajeto do ensino de filosofia salientando sempre “o caráter abstrato, formal, erudito, especulativo e desvinculado da realidade e que, a partir de então, irá marcar profundamente a prática dessa disciplina” (PEREIRA, 1995, p. 31), pois era baseado quase que exclusivamente em Aristóteles e São Tomás (BORTOLOTTI, 2006, p.22), cuidando-se assim para não desviar os “filósofos” de nenhum dogma católico.

Concepção essa hierarquizada e traduzida com um grande rigor aos professores de Filosofia, pois “se alguns forem amigos de novidade ou de espírito demasiado livre, devem ser afastados sem hesitação do serviço docente” (PAIM, 1984, p. 210), sendo esta a 15ª regra do Ratio Studiorum.

Na Reforma Pombalina houve um novo marco para a Filosofia. O marquês de Pombal iniciou a expulsão dos jesuítas, configurando uma ruptura na trajetória do ensino da disciplina de Filosofia no Brasil, trazendo para cá escolas de outras ordens religiosas; como a beneditina, a carmelita e a franciscana.

Nesta “reforma geral” do ensino, a Filosofia não mais assumiria uma posição privilegiada em relação a outros campos do saber, mantendo-se agora apenas como caráter introdutório aos cursos de Medicina, Teologia, Direito e Cânones. A Faculdade de Filosofia se apresenta somente com o status: “(...) de ensino das ciências naturais” (CUNHA, 1980, p. 50).

Outro período que re-configurou o cenário da Filosofia, foi marcado pela vinda da Família Real, com perspectivas que destacavam as ciências e as tecnologias, fazendo a filosofia oscilar entre currículos humanistas e cientificistas, dependendo do movimento reformista.

Bem como a proposta positivista, que foi sentida no Decreto Republicano de 1890, que alterou igualmente o currículo com uma re-distribuição das disciplinas conforme a hierarquia das ciências, propostas por Comte, que segundo Cartolano (1985, p. 34), não se incluía a Filosofia, e essa talvez seja a primeira vez em que ela é retirada do currículo de forma radical.

Assim, as várias reformas de ensino empreendidas desde Benjamin Constant (1890) até a de Rocha Vaz (1925) revelam esse embate: a Filosofia ora era incluída, ora excluída do currículo, conforme as tendências dos administradores, isso até o governo de Getúlio Vargas, em que a reforma de Gustavo Capanema colocou a Filosofia como obrigatória no currículo.

Foi em 1961, que a Lei nº. 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) gerou desastrosas consequências para o ensino da Filosofia, facultando às escolas a opção por vários currículos, colocando-a no núcleo das optativas (SOUZA, 1962, p. 64), perdendo assim, o caráter de obrigatoriedade adquirida na Reforma de Capanema.

No auge, o golpe de estado de 1964, com os militares no poder, que a Filosofia e todas as disciplinas que pudessem veicular ideias e posturas críticas contestatórias foram depuradas do currículo, em nome da “Segurança Nacional”.

A partir de 1979, com a progressiva redemocratização do país, vários estados passaram a adotar a Filosofia como disciplina no Ensino Médio da rede pública, como no caso do Paraná<sup>24</sup> (FÁVERO et al. 2004), mas de acordo com Martins (2000, p. 98), só o Parecer nº. 7.044/82, do Conselho Federal de Educação, abriu novamente as possibilidades para a volta da Filosofia nas escolas, embora tal retorno tenha se dado com um espaço mínimo, localizada no núcleo diversificado do currículo.

Em 1996, o art. 36, § 1º inciso III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), determina que, ao final do Ensino Médio, todo estudante deverá “dominar os conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania”. Este foi um avanço significativo para a presença da Filosofia neste nível de ensino. Entretanto, a LDB nº. 9.394/96 desencadeou algumas dificuldades para os educadores por sua ambiguidade, pois não delibera a obrigatoriedade, ela dá a liberdade de opção por ter ou não a disciplina Filosofia no Ensino Médio, e nos PCNs, particularmente na Parte IV (Ciências Humanas e suas Tecnologias), ao tratar dos Conhecimentos de Filosofia, deixando explícita a organização

---

<sup>24</sup> No Estado do Paraná, no início da década de 1980, motivados pelo aceno da lei 7044/82, um grupo de professores do curso de Filosofia da UFPR organiza ações pela inclusão da disciplina Filosofia no currículo do 2º grau das escolas da rede pública paranaense, efetivando em quase todo estado sua inclusão. (MENDES, 2008, p. 73).

do currículo por áreas de conhecimento, optando a escola por fazer um recorte das áreas em subdivisões disciplinares; entretanto, à Filosofia, enfatiza-se só a competência para promover as condições indispensáveis para a formação da cidadania<sup>25</sup>, elencando competências e habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia.

Só em 24 de junho de 2003 é que teve lugar uma audiência pública sobre a volta da Filosofia e da Sociologia ao currículo do Ensino Médio, realizada pela Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados.

Dessa forma, não se podem obliterar as concorrências, as competições, os conflitos, os jogos de poder, as dominações e as resistências, que se corporificam no espaço escolar e que desmistificam a ideia da neutralidade da história dos currículos escolares. Como se verifica, a organização curricular não é neutra. Ela propõe formas de seleção, de organização de experiências de aprendizagem em que conhecimentos se ensinam e se aprendem visando produzir determinadas identidades sociais e culturais.

A análise histórica do ensino de Filosofia, mesmo que aqui não aprofundada por não se constituir a análise principal, mostra que essa disciplina necessita ainda conquistar seu espaço, tanto no campo político-institucional (legal) como no plano de sua efetivação no currículo, ao lado de demais disciplinas. Não obstante, está claro que a filosofia possui estatuto próprio, um conteúdo a ser ensinado como as demais disciplinas, tornando, assim, legítima sua inclusão obrigatória na grade curricular. Sob este entendimento, emergem ainda indagações sobre a natureza dos conteúdos filosóficos a serem ensinados e os pressupostos metodológicos que fundamentaram a prática do ensino de filosofia (HORN, 2002). O que se entende por filosofia?

### 3 NOVO CONTEXTO, NOVA PROBLEMATIZAÇÃO

São variadas as possibilidades, tanto da perspectiva teórica como da política. A incitação do professor Franklin abre uma abordagem que inquieta e busca recuperar sentidos perdidos ou apagados.

---

<sup>25</sup> O mesmo pode-se conferir ainda na Resolução CEB nº 3, de 26 de Junho de 1998, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

É preciso abandonar de uma vez por todas a crença de que “não se pode fazer filosofia, mas apenas filosofar”, pois, não raro, esse adágio tem servido para legitimar práticas de ensino espontaneístas e muito pouco rigorosas que acabam conduzindo à descaracterização tanto da filosofia quanto da educação. Há, sim, o que aprender, o que memorizar e, nisso, a filosofia se assemelha a qualquer outra disciplina do currículo (RENÉ, 1991, p. 139).

Também em Deleuze a criação de conceitos exige um aprendizado, para que não se reinvente o que já se inventou; há necessidade de contato direto e constante com os movimentos do pensamento passado e presente.

Em agosto de 2006, porém, o panorama mudou significativamente, o Conselho Nacional de Educação aprovou uma Resolução que determinou que no prazo de um ano (até o final de 2007), as escolas que operam com currículos disciplinares deveriam introduzir disciplinas de Filosofia e Sociologia; assim, a Filosofia torna-se obrigatória, com caráter disciplinar. Para essa nova mudança, são produzidas as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Conhecimentos de Filosofia (2006), com uma proposta re-configurada, apresentando uma estrutura didática e metodológica novas para a prática no Ensino Médio.

#### 4 CONFIGURANDO A FILOSOFIA NO ATUAL CONTEXTO

Essa “nova” preocupação expõe várias exigências, como por exemplo, o tempo que é dedicado à Filosofia na grade, enfatizando a necessidade de ocupar seu lugar ao mesmo nível das outras disciplinas, propondo “um mínimo de duas horas-aula semanais para a disciplina, que devam ser ministradas em mais de uma série do Ensino Médio” (BRASIL, 2006, p. 18).

Já se pode perceber que não é um simples preenchimento curricular, ou seja, mais uma disciplina ofertada somente para acalantar vozes que acreditam ser importante para a formação do estudante no que se refere à formação exclusiva da cidadania, embora esta ainda seja uma das maiores intenções conferidas a ela, pois como salienta o documento,

cabe especificamente à Filosofia, a capacidade de análise, de reconstrução racional e de crítica, a partir da compreensão de que tomar posições diante de textos propostos de qualquer tipo (tanto textos filosóficos quanto textos não filosóficos e formações discursivas não explicitadas em textos) e emitir

opiniões acerca deles é um pressuposto indispensável para o exercício da cidadania. (Ibidem, p. 26).

Mas é também uma presença marcada por preocupações outras (não só de cunho ético, mas político, científico, social, religioso, estrutural, lógico...), que começam a conferir à disciplina o seu verdadeiro lugar, pois “não é o desejo de formar cidadãos o suficiente para uma leitura filosófica, uma vez que tampouco é prerrogativa exclusiva da Filosofia um pensamento crítico ou a preocupação com os destinos da humanidade” (Ibidem, p. 17).

Em Deleuze, essa referência à Filosofia como sendo parte indispensável à formação, é unida a concepção de história (de história da Filosofia), e para ele, não são parte de uma engrenagem, mas a própria máquina em funcionamento, ou seja, fazem parte do conjunto necessário para a formação e produção de conhecimento (DELEUZE, 1988b, p. 10).

Entretanto, em Deleuze bem como no Documento analisado, há a constante preocupação quanto a “que” filosofia se efetiva. No documento, há duas grandes preocupações: a de nortear as práticas educacionais de filosofia, respondendo à pergunta “Que Filosofia?”; e a outra preocupação: a sua disposição no grande quadro já instituído: Como a filosofia interliga-se a outras disciplinas não se enclausurando em si mesma? Nesta última, há o interesse em assegurar-lhe um papel interdisciplinar, pois como mostra o documento, “a afirmação da obrigatoriedade, (...) torna-se essencial para qualquer debate interdisciplinar, no qual a Filosofia nada teria a dizer, não fora também ela tratada como disciplina” (Ibidem, p. 16).

Para Deleuze, pensar a filosofia isolada das outras áreas do conhecimento é pensar em não fazer filosofia, pois esta se constitui na ação constante de contato e relação direta com os saberes produzidos, tanto pelas ciências quanto pelas artes.

É possível perceber em Deleuze uma preocupação com o afastamento da filosofia dos outros conhecimentos, pois para ele pensar que se faz filosofia num universo interno sem nenhuma relação com o que cerca o fazer humano é pensar em apenas afirmar as descobertas, achando que elas se atualizam independentes do mundo, quase que autossuficientes. As criações da filosofia são permitidas pelos intercessores que os filósofos vão encontrando ao longo do seu percurso, “[...] o essencial são os intercessores. A criação são os intercessores” (DELEUZE; GUATTARI, 2007, p.156).

A história da Filosofia é tida como central no documento para a disciplina de Filosofia. Frente a essa afirmação, cabe à análise procurar o que realmente caracteriza a noção

história da Filosofia e sua relação com a prática filosófica, ou seja, é interrogar o lugar que tal noção tem no documento OCNF tendo como base conceitual as categorias extraídas do pensamento do filósofo Gilles Deleuze.

O documento, no item dedicado à Identidade da Filosofia, traça uma apresentação que se pauta em não fugir da interrogação sobre o que é a filosofia e o filosofar, salientando que qualquer “resposta se situa logo em um campo particular (no aristotelismo, no platonismo, no marxismo, etc.), sendo a trama que lhe confere sentido, um misto de autonomia do pensador e de instalação em um contexto histórico” (BRASIL, 2006, p. 22).

Para tanto, procura ir além, e descrever alguns procedimentos característicos do filosofar, “não importando o tema a que se volta nem a matriz teórica em que se realiza” (Idem), podendo assim, localizar o que é o filosofar e estabelecer isso à efetivação no Ensino Médio.

Essa apresentação incita à aproximação da noção de história da Filosofia, pois na tentativa de traçar a identidade da Filosofia, abordando igualmente uma prática, descreve a noção como sendo inseparável do próprio filosofar. Por quê?

Para traçar a identidade da Filosofia, o documento se utiliza inicialmente das diferenciações que a Filosofia tem para com as outras áreas do conhecimento (Ciência, Arte e Religião), uma objetivação que “costuma quebrar a naturalidade com que usamos as palavras, tornando-se reflexão” (Idem) e necessariamente sua proximidade e dependência para com elas. Como é propriamente expresso no documento:

Se a Filosofia não é uma ciência (ao menos não no sentido em que se usa essa palavra para designar tradições empíricas de pesquisa voltadas para a construção de modelos abstratos dos fenômenos) e tampouco uma das belas-artes (no sentido poético de ser uma atividade voltada especificamente para a criação de objetos concretos), ela sempre teve conexões íntimas e duradouras com os resultados das ciências e das artes. Ao dirigir o olhar para fora de si, no entanto, a Filosofia tem a necessidade, ao mesmo tempo, de se definir no interior do filosofar como tal, isto é, naquilo que tem de próprio e diferente de todos os outros saberes (Idem).

E é na diferenciação para com as outras formas de conhecimento que é expressa a relação que a filosofia tem com a sua história, uma relação de dependência mútua; e é aí que se inicia o questionamento que tende a caracterizar a noção de história da Filosofia e sua ligação com o que é a filosofia e seu fazer, ou seja, é com as perguntas antes feitas que se possibilita

compreender seu real lugar.

Diz o documento que o ponto de confluência entre a especificidade da Filosofia e seu papel formador é a “relação singular que a Filosofia mantém com sua história, sempre retornando a seus textos clássicos para descobrir sua identidade, mas também sua atualidade e sentido” (Ibidem, p. 27). Desta afirmação se pode compreender fundamentalmente que ao afirmar “sua história”, o documento estabelece uma diferença que pode ser percebida claramente, diferenciando-a “da” história propriamente dita, ou seja, há aqui uma asserção da história da Filosofia como sendo distinta da história. É uma diferença que se pode fundamentar pelas perguntas: Que história é essa que se faz diferente? Por que sua especificidade? O que a caracteriza e a “separa” da história geral?

No item Competências e Habilidades em Filosofia, ao falar do que é necessário aos egressos no curso de Filosofia (licenciatura ou bacharelado), destacando “uma sólida formação em História da Filosofia” (História da Filosofia no documento como sendo uma das cinco matérias básicas a fazer parte do currículo do Ensino Superior em Filosofia), torna-se possível compreender que distinção é esta.

Primeiramente confere à formação “o ponto de partida para a leitura da realidade” (Ibidem, p. 32), depositando aí uma importância que possibilita o fazer filosófico em sala, e nunca sem esta, bem como, sendo a história da Filosofia um dos componentes principais do curso, não vista como ponto de chegada, mas em relação direta com o momento atual. A formação no curso toma a história da Filosofia como requisito para os problemas e questões do cotidiano, há uma condição necessária para a leitura e trabalho, é o conhecimento da história que a filosofia edificou.

É a história da Filosofia com um papel de propiciar ao estudante compreender os problemas apresentados, tendo estes como bases, dispostos a possibilitar novas problematizações, e não uma história que se faz uma sucessão de fatos, mas sim, um conjunto de “temas e problemas” (Idem), dispostos a engendrar um novo pensamento, como expressa Sílvio Gallo no documento (Idem): “a ideia é importante, pois deixa de opor o conteúdo à forma, a capacidade para filosofar e o trato constante com o conteúdo filosófico, tal como se expressa em sua matéria precípua – o texto filosófico”.

Assim, a noção de história da Filosofia é entendida no documento não como enciclopédica, oferecendo ao estudante uma limitação de nomes e datas formando uma série de acumulação das informações retidas, enfileiradas como que em prateleiras de uma loja, como acontecia no período dos jesuítas, até os anos 80. Mas agora, um movimento que vai em

direção a sua história, e dela se apropria da constituição de “problemas, vocabulários e estilos” que possam dar estímulos e condições para o fazer filosófico. E esse sentido é a própria re-configuração do problema frente a uma nova situação; o atual que carece de revisão.

Nessa perspectiva do *atual* como re-configuração constante pela filosofia é que Deleuze atribui a função da filosofia como que um mergulho no caos e dela um conceito sempre novo que possibilita uma ordem, embora igualmente nunca estável. E é nesse caos que o plano de imanência possibilita a volta, servindo de alicerce. Pois, é neste, que o conceito pode ser pensado; criado, é o solo onde são instaurados os acontecimentos. Assim, efetivar a delimitação de um plano de imanência, plano este inerente ao mundo material e concreto, é apontar para as condições internas do pensamento, para a possibilidade de sua própria organização, “os elementos do plano são traços diagramáticos, enquanto os conceitos são traços intensivos. Os primeiros são movimentos do infinito, enquanto os segundos são as ordenadas intensivas desse movimento” (GALLO, 2003, p. 56).

Para Deleuze, o plano de imanência possibilita a re-configuração dos conceitos, e sem ele não há a possibilidade dessa criação ou atualização. Não constituir um plano é largar-se ao caos e dele não mais poder sair, é limitar o saber a uma forma enciclopédica e não mais o permitir operar conceitos.

No documento, a ênfase do pesquisador Nilton Nascimento (BRASIL, 2006, p. 27), de que “não é possível fazer Filosofia sem recorrer a sua própria história”, é uma afirmação do papel importante da história da Filosofia. Nessa afirmação, a intenção volta-se a sublinhar que o fazer filosófico não é puramente reflexão despreparada e “solta”, num livre exercício onde o professor não se utiliza da história da Filosofia e apenas procura responder às questões atuais “sem recorrer à base histórica da reflexão em tais questões, (...) esquecendo-se de todas as conquistas anteriores naquele campo” (BRASIL, 2006, p. 27). É um ensinar que tem a uma história particular subsidiária de sua prática, é um “ensinar Filosofia acompanhando ou, pelo menos, respeitando o movimento do pensar à luz de grandes obras” (Ibidem, p. 35).

O documento, ao traçar a proposta dos conteúdos de filosofia que podem ser trabalhados em sala, expressa bem essa ideia, ou seja, ao elencar 30 temas “para a montagem das propostas curriculares” (Ibidem, p. 34), enfatiza que tais temas devem perpassar a história da Filosofia, pois se constituem não num arranjo somatório, dogmático e anti-filosófico, como uma doutrinação, mas como um conjunto de “visão crítica, trabalho do conceito” (Idem) que constitui uma própria amarração e uma própria história.

Tais temas são igualmente propostos a “propiciar uma unidade entre o quadro da formação e o quadro do ensino, desenhando possíveis recortes formadores, agora bem amparados em um novo arranjo institucional” (Idem). É mais uma afirmação de que a formação nos cursos de graduação está imprescindivelmente ligada a um fazer filosófico em sala, os 30 itens “tem por referência os temas trabalhados no currículo mínimo nos cursos de graduação em filosofia” (Ibidem, p. 34); é pela sólida formação que se consolida a prática disciplinar de Filosofia. Isso também justifica a preocupação do documento com o que é ensinado nos cursos de graduação, responsabilizando o profissional “pela implementação das diretrizes para o Ensino Médio” (Ibidem, p. 31).

Outra característica na noção de história da Filosofia do documento OCNF se dá na relação que ela mantém com a posição filosófica assumida pelo professor. O documento estabelece uma abertura ao saber a posição, que porventura um professor venha a ter (e até concebe isso como sendo plausível por se tratar de um saber defendido e maduro), desde que essa posição não vire doutrinação. Entretanto, para mediar essa relação, entre a posição do professor e o ensino de filosofia como prática da reflexão, a história da Filosofia matiza, e torna possível a Filosofia como disciplina habitar sem ser doutrinação, ou seja, a adesão filosófica assumida “tem alguma medida de controle na referência à História da Filosofia” (Ibidem, p. 37).

Assim sendo, esta última questão ajuda a estabelecer um conjunto de inferências que montam uma proposta pedagógica que tende a ser ofertada com certa precaução para com o professor (que já prevê-se estar preparado desde sua formação), como também ao “produto final” desejado: o aluno, para que tenha sua formação voltada à cidadania e à reflexão (propostas finais estabelecidas pelo documento BRASIL, 2006).

Mesmo o texto dando diversas aberturas à criatividade bem como à criação (que se acredita ser sinônimo de novo/novidade), há certa medida de controle que se apresenta a ponderar-se na história da Filosofia. Há centralidade na história da Filosofia não apenas com a intenção de esta ser referência a novas criações, impedindo que se fixem “antigas” conceituações tornando-as dogmáticas, mas, esta ser sim referência ao limite do que é ensinado/feito em sala, limitando-se o que pode ou não ser dito e feito na medida em que encerra o pensar numa história. Quando a história se apresenta como “medida de controle” deixa de ser base para tornar-se o fim almejado.

A justificativa para que a história da Filosofia sirva de controle ao professor, não permitindo que ele centre todas as discussões em suas (ou algumas) posições filosóficas, não

possibilitando ao aluno um pensar crítico com outras e variadas reflexões e escolhas, parece ser suspenso quando, por outro lado, percebe-se que aquilo que o ajuda a abrir outras perspectivas à reflexão, limita-o, não permitindo ultrapassar o já instituído. Assim, é contraditória a afirmação do documento, quando este tem a história da Filosofia como pano de fundo possibilitando o convite à prática da reflexão (Idem), permitindo a “reflexão e a autêntica crítica” (Idem).

Assim, tratar a história da Filosofia como medida de controle contradiria a afirmação antes exposta: “à Filosofia (...) a multiplicidade de perspectivas, que não deve ser reduzida a uma voz unilateral” (Ibidem, p. 18)? A história da Filosofia não estaria assumindo uma função de “voz unilateral” quando se presta ao controle? O controle não é uma força contrária à multipluralidade?

Diferente desta noção compreende-se que em Deleuze a noção de história da Filosofia não tende a ser um controle, uma forma de intimidação que venha a estabelecer fronteiras ou que sirva de contraposição ao pensado.

Deleuze, como já visto anteriormente, já condenava em sua época as escolas e centros universitários que trabalhavam com uma noção de história da Filosofia com papel limitador à criação, pois exigiam ao estudante uma gama de conhecimentos ligados a história antes de os possibilitarem o poder de pensar. É importante lembrar que, para Deleuze, a criação não antevém à história, mas há entre elas uma dependência mútua; uma é necessária a outra. Só que não é uma história que limita e sim que abre o estudante à multiplicidade, a variações múltiplas, igualmente não é uma filosofia controlada que vai traçando a história.

Essa noção de história da Filosofia pode ser melhor compreendida em Deleuze quando comparada a sua leitura de textos filosóficos. No Colóquio de Cerisy, em 1973, obstado sobre sua proposta extratextual de leitura de Nietzsche, no sentido em que para Deleuze fazer filosofia é criar conceitos liberando a vida que está contida e tensionada num corpo pleno de estados vividos de linguagem, necessariamente em desequilíbrio, retiram-se diferenças de potenciais, fazendo surgir algo novo, um “clarão que sai da própria linguagem, fazendo-nos ver e pensar o que permanecia na sombra em torno das palavras, entidades de cuja existência mal suspeitávamos.” (DELEUZE, 1992a, p. 172). Assim, Deleuze responde:

Não me apresento absolutamente como um comentador de textos. Um texto, para mim, é apenas uma pequena engrenagem numa prática extratextual. Não se trata de comentar o texto através de um método de desconstrução, ou de um método de prática textual, ou de outros métodos, trata-se de ver para

que isto serve na prática extratextual que prolonga o texto. (DELEUZE, 1985, p. 74).

O modo como Deleuze lida com o texto filosófico: algo que ultrapassa a si mesmo, que não tem uma identidade a ser apreendida, mas uma intensidade a ser vivida por alguém que se põe em relação com ela, uma intensidade que não é a mesma para todos os leitores, mas uma que é própria a cada um. Trata-se de uma recusa de toda mediação, tanto da parte de um instrumental metodológico que identifica o leitor como apto a dar conta do texto, quanto da estrutura de um determinado sistema conceitual autorreferente. Antes, o texto é tratado como um jogo de forças em contato com as forças do exterior, que tanto arranca-as de seus limites como atravessa-as, dando-lhes, a cada vez, um movimento novo, um arranjo de sentidos sempre renovado em virtude desse contato.

Assim, a noção de história da Filosofia se iguala a um texto, em que a história não deve ser tida como um lugar que se busca identidades a serem aprendidas, mas intensidades de criações a serem vividas, ou seja, colocadas em razão de novas criações, para novos devires do pensamento.

Entretanto, a história da Filosofia gera uma “precaução”, não como sinônimo de limitação, mas sim de modéstia, ou seja, é preciso paciência para consolidar as afirmações é “preciso tanto trabalho!” (DELEUZE; PARNET, 2001, p. 33). Para Deleuze, é um trabalho de ir à história que a filosofia edificou, e dela/nela extrair possibilidades à consolidação da formação, ou seja, ela é uma matriz de formação; tem um papel formador, propicia agenciamentos, diferenças, e cognições dos devires engendrados até o momento.

Nesta formação, os intercessores aparecem submetendo a filosofia à reflexão e criticidade. Intercessores que numa sala de aula podem se constituir professor x alunos e alunos x professor. Essa noção da história da Filosofia é para Deleuze exigente de participação, assim como mostra sua permanência em Vincennes, onde o “público” (assim chamados os alunos de Vincennes por Deleuze) se faziam ouvir, apreendendo o necessário para o filosofar numa atitude de “autonomia, pluridisciplinaridade e sobretudo participação dos usuários” (Ibidem, p. 73), ou seja, uma atitude de diálogo e nomadismo, sem limites ou controle advindos de qualquer história.

É uma história constituída por relação de participação; com personagens, pois só há aprendizado quando há interação e movimento conjunto, isso pode ser visto no parágrafo escrito por Deleuze, quando este problematiza o aprendizado.

O movimento do nadador não se assemelha ao movimento da onda; e, precisamente, os movimentos do professor de natação, movimentos que reproduzimos na areia, nada são em relação aos movimentos da onda, movimentos que só aprendemos a prever quando os apreendemos praticamente como signos. Eis por que é tão difícil dizer como alguém aprende: há uma familiaridade prática, inata ou adquirida, com os signos, que faz de toda a educação alguma coisa amorosa, mas também mortal. Nada aprendemos com aquele que nos diz: faça como eu. Nossos únicos mestres são aqueles que nos dizem “façam comigo” e que, em vez de nos propor gestos a serem reproduzidos, sabem emitir signos a serem desenvolvidos no heterogêneo. Em outros termos, não há ideomotricidade, mas somente sensório-motricidade. Quando o corpo conjuga seus pontos notáveis com os da onda, ele estabelece o princípio de uma repetição, que não é a do Mesmo, mas que compreende o Outro, que compreende a diferença e que, de uma onda e de um gesto a outro, transporta esta diferença pelo espaço repetitivo assim constituído. Aprender é constituir este espaço do encontro com signos, espaço em que os pontos relevantes se retomam uns nos outros e em que a repetição se forma ao mesmo tempo em que se disfarça. Há sempre imagens de morte na aprendizagem, graças à heterogeneidade que ela desenvolve aos limites do espaço que ela cria. (DELEUZE, 2006, p. 48-49)

Numa abordagem que não possibilite a problematização e o movimento de criação conceitual há uma ausência dos personagens, pois estes efetivam a própria criação numa constante de relação e diálogo.

Esta ideia de diálogo e participação também pode ser vista como competência à Filosofia, expressa no documento OCNF: “do desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de trabalhar em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, da disposição para o risco, de saber comunicar-se” (BRASIL, 2006, p. 30).

Portanto, propiciar que cada um possa desempenhar e estruturar suas posições parece uma ideia aceita por Deleuze, que tinha em Vincennes (DELEUZE; PARNET, 2001, p. 50) um público variado.

Outro adicional (BRASIL, 2006, p. 37) à história da Filosofia tida como centralidade no fazer filosófico no Ensino Médio, é sua riqueza e atratividade para com as questões filosóficas, ou seja, o documento afirma que “tendo a História da Filosofia como referencial, (...) pode tornar as aulas do docente, mais atraentes, e mais fácil a veiculação de questões filosóficas” (Ibidem, p. 38), onde o aluno consegue visualizar os contrapontos às questões levantadas.

Isso parece ser convergente com a noção de Deleuze, que para ele se torna

desinteressante quando não desperta os conceitos adormecidos (DELEUZE; GUATTARI, 2007, p. 109), pois é com a história da Filosofia que se desacomodam questões, incitando novas conquistas e espaços; tratando-se, portanto, de uma história que lida com conceitos sempre novos e concomitantemente de seus problemas.

No documento OCNF, a história da Filosofia ainda é apresentada como uma grande biblioteca, em que é escolhido aleatoriamente ao gosto do professor, o que ele acredita ser mais conveniente ao momento da aula e para o fim proposto. Não há o “o que” ensinar, só o “aonde” chegar. Há conteúdos básicos nas grades da formação na universidade, mas e para o Ensino Médio?

Igualmente em Deleuze, não é possível localizar em sua obra, quais os elementos necessários da história da Filosofia, há uma concepção que a coloca como singular por se constituir de devires e não enciclopédica, de uma história concebida como movimento do pensamento vivo e constante, mas não há especificidade que garanta uma unidade de ensino nas escolas. Deixa ao professor a tarefa de selecionar o que pode ser necessário à criação conceitual. Isso pode acarretar numa desigualdade entre as escolas, pois cada uma tende a alcançar um fim diferente.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Filosofia se configura ímpar no projeto escolar atual apresentado no documento OCNF, efetiva-se o pensamento que ela pode e deve retomar seu lugar na formação dos estudantes com uma singularidade e contribuição que são imprescindíveis para o aluno que se quer pela sua presença, a saber: formar cidadãos, especialmente com criticidade, que saibam articular saberes de modo bem mais duradouro que os recebidos porventura da simples volatilidade das informações.

Entretanto, não é o desejo de formar cidadãos o suficiente para a leitura filosófica, ela exige um algo a mais. Em seu bojo, além de seu legado próprio, há uma história caracterizada diferentemente de qualquer outra que porventura a procure retê-la, ou seja, existe uma relação de especificidade da filosofia e seu papel formador que é a da relação que ela mantém com sua história, sempre retornando a seus textos clássicos para descobrir sua identidade, atualidade e sentido.

Nesse sentido, o documento refere-se a história da Filosofia como sendo central, indispensável para tal projeto, é uma proposta como alternativa que recebe força desde a formação do professor de Filosofia, esta, que cinde por criar um mecanismo que estabeleça que história se desenvolverá nas escolas e conseqüentemente que filosofia espera-se. É aí que se pode perceber claramente um abismo entre a história que o documento pretende com a noção compreendida de Deleuze.

A relação com a história da Filosofia configura o movimento do pensamento filosófico, o trato modifica o fazer, até mesmo levando-o a limitações que aparentam ser imperceptíveis, cercando a criação em situações estanques e pré-fixadas, como é o caso do documento OCNF.

É possível perceber a tênue amarração desta ideia ao ver a proposta do documento encerrando a criação na história, a criação de conceitos da filosofia na própria história da Filosofia. Há a elaboração de uma série de indicações que permitem conduzir o pensamento a um conjunto de conclusões que parecem plausíveis quando levados ao encontro da liberdade e criação (ao mesmo tempo com aprendizados das grandes questões dos devires humanos e linguagem específica da filosofia), como quando o documento aponta, desde a formação do professor de filosofia uma sólida formação em história da Filosofia, pois a configura como “o ponto de partida para a leitura da realidade” (Ibidem, p. 32), e o fazer filosófico em sala, e nunca sem esta, ou seja, a história da Filosofia passa a ser um dos componentes principais do curso.

Essa preocupação, aparentemente permite fazer da história da Filosofia uma aliada a criação, pois não há verdadeiramente filosofia sem antes um trabalho com sua história. Há intenção de sublinhar que o fazer filosófico não é puramente reflexão despreparada e “solta”, num livre exercício onde o professor não se utiliza da história da Filosofia e apenas procura responder às questões atuais “sem recorrer à base histórica da reflexão em tais questões, (...) esquecendo-se de todas as conquistas anteriores naquele campo” (BRASIL, 2006, p. 27).

Para tanto, surgem outras perguntas que podem servir para futuras pesquisas. O que propor ao estudante de Filosofia como história da Filosofia? O que dela é possível apreender para a filosofia e as aulas de Filosofia? Parafraseando Deleuze, o que seria necessário de cores para se iniciar uma obra em tela? (O que é necessário em filosofia para se iniciar a filosofar?).

## REFERÊNCIAS

ALVES, Dalton J. *O espaço da filosofia no currículo do Ensino Médio a partir da nova LDB (Lei nº 9394.96): análises e reflexões*. 2000. 135 f. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2000.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofando: Introdução à filosofia*. 4ª ed. Revisada – São Paulo: Moderna, 2008.

BORTOLOTTI, Karen Fernanda da Silva. *O Ratio Studiorum e a missão no Brasil*. Disponível em: <[http://www.uniasselvi.com.br/aprendizagem/o2.0/material\\_apoio/material\\_apoio\\_aluno.php](http://www.uniasselvi.com.br/aprendizagem/o2.0/material_apoio/material_apoio_aluno.php)>. Acessado em: 06 mar. 2008.

BRASIL. *Resolução CEB nº 3, de 26 de Junho de 1998*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares Para o Ensino Médio*. Ciências Humanas e suas tecnologias. Conhecimentos de Filosofia. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF, 2006. Vol. 3.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 38/2006 de 07 de julho de 2006. *Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio*. Brasília. Agosto de 2006b.

CARTOLANO, Maria T. P. *Filosofia no ensino de 2º Grau*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1995.

COSTA, João C. *Panorama da história da Filosofia no Brasil*. Editora Cultrix, São Paulo. 1959.

CUNHA, Luis Antônio. *A universidade temporã: o Ensino Superior da colônia à Era de Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DELEUZE Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Vol I. Editora 34, Rio de Janeiro, 1995.

\_\_\_\_\_. *Pensamento Nômade*. In: MARTON, Scarlett. *Nietzsche hoje?* Trad. Milton Nascimento e Sônia Goldberg. São Paulo: Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_\_. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992a.

\_\_\_\_\_. *Proust e os signos*. Forense-Universitária, Rio de Janeiro, 1987.

\_\_\_\_\_. *Foucault*. Trad. Claudia Sant'Anna Martins. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1988.

\_\_\_\_\_. *Diferença e Repetição*. Trad. Luiz Orlandi; Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988b.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Trad. Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Ed. 34, 2007.

FÁVERO, Altair. Filosofia na sala de aula: pela força da lei ou pela opção político-pedagógica da sociedade. In: PIOVESAN, Américo; EDIT, Celso; GARCIA, Cláudio B.; HAUSER, Ester M.; FRAGA, Paulo D. (Org.). *Filosofia e ensino em debate*. Ijuí: Injuí, 2002, v. 1, p. 425-438.

GALLO, Sílvio. *Deleuze e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

\_\_\_\_\_. Notas deleuzeanas para uma Filosofia da Educação. In: GHIRARDELLI, Jr., Paulo (Org.). *O que é a filosofia da educação?* 3ª Ed. Rio de Janeiro: DP&E, 2002.

HORN, Geraldo B. *Por uma mediação praxiológica do saber filosófico no ensino médio: Análise e Proposição a partir da Experiência Paranaense*. 275 f. Tese de Doutorado em Educação – Universidade Estadual de São Paulo - Faculdade de Educação, São Paulo, 2002.

MACHADO, Roberto. *Deleuze e a filosofia*. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

MARTINS, M. F. *Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?* São Paulo, Autores Associados. 2000.

OLIVEIRA, Regina T. C. *A LDB e o contexto nacional: o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos 1988 – 1996*. 1997. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, 1997, 387 f.

PAIM, A. *O ensino da Filosofia posterior à criação do Curso Superior de Filosofia no Brasil desde a Colônia*, Rio de Janeiro, 1984. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1367.pdf>.

PEREIRA, Francisco D. *Filosofia e problematização da concepção pragmática da realidade no ensino média noturno; uma abordagem a partir das buscas, valores e concepções de mundo dos alunos*. São Paulo: PUC/SP, 1995. Dissertação de mestrado - Programa Supervisão e Currículo.

PRADO JÚNIOR, B. A Idéia de Plano de Imanência. *Folha de S. Paulo*, Caderno Mais!, 08/06/97, p. 56 a 58.

RENÉ, Silveira. *Ensino de Filosofia no Segundo Grau: em busca de um sentido*. 586 f. Dissertação – Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1991.

SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 2ª ed. Campinas, Autores Associados. 1997.

VAZ, Adriana M. S. *O ensino de filosofia e 'a educação de si mesmo': refletindo com Nietzsche*, 2000, Dissertação de Mestrado - Unicamp, 124 f. São Paulo.