



Congresso Internacional de Filosofia: debate de idéias e cidadania

VIII Simpósio Sul-Brasileiro sobre o Ensino de Filosofia: Filosofia, formação docente e cidadania

De 14 a 16 de maio de 2008 - Caxias do Sul - RS

HISTÓRIA DA FILOSOFIA: ESCOLA DE INTIMIDAÇÃO OU DE CRIAÇÃO?

Ester Maria Dreher Heuser
Professora da UNISINOS
esterheu@hotmail.com

Resumo: Após o êxito do esforço conjunto para a legalização da filosofia no Ensino Médio seguimos com uma tarefa coletiva: juntos pensar como fazer funcionar a filosofia na escola; como fazer da filosofia algo notável, importante e interessante nas escolas, para os estudantes, aos professores das outras disciplinas e, também, para nós mesmos, os professores de filosofia? Nessa perspectiva o texto que será apresentado considera as orientações gerais para os currículos de filosofia presentes nos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* – PCNEM, e dá principal ênfase ao que transpassa a integralidade do documento, aquilo que é peculiar à filosofia e que a diferencia de todas as outras áreas do saber: a singular relação com sua história. Uma vez que o documento orientador para o ensino de filosofia faz da História da filosofia, por meio dos “textos propriamente filosóficos e primários”, a pedra de toque da disciplina, faz-se imprescindível pensar acerca da relação e das experiências que se pode ter com ela a fim de determinar os seus possíveis usos. Para tanto, o texto lança mão da abordagem que Gilles Deleuze fez da História da filosofia, uma vez que afirmou a possibilidade de fazer dela tanto uma escola de intimidação quanto uma escola de criação. Por compreender que os usos da História da filosofia serão determinados pela compreensão do que é a filosofia e pelo que significa pensar, o texto apresenta alguns traços da noologia de Deleuze que se confundem com o que ele entende por filosofia: criação de conceitos para responder a determinados problemas. Atenta ainda para o uso funcionalista que Deleuze fez da História da filosofia, pois tratou de um autor, de uma filosofia mostrando como ela funciona, com quais engrenagens, intensidades, fluxos, processos. Destaca um exemplo empregado pelo filósofo para demarcar a necessidade de apresentar a filosofia, explicitar seus problemas e analisar os conceitos remetendo ao concreto. Para esse texto se fez uma leitura funcionalista dos textos de Deleuze, como ele mesmo sugere em diferentes lugares, pois se considerou que suas idéias e exemplos podem funcionar para alguns professores de filosofia colocarem em funcionamento a própria preparação da aulas, a formação contínua e a produção de novos materiais pautados pela restauração dos problemas da História da filosofia, pela descoberta da novidade dos conceitos, no esforço coletivo de torná-la simples, concreta e fascinante.

Palavras-chave: ensino de filosofia; história da filosofia; PCNEM e Deleuze.

Após a garantia por lei de estudos de filosofias no Ensino Médio brasileiro cada um que argumentou, lutou, abaixou-assinou é responsável por promover, provocar e alimentar

encontros com a produção do pensamento filosófico, com seus problemas, suas questões, seus conceitos. Está encerrado o tempo de justificar e afirmar a importância da filosofia nas escolas e iniciado o tempo de mostrar e exercitar o pensamento filosófico vivo, produtivo e criativo, capaz de produzir efeitos potencializadores de vida. Partimos de referências variadas, amores filosóficos de todo o tipo, no entanto, cada um de seu lugar, com seu caminho de formação, com um (ou mais) modo(s) determinado(s) de filosofar, com seus educadores e libertadores (para lembrar de Nietzsche acerca de seu *Schopenhauer educador*), segue com um trabalho coletivo em comum: temos a necessidade de juntos pensar como fazer funcionar a filosofia na escola. Como fazer da filosofia algo notável, importante e interessante nas escolas, para os estudantes, aos professores das outras disciplinas e, também, para nós mesmos, os professores de filosofia?

Orientações gerais

Temos um documento produzido pelo Ministério da Educação, os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM* (Brasil. Mec, 2006) que deve servir de orientação geral para o currículo de filosofia no Ensino Médio; nele encontramos a caracterização da disciplina; a preparação do profissional¹, cuja formação filosófica deve ser contínua; a definição de temas e conteúdos a serem trabalhados, mas não como determinação, antes como subsídios para os professores, uma vez que evita estabelecer de modo fixo os conteúdos ou uma linha a ser seguida: há uma lista de conteúdos retirada das orientações para os cursos de graduação em filosofia, contudo, este documento destaca que o Ensino Médio não deve ser uma versão resumida da graduação, ao mesmo tempo em que afirma o desenvolvimento de competências e habilidades similares, uma vez que o professor do Ensino Médio desenvolve nos estudantes o mesmo que foi desenvolvido nele (Cf. Idem, p. 32) – o que pode nos levar a pensar a filosofia no Ensino Médio como uma imagem em espelho da filosofia no Ensino Superior. O documento destaca também o respeito ao profissional, às peculiaridades de sua formação e ao caráter plural e diverso da filosofia; pressupondo que não existe uma filosofia, mas filosofias e que a liberdade de opção do professor no universo filosófico não restringe o papel formador da filosofia.

Filosofias que, apesar da diversidade de maneiras de filosofar não ficam isoladas umas das outras, relacionando-se “com todas as outras de um modo peculiar”; filosofias que

¹ O documento exige formação profissional específica, e assegura que a disciplina de filosofia só pode estar a cargo de profissionais da área, “caso contrário, ela se tornaria uma vulgarização perigosa de boas intenções que só podem conduzir a péssimos resultados”. Entretanto, reconhece que, apesar de condição necessária, a boa formação em filosofia não é suficiente “para uma boa didática filosófica” (Brasil. Mec, 2006, p. 17).

têm em comum os “procedimentos do filosofar” (Cf. Idem, p. 22), quais sejam: ser crítico, reflexivo e racional; basear-se em boas razões e argumentos; desnaturalizar os usos das palavras, refletindo os seus sentidos; perguntar pelas condições de qualquer forma de experiência; elaborar um discurso consciente das coisas (como a ciência) e de si mesmo; assumir uma posição meta no sentido de ser um pensar sobre, um discurso sobre o discurso, um conhecimento do conhecimento, bem como a necessidade de autodefinir-se, demarcando aquilo que tem de próprio e diferente de todos os outros saberes; indagar, fazendo tudo passar pelo crivo da linguagem; estabelecer conexões “íntimas e duradouras” com as produções das artes e das ciências.

Pedra de toque

Em meio às orientações gerais, contudo, algo atravessa, transpassa a integralidade do documento, aquilo que é peculiar à filosofia e que a diferencia de todas as outras áreas do saber: a singular relação com sua história. Pois para descobrir a própria identidade, sua atualidade e sentido (e, por que não sua diferença?) a filosofia inevitavelmente retorna a seus textos clássicos: porque “é na leitura de textos filosóficos que se constituem problemas, vocabulários e estilos de fazer simplesmente Filosofia” (Idem, p. 27). O oriente indicado pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* para o ensino da filosofia é, portanto, a História da filosofia por meio dos “textos propriamente filosóficos e primários”. Nesse sentido cabe ressaltar a recomendação:

É salutar, portanto, para o ensino da Filosofia que nunca se desconsidere a sua história, em cujos textos reconhecemos boa parte de nossas medidas de competência e também elementos que despertam nossa vocação para o trabalho filosófico. Mais que isso, é recomendável que a história da Filosofia e o texto filosófico tenham papel central no ensino da Filosofia, ainda que a perspectiva adotada pelo professor seja temática, não sendo excessivo reforçar a importância de se trabalhar com os textos propriamente filosóficos e primários, mesmo quando se dialoga com textos de outra natureza, literários e jornalísticos, por exemplo – o que pode ser bastante útil e instigante nessa fase de formação do aluno. Porém, é a partir de seu legado próprio, com uma tradição que se apresenta na forma amplamente conhecida como História da Filosofia, que a Filosofia pode propor-se ao diálogo com outras áreas do conhecimento e oferecer uma contribuição peculiar na formação do educando (Ibidem).

O documento insiste que a “história da Filosofia (não como um saber enciclopédico ou eclético) torna-se pedra de toque de nossa especificidade”, pois tem, além do já exposto, méritos adicionais para que a estruturação do currículo e do desenho das práticas pedagógicas da filosofia esteja nela centrada. Tais são os méritos da centralidade na História

da filosofia: 1) requer uma competência profissional específica, de tal modo que os temas próprios da filosofia devam ser determinados por uma tradição de leitura consolidada em cursos de licenciaturas em filosofia; 2) requer do professor a continuidade de pesquisa e formação especificamente filosóficas; 3) evita a gratuidade da opinião, com a qual imperariam docentes malformados, embora mais informados que seus alunos, suprimindo o lugar da reflexão e da autêntica crítica; 4) determina o sentido e o bom uso de recursos didáticos diversos (filmes, músicas, ensaios, literatura, artigos jornalísticos, documentários, poesias, obras de arte, etc.) que podem tornar as aulas mais atraentes e mais fácil a veiculação de questões filosóficas, de maneira que sejam filosóficas as habilidades de interpretação desenvolvidas por meio de tais recursos (Cf. Brasil. Mec, 2006, p. 37).

Relação e experiência: usos da História da filosofia

Desapontada diante desse documento uma professora de filosofia do Ensino Médio ressoa tristemente: “tudo vai continuar a mesma coisa”. Na seqüência de tamanha frustração, diante dos desafios propostos pelo próprio documento recém lido indaga: “como tornar vivos os conhecimentos de filosofia por meio de sua história de tal modo que façam sentido e sejam adquiridos como apoio para a vida, como propõem os PCNEM? Como despertar interesse nos estudantes para os temas clássicos da filosofia e orientá-los a buscar na disciplina um recurso para pensar sobre seus problemas quando nós professores não encontramos muito sentido em boa parte dessa história?”. Torna-se evidente em tal apelo uma triste relação e experiência com a própria História da filosofia, com os textos que a compõem, com seus problemas e conceitos. Faz-se imprescindível a atenção “à formação contínua dos docentes de Filosofia no ensino médio, bem como o esforço coletivo de reflexão e de produção de novos materiais” (Idem, p. 39), para que o fazer filosófico seja notável e interessante para todos os envolvidos e que a filosofia na escola torne-se uma corrente de ar puro capaz de alterar o ambiente escolar, trazendo alegria ao pensamento provocando uma nova relação e inusitadas experiências com a História da filosofia.

Gilles Deleuze, em vários momentos de sua obra relata como a própria produção de pensamento funcionava, a criação nas aulas e na escrita dos livros e como era a sua relação e experiência com a História da filosofia. Considerando que os relatos de Deleuze podem dar a pensar e impulsionar nossa produção acerca do funcionamento do ensino da filosofia e dos usos da História da filosofia os utilizaremos como subsídios para movimentar nosso pensamento, uma vez que eles podem nos servir de ferramentas para que tratemos do tema em questão. Vejamos, então, as experiências e os usos que Deleuze fez da História da filosofia.

Como estudante de graduação de filosofia, Deleuze teve uma experiência negativa com ela – talvez ela se aproxime da experiência da triste professora –, sobre isso ele conta:

Era história demais quando chegávamos lá, método demais, imitação, comentário e interpretação, a não ser por Sartre (...) Felizmente, havia Sartre. Sartre era nosso Fora, era realmente a corrente de ar fresco (...) E Sartre nunca deixou de ser isso, não um modelo, um método ou um exemplo, mas um pouco de ar puro, uma corrente de ar (...); um intelectual que mudava singularmente a situação do intelectual (...) A história da filosofia sempre foi o agente de poder na filosofia, e mesmo no pensamento. Ela desempenhou o papel de repressor: como você quer pensar sem ter lido Platão, Descartes, Kant e Heidegger, e o livro de fulano e sicrano sobre eles? Uma formidável escola de intimidação que fabrica especialistas do pensamento (...) Uma imagem do pensamento, chamada filosofia constituiu-se historicamente e impede perfeitamente as pessoas de pensarem (Deleuze, 1998, p. 20 e 21).

Com a negatividade da experiência, Deleuze poderia ter aberto mão do uso da História da filosofia, mas não o fez. Tanto em suas aulas, como em seus livros fez outro uso dela: um uso funcionalista. Tratou de um autor, de uma filosofia mostrando como ela funciona, com quais engrenagens. Ao invés de perguntar o que isso quer dizer?, perguntou: como isso funciona?, como isso funciona para você? Porque, para ele, a única questão relevante é “como isso funciona?”, com intensidades, fluxos, processos, coisas que não querem dizer nada, que não têm um significado escondido a ser encontrado, uma verdade a ser desvendada; coisas que têm ligação com o Fora, com o exterior do pensamento, com aquilo que impulsiona, provoca, violenta o pensamento, tira-o do mero exercício de reconhecimento e abre-o para a possibilidade da criação.

Muitos podem ser os usos da História da filosofia, dependem da relação que se tem com ela e parecem estar determinados pela compreensão acerca do que significa pensar e do entendimento que se tem do que é a filosofia. Segundo Deleuze, qualquer filosofia tem a sua imagem de pensamento, a sua compreensão do que significa pensar e orientar-se no pensamento. A imagem do pensamento é, para Deleuze, o pressuposto da filosofia. O mesmo é possível dizer sobre uma aula de filosofia: o que o professor comprehende pelo o que significa pensar será decisivo para o tipo de aula que desenvolverá. Na atividade de ser professor, portanto, devem sempre estar presentes as questões: O que é pensar para mim? O que é filosofia? O trato com estas duas questões pode ser um dos parâmetros de avaliação do próprio trabalho que se propõe².

² O que também é considerado nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*: “a resposta de cada professor de Filosofia do ensino médio à pergunta ‘que filosofia’ sempre dependerá da opção por um modo determinado de filosofar que considere justificado. Aliás é relevante que ele tenha feito uma escolha categorial e axiológica a partir da qual lê o mundo, pensa e ensina. Isso só tende a reforçar sua credibilidade como professor de Filosofia, uma vez que não lhe falta um padrão, um fundamento a partir do qual pode dar início a qualquer esboço de

Noologia

O tema do pensamento, das imagens de pensamento pressupostas ao longo da História da filosofia está presente em praticamente todos os escritos de Deleuze, ao ponto de se poder afirmar que a obra de Deleuze pensada como um todo é mesmo um exercício noológico. De maneira mais sistemática encontramos esta tematização em *Diferença e repetição* (1988), neste livro o filósofo dedica todo um capítulo para tratar do conceito de pensamento e elabora uma lista de pressupostos que compõem a “Imagem dogmática do pensamento” presente na filosofia ocidental. Trata-se de uma imagem que impede o pensamento de pensar o que ainda não foi pensado, que se opõe à atividade de criação do ainda inexistente, uma vez que tal imagem remete a um modelo ideal e goza de uma identidade originária superior; imagem que está organizada segundo regras, normas de um poder, de uma ordem estabelecida pela razão como juíza e que pode ser resumida pela palavra de ordem: “tenham idéias justas!”. A imagem dogmática do pensamento pressupõe:

- o pensamento como um exercício natural que acontece por meio da harmonia de todas as faculdades e é inerente, inato a todo o ser humano;
- que todo mundo sabe o que significa pensar;
- que se pensa porque é necessário (re)conhecer o exterior;
- uma boa natureza do pensamento, uma vez que este tem afinidade, de direito, com o verdadeiro;
- que o pensador está sempre bem intencionado, cheio de boa vontade para buscar a verdade, uma vez que possui formalmente o verdadeiro;
- que pensar é reconhecer e representar – adequação da coisa ao intelecto.

Pensar é adequar o exterior, o objeto, ao sujeito que conhece, ou seja, para a Imagem dogmática de pensamento o pensador pensa quando, harmonicamente, suas faculdades entram em atividade para pensar sobre um objeto que é supostamente o mesmo ao ser visto, tocado, cheirado, imaginado, enfim, pensamos quando reconhecemos o objeto em análise. Contudo, tal imagem de pensamento reconhece que, apesar de a verdade pertencer, de direito, ao pensamento ela, de fato, não é facilmente atingida. Para reencontrar o direito de atingir o verdadeiro é preciso um método que indique o caminho seguro da verdade, e

crítica (...) independentemente da posição adotada (sendo pressuposto que o professor se responsabilize por ela), ele só pode pretender ver bons frutos de seu trabalho docente na justa medida do rigor com que operar a partir de sua escolha filosófica – um rigor que, certamente, varia de acordo com o grau de formação cultural de cada um e deve ser de todo diverso de uma doutrinação” (2006, p. 24).

mantenha o pensamento afastado daquilo que lhe é negativo, tal como o erro, a ilusão, a loucura e a besteira.

Por certo, Deleuze reconhece que o pensamento e todas as suas faculdades podem encontrar na recognição um pleno emprego; que o pensamento pode dela ocupar-se, inclusive admite que é isso o que fazemos na maior parte de nossas vidas: é um copo, é uma mesa, é a teoria de Platão, é de esquerda, é de direita, é socialista, é neoliberal... Entretanto, esta ocupação e este emprego não têm nada a ver com pensar, ao menos com o sentido que Deleuze atribui a o que significa pensar. Pensar para Deleuze é da ordem da raridade, porque são poucas as vezes que o pensar acontece, diz ele que há pessoas que passam uma vida inteira sem pensar, sem ter uma idéia, pois o que fazem é apenas reconhecer e representar. O pensar na noologia deleuziana está ligado à novidade, à invenção, à criação do novo que acontece pela experimentação, por encontros involuntários com diferentes saberes tais como a literatura, a ciência, a música, a arte, a filosofia. Encontros com signos capazes de abalar a harmonia de nossas faculdades, que nos tiram da mediocridade do consenso e nos levam a situações limites, ao impensável do nosso próprio pensamento, encontros que nos fazem estranhar tudo aquilo que é regular em nossas vidas (Cf. Heuser, 2006).

Pensamento e filosofia se confundem ao longo da obra de Deleuze e tem seu clímax no último livro escrito com Guattari, quando os dois demarcam o terreno exclusivo da filosofia (Cf. 1993): a filosofia é criadora, é revolucionária, ela não pára de criar conceitos; sua atividade precisa – também de um ponto de vista pedagógico – a definição decisiva da filosofia é: conhecimento por puros conceitos. A filosofia é, portanto, um empreendimento ativo e criativo, pois, com conceitos é possível criar, instaurar novos mundos e modos de existência. Além disso, os autores apontam o papel de resistência da filosofia, uma vez que por ela podemos nos opor ao conformismo imposto pela mídia e por todos os segmentos que criam e determinam espaços e modos de vida que se ocupam de sufocar toda a possibilidade de criação de diferentes e até então impensadas maneiras de existência.

Do concreto para os problemas e conceitos

Deleuze e Guattari compreendem que qualquer filosofia existe pela necessidade de responder a problemas, cujas respostas são dadas em forma de conceitos. O conceito é o que impede que o pensamento seja uma simples opinião, um conselho, uma discussão, uma tagarelice. O que importa no uso dos conceitos não é definir a essência das coisas, mas determinar as circunstâncias de uma coisa, em que casos, onde e quando ela é o que é, porque “um conceito não é um universal, mas um conjunto de singularidades em que cada uma se

prolonga até a vizinhança de outra” (Deleuze, 1992, p. 183). Nessa compreensão do fazer filosófico trata-se, portanto, não de discutir, mas de compreender qual o problema que cada conceito responde e como o faz, sendo preciso, no entanto, enriquecer o problema, variar suas condições, pensando-o, acrescentando novos elementos e ajustando-o às condições atuais (Cf. Idem, p. 174). Eis, pois, um indicativo do que pode ser fazer filosofia na escola a partir da sua história. Indicativo que se evidencia nas lembranças e ilustrações do ofegante professor-aposentado-Deleuze disponíveis no *Abecedário Gilles Deleuze* (2001, letras h e p).

Deleuze-professor preparava suas aulas demoradamente; sem métodos nem regras ou receitas buscava inspiração para falar da matéria que tratava com entusiasmo. Nessa demora tratava de “achar, encontrar, roubar, ao invés de regular, reconhecer e julgar, pois reconhecer é o contrário do encontro”. Com o intuito de encontrar algo que desse a pensar nas aulas, necessitava estar totalmente impregnado do assunto ao ponto de amá-lo, de estar fascinado por ele. Para tanto, diz ele, era preciso ensaiar, preparar, a fim de criar uma maneira adequada de apresentar o assunto, “como uma porta que não conseguimos atravessar em qualquer posição”. Considerava que alcançava o ponto de fazer filosofia plena dirigida tanto a filósofos quanto a não-filósofos, sem mudar nada, sem simplificar, pois para ele filosofia não tem nada a ver com entendidos e relaciona-a com a arte: “exatamente como a pintura se dirige a pintores e a não-pintores. A música não se dirige necessariamente a especialistas de música. É a mesma música. É o mesmo Berg e o mesmo Beethoven que se dirigem a quem não é especialista em música e também a músicos”. Deleuze-professor não tinha a intenção de que suas aulas fossem integralmente entendidas, concebia-as como uma música, uma “espécie de matéria em movimento, é por isso que é musical. Numa aula, cada grupo ou cada estudante pega o que lhe convém. Uma aula ruim é a que não convém a ninguém. Não podemos dizer que tudo convém a todos”.

Deleuze demarca a necessidade de apresentar a filosofia, explicitar seus problemas e analisar os conceitos tendo como ponto de partida situações concretas³. Para ele só faz sentido fazer filosofia perguntando “como se se tratasse de um cachorro! Concretamente o que é?”. No *Abecedário* (letra h), Deleuze faz referências e dá exemplos de como é, para ele, ler, explicar e escrever a partir de um momento da História da filosofia. Partindo do pressuposto que filosofia é problema e conceito, que ela só tem sentido quando remete ao concreto, vejamos como Deleuze sugere uma explicação da filosofia de Platão a partir da criação do conceito de Idéia, observemos o movimento que ele faz para mostrar o quanto este

³ Na carta-prefácio ao livro de Jean-Clet Martin (2005, p. 8), Deleuze deixa-nos um conselho de trabalho: “nas análises de conceitos há que sempre partir de situações bem concretas, muito simples e não dos antecedentes filosóficos nem mesmo dos problemas enquanto tais (...) eu tenho uma coisa a lhe dizer: não perca o concreto, reenvie-o constantemente”.

conceito pode ser simples e remeter ao concreto (que não precisa ser existente) e, junto a isso, atentemos à relação e experiência de leitura que sugere:

Platão criou um conceito que não existia antes dele e que é geralmente traduzido como a “Idéia”. Idéia com um I maiúsculo. E o que Platão chama de Idéia é bem diferente do que outro filósofo chama de Idéia. É um conceito platônico, tanto que se alguém emprega a palavra Idéia em um sentido parecido, responderão: ‘é um filósofo platônico’. Mas concretamente o que é? (...) Neste momento, já estou fazendo História da filosofia.

Tarefa do professor:

O professor tentará explicar às pessoas, é essa a tarefa de um professor... O que Platão chama de “Idéia” é algo que não seria outra coisa. Ou seja, que seria apenas o que ela é. Isso também pode parecer abstrato. Filosofia não deve ser abstrata. E algo que só é o que ele é, é abstrato. Então, vamos pegar um caso que não seja de Platão.

Variação de exemplos: em busca do concreto.

Uma mãe. É uma mãe, mas ela não é apenas uma mãe. Por exemplo: ela é esposa e também é filha de uma mãe. Suponhamos uma mãe que seja apenas mãe, pouco importa se isso existe ou não. Por exemplo, será que a Virgem Maria, que Platão não conhecia, era uma mãe que só era mãe? Mas pouco importa se isso existe ou não. Uma mãe que não seria outra coisa além de mãe, que não seria filha de outra mãe, é isso que devemos chamar de ‘Idéia de mãe’. Idéia é uma coisa que é só o que ela é. É o que Platão quis dizer quando disse: ‘só a Justiça é justa’. Porque só a Justiça não é outra coisa além de justa. A gente vê que, no fundo, é muito simples. Claro que Platão não parou só nisso, mas seu ponto de partida foi: ‘Suponham-se tais entidades que sejam apenas o que elas são, iremos chamá-las de Idéias’. Portanto, ele criou um verdadeiro conceito, este conceito não existia antes. A idéia da coisa pura: é a pureza que define a Idéia.

Entregar-se à leitura para perceber a necessidade da criação dos conceitos:

Mas por que isso parece abstrato? Se nos entregamos à leitura de Platão é por aí que tudo se torna tão concreto! Ele não diz isso por acaso, não criou este conceito de Idéia por acaso. Platão tinha um problema, que foi atendido pela criação do conceito de Idéia. Ele se encontra em uma determinada situação em que, aconteça o que acontecer, em uma situação muito concreta, o que quer que aconteça ou o que quer que seja dado, há pretendentes. Há pessoas que dizem: ‘para tal coisa, eu sou o melhor’. Por exemplo, ele dá uma definição do político. E ele diz: ‘A primeira definição do político, como ponto de partida, seria o pastor dos homens’. É aquele que cuida dos homens. Mas aí, chega um monte de gente dizendo: ‘Então, eu sou o político. Eu sou o pastor dos homens’. O comerciante pode ter dito isso, o pastor que alimenta, o médico que trata, todos eles podem dizer: ‘Eu sou o verdadeiro pastor’. Em outras palavras, o problema é que: há rivais. Agora, está começando a ficar mais concreto. Um filósofo cria conceitos. Por exemplo, a Idéia, a coisa enquanto pura. O leitor não entende bem do que se trata, nem a necessidade de criar um conceito assim.

Do conceito ao problema:

Se o leitor continua ou reflete sobre a leitura, percebe que Platão cria o conceito de Idéia pelo seguinte motivo: há uma série de rivais que pretendem esta coisa, são pretendentes e que o problema platoniano não tem nada a ver com o que é a Idéia, — do contrário, seria abstrato. O problema de Platão é: como selecionar os pretendentes, como descobrir em meio aos pretendentes qual deles é o bom. E é a Idéia, a coisa em seu estado puro, que permitirá esta seleção e que selecionará aquele que mais se aproxima dela. Isso nos permite avançar um pouco: todo conceito remete a um problema. Neste caso, o problema é como selecionar os pretendentes e o conceito que atenderá a necessidade do problema é a Idéia. Quando se faz Filosofia de forma abstrata, nem se percebe o problema. Mas quando se atinge o problema ela se torna concreta.

História da filosofia: restauração dos problemas, descoberta da novidade dos conceitos:

Por que o problema não é dito pelo filósofo? Não se pode fazer tudo de uma vez. O filósofo já expôs os conceitos que está criando. Ele não pode, além disso, expor os problemas que os seus conceitos respondem ou, pelo menos, só se podem encontrar estes problemas através dos conceitos que criou. Se não se encontra o problema ao qual um conceito responde, tudo é abstrato. Quando se encontra o problema, tudo vira concreto. É por isso que, em Platão, há constantemente estes pretendentes, estes rivais! Está ficando cada vez mais óbvio. Por que é que isso ocorre na cidade grega? Por que este problema e este conceito, se formou em um meio grego? Por que é que foi Platão quem inventou este problema? O conceito é a Idéia, que deveria dar os meios para selecionar os pretendentes. Não importa como. É que isso começa com os gregos, é um problema tipicamente grego, é problema da cidade, e da cidade democrática. É em uma cidade democrática que há pretendentes: pretende-se determinada função. Em uma formação imperial, como há, na época grega, há funcionários nomeados pelo grande imperador. Não há essa rivalidade. A cidade ateniense é uma rivalidade dos pretendentes. Já com Ulisses, os pretendentes de Penélope. Há todo um meio que se pode chamar de ‘problema grego’. É uma civilização onde o enfrentamento dos rivais aparece sempre, por isso eles inventam a ginástica, inventam os Jogos Olímpicos, há ainda a rivalidade entre os sofistas e os filósofos... Se não se achou o problema, não se comprehende a filosofia e ela permanece abstrata, porque apenas se coloca os conceitos em fila. Fazer a História da Filosofia é restaurar os problemas e assim descobrir a novidade dos conceitos.

Deleuze (1992, p. 16) afirma haver duas maneiras de ler um livro: uma delas é lê-lo em busca de significados para comentá-los, interpretá-los, para escrevermos o livro do livro ao infinito; a outra é lê-lo em vistas a nada explicar, compreender ou interpretar, ao invés disso, considerando-o como uma máquina a-significante, tendo como único problema: isso funciona? Como é que funciona para você? E, se não funciona abandone o livro, troque-o por outro... Como uma máquina o presente texto utilizou o pensamento de Deleuze, pois considerou que suas idéias e exemplos podem funcionar para alguns professores de filosofia e pôr em funcionamento a própria preparação da aulas, a formação contínua e a produção de novos materiais pautados pela restauração dos problemas da História da filosofia, pela descoberta da novidade dos conceitos, no esforço coletivo de torná-la simples, concreta e fascinante, tornando-nos cartógrafos do nosso próprio pensamento: para encontrar caminhos,

traçar as próprias rotas, fronteiras, acidentes; marcar linhas, pontos de conexão e cruzamentos em múltiplas direções, impossíveis de serem antecipadas.

Referências

- BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, vol. 3, 2006.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**; tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- _____. **Conversações, 1972 – 1990**; tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: 34, 1992.
- _____. **O abecedário de Gilles Deleuze**. Vídeo. Editado no Brasil pelo Ministério de Educação, “TV Escola”, 2001a.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?**; tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles e PARNET, Claire. **Diálogos**; tradução de Eloísa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.
- HEUSER, Ester Maria Dreher. **Pensar: uma violência em Deleuze**. Porto Alegre: UFRGS, 2006 (Proposta de tese – Programa de Pós-graduação em educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Porto Alegre, 2006).
- MARTIN, Jean-Clet. **Variations**. La philosophie de Gilles Deleuze. Paris: Payot & Rivages, 2005.