

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE GRAJAÚ
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS-GEOGRAFIA

CARLOS ALVES DA SILVA

**O ENSINO DE FILOSOFIA COMO EMANCIPAÇÃO INTELECTUAL: LIMITES E
POSSIBILIDADES**

GRAJAÚ – MA
2020

CARLOS ALVES DA SILVA

**O ENSINO DE FILOSOFIA COMO EMANCIPAÇÃO INTELECTUAL:
LIMITES E POSSIBILIDADES**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas - Geografia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Câmpus de Grajaú, como pré-requisito para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Humanas - Geografia.

Orientador: Prof. Me. Viturino Ribeiro

GRAJAÚ – MA
2020

Silva, Carlos Alves da.

O ensino de filosofia como emancipação intelectual: limites e possibilidades

/ Carlos Alves da Silva – 2020.

26 f.

Orientador: Viturino Ribeiro da Silva

Monografia (Graduação) – Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas – Geografia, Universidade Federal do Maranhão, Grajaú, 2020.

1. Emancipação. 2. Embrutecimento. 3. Criação. 4. Conceitos. I. Título.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado, em 28 de fevereiro 2020, pela
Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof. Me. Vitorino Ribeiro da Silva (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Me. Francisco Vale Lima
Universidade Federal do Maranhão

Profa. Dra. Caroliny Santos Lima
Universidade Federal do Maranhão

Grajaú – MA
2020

O ENSINO DE FILOSOFIA COMO EMANCIPAÇÃO INTELECTUAL: LIMITES E POSSIBILIDADES

PHILOSOPHY TEACHING AS INTELLECTUAL EMANCIPATION: LIMITS AND POSSIBILITIES

LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA COMO EMANCIPACIÓN INTELECTUAL: LÍMITES Y POSIBILIDADES

Carlos Alves da Silva

Graduando de Licenciatura em Ciências Humanas – Geografia pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA/Campus Grajaú
alves17aa@gmail.com

Orientador: Viturino Ribeiro

Mestre em filosofia pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Docente do Curso de Ciências Humanas da Universidade Federal do Maranhão - UFMA / Campus Grajaú.
Viturino10@hotmail.com / <http://orcid.org/>

RESUMO

Este artigo tem como intuito compreender o ensino de filosofia, enquanto emancipação intelectual. Para esse fim, utilizarei as categorias as conceituais de embrutecimento e emancipação, desenvolvidas pelo filósofo francês Jacques Rancière no seu livro *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual*, coadunadas com o conceito de filosofia, promovido pelos filósofos Deleuze e Guattari. Com efeito, a pesquisa possui como objetivo central, analisar os limites e as possibilidades do ensino de filosofia como emancipação intelectual. O ponto de partida são os conceitos de embrutecimento e emancipação desenvolvidos por Rancière, a partir do qual propomos investigar o ensino de filosofia, seus limites e possibilidades, explicitando seus métodos e/ou metodologias, usos de matérias e recursos didáticos executados pelos professores. Os conceitos de emancipação e embrutecimento desenvolvidos por Jacques Rancière serão o fio condutor dessa investigação. Rancière (2011) baseia o conceito de emancipação no princípio de igualdade de inteligências que, por sua vez, é o reconhecimento de si ou reconhecimento da capacidade inata de raciocinar e aprender. A reflexão de Rancière se aproxima muito daquilo que Deleuze e Guattari entendem por filosofia.

PALAVRAS CHAVES: Emancipação; Embrutecimento; Criação; Conceitos.

ABSTRACT

This article aims to understand the teaching of philosophy as emancipation. To this end, I will use the categories of embrutecimento and emancipation developed by the French philosopher Jacques Rancière in his book “The Ignorant Master: Five Lessons on Intellectual Emancipation”, in keeping with the concept of philosophy, promoted by philosophers Deleuze and Guattari. Indeed, the research has as its central objective, to analyze the limits and possibilities of the teaching of philosophy as intellectual emancipation. The starting point, are the concepts of embrutecimento and emancipation developed by Rancière, we propose to investigate the teaching of philosophy from these categories / concepts, thus debating methodologies, uses of didactic materials, resources among others. The concepts of emancipation and embrutecimento developed by Jacques

Rancière will be the guiding thread of this investigation. Rancière (2011) bases the concept of emancipation on the principle of equality of intelligences, is the recognition of oneself, the recognition of the innate ability to reason and learn. Rancière's reflection is very close to what Deleuze and Guattari understand of philosophy.

KEY WORDS: Emancipation; Embrutecimento; Ereation; Concepts.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo entender la enseñanza de la filosofía como una emancipación. Para ello, utilizaré las categorías de tartamudeo y emancipación desarrolladas por el filósofo francés Jacques Rancière en su libro "El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual", en línea con el concepto de filosofía, promovido por los filósofos Deleuze y Guattari. De hecho, la investigación tiene como objetivo central analizar los límites y las posibilidades de enseñar filosofía como emancipación intelectual. El punto de partida, son los conceptos de endurecimiento y emancipación desarrollados por Rancière, proponemos investigar la enseñanza de la filosofía a partir de estas categorías / conceptos, debatiendo metodologías, usos de materiales didácticos, recursos, entre otros. Los conceptos de emancipación y endurecimiento desarrollados por Jacques Rancière serán el hilo conductor de esta investigación. Rancière (2011) basa el concepto de emancipación en el principio de las inteligencias iguales, es el reconocimiento de uno mismo, el reconocimiento de la capacidad innata de razonar y aprender. La reflexión de Rancière está muy cerca de lo que Deleuze y Guattari entienden de lo que es la filosofía.

PALABRAS CLAVE: Emancipación, Endurecimiento, Creación, Conceptos.

1. INTRODUÇÃO

Esse artigo resulta-se de pesquisa descritiva, de tipo bibliográfica e tem como intuito compreender como se arquiteta o ensino de filosofia como emancipação intelectual. Para tanto, utilizarei as categorias conceituais de embrutecimento e emancipação desenvolvidas pelo filósofo francês Jacques Rancière em seu livro "*O Mestre Ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*", coadunadas com o conceito de filosofia, construídos pelos filósofos Deleuze e Guattari.

A pesquisa possui como objetivo central, analisar os limites e as possibilidades do ensino de filosofia como emancipação intelectual. Busca-se, nesse trabalho, problematizar os métodos de ensino da filosofia a partir de questionamentos e indagações acerca de metodologias elaboradas por teóricos da área e que se consagram como referenciais teóricos acerca do ensino de filosofia no ensino médio.

É-nos sabido que, no decorrer do tempo, o conhecimento filosófico sempre foi de grande relevância, possibilitando ao indivíduo o pensar com autonomia e com criticidade, porém, é-nos notável, também, que nos últimos anos, há um claro distanciamento dos

alunos com relação a essa área do saber, o que fez com que a disciplina de filosofia tem perdido espaço no interesse formativo do aluno no ensino médio.

O fato de, por vezes, não possuir professores qualificados em filosofia e que, em razão disso, repassam um ensino meramente histórico e conteudístico da filosofia e não a filosofia em si, ou seja, um ensino que estimulasse o aluno ao pensamento crítico-reflexivo e, conseqüentemente, ao “filosofar”, contribui para o desinteresse completo por essa área de saber. Questiona-se, conquanto, se não haveria outros métodos que possibilitassem um ensino que provocasse uma reflexão, tornando a filosofia como uma prática de si e sobre si, que se remetesse aos objetivos primeiros da filosofia, oportunizando e/ou estimulando a emancipação intelectual do aluno e não seu embrutecimento. No domínio dessas questões apresentadas, o objeto de pesquisa proposto foi se delineando e provocando a motivação necessária para problematizar o ensino dessa área do saber.

O desenvolvimento da pesquisa dar-se-á a partir da leitura, interpretação, discussão e análises filosóficas de livros, artigos, textos filosóficos e pedagógicos. Portanto, o método utilizado é o hermenêutico, pois buscar-se-á uma interpretação ou exegese minimamente adequada dos textos e abordagens em análise. Tem-se como foco de análise bibliográfica, sobretudo, os escritos de Rancière e Deleuze/Deleuze&Guattari.

O ponto de partida são os conceitos de embrutecimento e emancipação, desenvolvidos por Rancière. Nesse sentido, propomo-nos a investigar o ensino de filosofia a partir dessas categorias/conceitos, debatendo seus métodos e metodologias, usos de matérias e/ou recursos didáticos. Em um segundo momento, buscaremos fazer uma investigação do conceito de filosofia no pensamento de Deleuze&Guattari, onde iremos nos debruçar sobre o livro “*O que é Filosofia*” dos referidos autores. O objetivo é evidenciar e relacionar o conceito de filosofia, proposto por Deleuze&Guattari com a forma como se pensa e se ensina filosofia.

2. CONCEITO DE EMANCIPAÇÃO INTELECTUAL E EMBRUTEAMENTO

Os conceitos de emancipação e embrutecimento, desenvolvidos por Jacques Rancière, serão o fio condutor dessa investigação. Rancière (2011) baseia o conceito de

emancipação no princípio de igualdade de inteligências, para tanto, a emancipação é o reconhecimento de si, o reconhecimento da capacidade inata de raciocinar e aprender. Essa constatação de Rancière parte da experiência de ensino do professor Joseph Jacotot, personagem central de sua obra que, por sua vez, “não se trata de uma questão de método, no sentido de formas particulares de aprendizagem, trata-se de uma questão propriamente filosófica” e política. (RANCIÈRE, 2011, p. 12).

A questão posta por Rancière é filosófica, pois incide na própria questão do tipo: é possível ensinar alguém a filosofar? Ou mesmo, é possível ensinar filosofia? Porém, ela também é política, pois envolve o sistema de ensino e seus interesses políticos, manifestos nos parâmetros curriculares.

Quanto a própria ideia de embrutecimento e emancipação, Rancière observa:

Instruir pode, portanto, significar duas coisas absolutamente opostas: confirmar uma incapacidade pelo próprio ato que pretende reduzi-la ou, inversamente, forçar uma capacidade que se ignora ou se denega a se reconhecer e a desenvolver todas as consequências desse reconhecimento. O primeiro ato chama-se embrutecimento e o segundo, emancipação. (RANCIÈRE, 2011, p. 12)

Compreende-se, dessa forma, que a lógica da aula explicativa, da transmissão da história da filosofia não conduz a emancipação e só produz uma relação de dependência. Com isso, o aluno se distancia da busca autônoma do conhecimento e reforça o ato de embrutecimento do professor, que se resume na imposição de regras tais como, o que o aluno deve aprender, o que é certo e o que é errado, gerando, por conseguinte, a desigualdade entre professor e aluno. E, ocorrendo tal fato, a aprendizagem se limita apenas às aulas explicativas, ocasionando o desinteresse e a perda do desejo do aluno em buscar a emancipação.

Na atualidade, percebe-se uma grande preocupação com o ensinar, que se resulta no esquecimento da importância do aprender, fortalecendo a ideia de que o que foi aprendido foi provido absolutamente do que foi ensinado. Silvio Gallo (2012) aponta que os professores entram em sala de aula com o conceito de pensar já formulado e estabelecendo como os alunos devem pensar, ou seja, o aluno é estimulado a pensar o que anteriormente já se foi pensando. Esse processo de ensino é nomeado por Rancière de “explicador” e, a partir de então, o embrutecimento é colocado em funcionamento, já que o aprendizado é mesclado ao ato de explicar.

Aquele, contudo, que foi explicado investirá sua inteligência em um trabalho do luto: compreender significa, para ele, compreender que nada compreenderá, a menos que lhe expliquem. [...] O mestre é vigilante e paciente. Ele notará quando a criança já não estiver entendendo, e a recolocará no bom caminho, por meio de uma re-explicação. Assim, a criança adquire uma nova inteligência — a das explicações do mestre (RANCIÈRE, 2011, p. 25).

A partir de explicações e re-explicações, o aluno se torna dependente delas, tornando-se incapaz de buscar o conhecimento sem a orientação do professor. Rancière (2011) afirma que é necessário fazer uma inversão do raciocínio do sistema explicador, uma vez que a explicação não se torna útil para salvar uma falta de aptidão, pois o “mestre explicador” possui a necessidade do incapaz. Dessa forma, o professor torna-se parte constituinte da incapacidade do aluno, já que as explicações são, antes de tudo, a demonstração de que o aluno não consegue aprender ou compreender determinado assunto apenas por si só, havendo a necessidade de um mestre explicador.

Este reforço à incapacidade do aluno de gerir a sua aprendizagem faz com que haja uma divisão da inteligência em duas partes distintas: inteligência inferior e inteligência superior, essa divisão se estrutura no mito pedagógico que toma como base a explicação. A primeira remete as “criancinhas” e ao “homem do povo”, são pessoas que em grande parte apenas reproduzem e aprendem o conhecimento empírico, buscando por meio desse suprir suas necessidades. A segunda está voltada ao conhecimento das coisas por suas razões, já no viés científico, ou seja, vai do simples ao complexo, é nessa inteligência que se encontra o explicador e é por meio desta que o mestre transmite suas ideias aos alunos, assim, gerando um grupo de pessoas inteligentes e outro de pessoas ignorantes. (RANCIÈRE, 2011)

Temos livros didáticos para as mais diversas disciplinas, livros esses que possuem explicações sobre uma determinada área, com isto, cabe ao mestre explicar o que já é explicado nos livros, criando “um conjunto de raciocínios para explicar o conjunto de raciocínios em que o livro se constitui” (RANCIÈRE, 2011, p. 18), ou seja, possuindo o papel de explicar de forma oral o que já foi explicado na escrita e, ao fazer isto, o explicador coloca em prática a divisão entre as inteligências, colocando-se numa posição superior ao aluno. Entretanto, convém interpelar essa pretensa superioridade do professor: não seria o aluno capaz de conseguir compreender sem a explicação do professor? Ou

ainda, não se estaria reforçando uma incapacidade ou mesmo a heteronomia do aluno em detrimento de um processo autônomo de aprendizagem?

Rancière (2011, p.18) pontua que o mestre, ao assumir esse posto, deve saber a distância que há “entre a matéria ensinada e o sujeito a instruir, a distância, também, entre o aprender e compreender. O explicador é aquele que impõe e faz cessar a distância, que a desdobra e que a reabsorve no seio de sua palavra”. Esse conhecimento sobre a distância possibilita ao mestre ser unicamente o mediador entre o aluno e o saber, reforçando a capacidade individual do aluno, colocando-o como principal causa da adesão de conhecimento.

Para que o aluno consiga aprender sem que haja a interferência de um explicador, o mestre terá que descobrir maneiras que cativem o indivíduo (o aluno) a buscar tais conhecimentos por si só, despertando-lhe a curiosidade sobre determinada temática, a exemplo do Professor Joseph Jacotot que, ao deixar seus alunos com um texto de Fénelon, logo pôde notar o interesse dos alunos pela língua francesa que, por consequência, conseguiram aprender o francês sem, sequer, nenhuma explicação do professor, sendo isso possível, devido a curiosidade sobre a língua.

A maestria do aprendizado sem o mestre explicador se dará apenas se o indivíduo, enquanto aprendiz, se pré-dispor a buscar a sua emancipação sozinho, pré-disposição essa que se encontrará no desejo e na inquietação de conhecer o novo ou sobre “contingências da situação”, pois a incerteza dessa situação levará o indivíduo a buscar conhecimento como forma de preparação para um futuro incerto que o poderá lhe trazer grandes benefícios ou malefícios.

No exemplo em tela, os alunos conseguiram aprender o francês sem que houvesse explicações e re-explicações sobre língua francesa, ou seja, aprenderam sem o mestre explicador, mas não sem o mediador. Nessa relação mediada e partir do aprendizado dos alunos houve a igualdade de conhecimento entre o mestre e o aluno.

Antes, não sabiam e, agora, sim. Jacotot havia lhes ensinado algo. No entanto, ele nada lhes havia comunicado de sua ciência. Não era portanto, a ciência do Mestre que os alunos aprendiam. Ele havia sido mestre por força da ordem que mergulhara os alunos no círculo de onde eles podiam sair sozinhos, quando retirava sua inteligência para deixar a deles entregues àquela do livro. Assim se haviam dissociado as duas funções que a prática do mestre explicador vai religar, a do sábio e a do mestre (RANCIÈRE, 2002 p. 25).

Portanto, o método usado por Jocotot era totalmente emancipatório, não havendo o ensino embrutecedor, pois o embrutecimento ocorre quando há uma inteligência superior a outra, gerando uma espécie de subordinação, na qual o indivíduo para aprender necessitará de um explicador para conduzir-lhe ao conhecimento. Rancière ressalta que somente quando não tivermos força de vontade suficiente para nos dispor a buscar o aprendizado, que haverá a necessidade de um mestre. Nesse caso, o mestre ajudará o aluno a encontrar maneiras que fortifiquem a sua vontade de aprender.

Nesse modo de raciocinar, temos uma sujeição que é “puramente de vontade a vontade” e só passando a ser embrutecedora quando há uma ligação entre as duas inteligências, implicando, portanto, no ato de ensinar e aprender, pois esse processo de ensino/aprendizagem constitui-se em duas inteligências, quais sejam, o mestre e o aluno e, por consequência, em duas vontades. Com isto, “chamar-se-á emancipação a diferença conhecida entre as duas relações, o ato de uma inteligência que não obedece senão ela mesma, ainda que a vontade obedeça a uma outra vontade” (RANCIÈRE, 2002, p. 26).

A emancipação do sujeito/aluno só poderá ocorrer se o mestre for emancipado, isto é, se reconhecer a igualdade de inteligências e que, em face disso, reconhecer, também, que todos possuímos capacidades iguais de instruímos a nós mesmo, sem a necessidade de um explicador. Todos os indivíduos, em algum momento de suas vidas, foram capazes de aprender algo por si só apenas observando, refletindo ou tentando fazer, sem que houvesse um explicador para lhe dizer o que fazer, como fazer e quando fazer, isso é o “Ensino Universal”.

Por outro lado, temos a figura do mestre ignorante, este, por sua vez, define-se como aquele que ignora, ignora a desigualdade entre professor e aluno e, sobretudo, ignora o que o aluno tem que aprender, deixando-o livre para que possa, por si mesmo, alcançar seus conhecimentos, reforçando uma potência, uma capacidade, assim,

Essa posição do ignorante é naturalmente acentuada quando o mestre realmente ignora o que o aluno deve aprender – é a experiência de Jacotot como professor de holandês ou de pintura. Mas, fundamentalmente, “ignorante” quer dizer ignorante da desigualdade. O mestre ignorante é o mestre que não quer saber das razões da desigualdade. Toda experiência pedagógica normal está estruturada por razões da desigualdade. O mestre ignorante é aquele que ignora tudo isso e que comunica essa ignorância, isso é, comunica essa vontade de não saber nada a esse respeito. (VERMEREN et al. 2003, p.08)

Podemos afirmar que o mestre ignorante será o oposto do mestre explicador, uma vez que se utiliza de uma maneira única de instruir seus alunos, sempre com o intuito de saber se o aluno buscou ou pesquisou e não o questionando sobre o que ele aprendeu. Por mais que, ao pesquisar, não encontre absolutamente tudo o que estava almejando encontrar, o aluno aprenderá e encontrará algo, pois quem pesquisa sempre descobrirá um novo saber, o importante é manter sempre a contínua busca por novos conhecimentos.

É importante ressaltar que Rancière em nada postula a retirada do professor na relação ensino/aprendizagem e, sim, que ele busque formas novas e alternativas de conduzir o aluno a uma experiência que promova o conhecimento e a autonomia. Em virtude disso, faz-se necessário que o ensino de filosofia libere a potência do pensar que promova emancipação e não um embrutecimento latente nos alunos.

3. A FILOSOFIA COMO CRIAÇÃO DE CONCEITOS

A reflexão de Rancière se aproxima muito daquilo que Deleuze e Guattari entendem o que seja a filosofia, para eles, “a filosofia é arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos” (DELEUZE&GUATTARI, 1992, p.10) e essa arte pode ser o ponto de divergência entre o embrutecimento e a emancipação. Dizem ainda Deleuze e Guattari “O plano de composição da arte e o plano de imanência da filosofia podem deslizar um no outro, a tal ponto que certas extensões de um sejam ocupadas por entidades do outro” (DELEUZE&GUATTARI, 1992, p.89). Nesse sentido, o uso da arte nas aulas de filosofia pode promover uma relação distinta na aprendizagem, promovendo uma interação maior dos alunos com a filosofia.

A partir da concepção de filosofia enquanto criação de conceitos, o filósofo passa a ser amigo do conceito, sendo primordial que o professor, enquanto filósofo, deva sempre buscar meios que o levem a criação de novos conceitos, já que “os conceitos não nos esperam inteiramente feitos, como corpos celestes. Não há céu para os conceitos”. (DELEUZE&GUATTARI, 1992, p.13)

Dessa forma, o professor não se limita apenas a reprodução de conhecimentos filosóficos, pois suas atividades devem estar voltadas para a criação conceitual. Essas criações se estruturam por meio das histórias da filosofia que irão servir como

embasamento para seus novos conceitos que lhe permitiram parar de proliferar o ensino dessa área como um simples contar histórias, Gallo aponta a seguinte alternativa:

[...]Para tanto, o processo educativo deve ter por base a experiência do problema como mobilizador e motor do pensamento, para que seja possível a criação conceitual. Esse parece ser o único caminho possível para que o ensino de filosofia não seja um mero “contar histórias” e seu estudo um mero “escutar histórias”. (GALLO SÍLVIO, 2012 p. 70-71)

Com isso, tem-se um grande desafio na construção de tais conceitos, uma vez que essa área do saber possui mais de dois mil e quinhentos anos de produção e conhecimentos, sendo estrita e laboriosamente reinventar ou inventar um novo conceito, mesmo que tenhamos inúmeros filósofos que nos sirvam como base. Porém, Deleuze nos aponta uma saída que consistirá no que ele chamará de “roubo” que é totalmente diferente do plágio, dado que a criação filosófica é concebida por muitos como solitária e que, em tal solidão, possibilita-se encontros com novas ideias que, posteriormente, resultaram na matéria da criação de conceitos (GALLO, SÍLVIO, 2003).

Os “roubos” de ideias seriam uma reconfiguração conceitual, onde o filósofo colocará neste conceito sua assinatura, fazendo dele um novo conceito, Gallo (2003) afirma que isso seria uma espécie de “desterritorialização de um plano e sua reterritorialização em outro plano”, não se configurando, portanto, como plágio e sim como uma ação criativa, devido ao filósofo pegar um conceito que é pertencente a um outro contexto e trazê-lo para seu próprio contexto.

A partir desses roubos, a produção filosófica será consistente e terá surgimento através da criação de conceitos, Gallo nos aponta que,

A produção filosófica é necessariamente solitária, mas é uma solidão que propicia encontros; esses encontros de ideias, de escolas filosóficas, de filósofos, de acontecimentos é que proporcionam a matéria da produção conceitual. Em outras palavras, só se produz na solidão da interioridade, mas ninguém produz do nada, no vazio. A produção depende de encontros, encontros são roubos e roubos são sempre criativos; roubar um conceito é produzir um conceito novo. Nesse sentido, a filosofia de Deleuze pode ser vista como um desvio (GALLO, 2012. p.01)

Esses encontros nos mostram problemas, assim como a criação dos conceitos provém de problemas. Pode-se dizer que o conceito em si é uma forma, uma solução de ponderar os problemas que, em sua maioria, são emblemáticos e ao equacionar tais

problemas sempre surgirão novos obstáculos que desafiaram o filósofo a buscar novos métodos e respostas, pois o conhecimento que ele detém já não é mais suficiente para explicar e resolver uma nova complicação que está a sua frente.

No entanto, Deleuze e Guatarri afirmam que os conceitos habitam em um plano de imanência, no qual configuram-se formas “correlativas” e não exatamente iguais. O plano de imanência seria como um mar onde os conceitos seriam navegantes que vão de norte a sul, “os conceitos seriam os acontecimentos, mas o plano é o horizonte dos acontecimentos” (Deleuze e Guatarri, p 52). Os dois filósofos comparam ainda o plano de imanência como um deserto, onde os conceitos possam povoar e percorrer o deserto e que este seria o suporte para os conceitos.

O plano de imanência não é um conceito pensado nem pensável, mas a imagem do pensamento, a imagem que ele se dá do que significa pensar, fazer uso do pensamento, se orientar no pensamento...Não é nem um método, pois todo método concerne eventualmente aos conceitos e supõe uma imagem (DELEUZE&GUATTARI, 1992, p.53).

Nesse sentido, Deleuze e Guatarri conceituam o plano de imanência como uma pré-filosofia, uma vez que os conceitos são a própria filosofia, sendo, pois, necessário o plano para que se haja a construção do pensamento filosófico, pois este servirá como a estrutura do ato de filosofar, tornando o plano e a criação conceitual, um dependente do outro.

Dessa maneira, a filosofia, na perspectiva dos autores em questão, nos remete a criação e nos afasta do tradicional pensamento, dentro do qual o filósofo deve apenas descobrir ou encontrar algo e, nesse sentido, concebemos o conceito como “matéria e produto da filosofia” (Gallo, 2002). A filosofia é, as vezes ou em grande parte, denominada por muitos professores de “ato de refletir”, no qual ela se restringe apenas a reflexão. Quando tratamos a filosofia como “ato de refletir”, legitimamos a ideia de que qualquer pessoa pode ser um filósofo, dado que não é necessariamente preciso ser filósofo para refletir. Deleuze e Guatarri nos mostra com clareza o porquê.

Ela não é reflexão, porque ninguém precisa de filosofia para refletir sobre o que quer que seja: acredita-se dar muito à filosofia fazendo dela a arte da reflexão, mas retira-se tudo dela, pois os matemáticos como tais não esperaram jamais os filósofos para refletir sobre a matemática, nem os artistas sobre a pintura ou a música; dizer que eles se tornam então filósofos é uma brincadeira

de mau gosto, já que sua reflexão pertence a sua criação respectiva (DELEUZE&GUATTARI, 1992, p.14).

Dessa forma, não se pode definir filosofia enquanto reflexão, pelo fato de “o ato de refletir” não estar inteiramente ligado a ela, no entanto, isso não quer dizer que na filosofia não se pode refletir, a própria criação de conceitos nos permite uma reflexão, devido ser, ela mesma, criada para levar-nos, em certa medida, a determinadas reflexões.

Deleuze e Guattari afirmam que a filosofia também não pode ser definida como contemplação e comunicação. A esse respeito, nota-se que, de um lado, ela não pode ser contemplação, pois, ao contemplar, nos afastamos da criatividade, uma vez que estamos apenas observando alguma coisa e a forma como ela é. Tampouco a filosofia poderá ser definida como comunicação devido o “ato de comunicar” ter o intuito de conseguir consenso e não a formulação de conceito, este, por sua vez, despertará, em alguns casos, a discordância entre as partes envolvidas, uma vez que “a filosofia não contempla, não reflete e não comunica, se bem que ela tenha de criar conceitos para estas ações ou paixões” ((DELEUZE&GUATTARI, 1992, p.15).

4. LIMITES E POSSIBILIDADES

Com o passar dos tempos o ensino de filosofia foi perdendo cada vez mais o seu espaço, tanto na vida social quanto nas salas de aula. Quando se trata especificamente do ensino filosófico em sala de aula é-nos nítido o desinteresse por parte dos alunos em aprender sobre essa área do saber, havendo a banalização do seu ensino. Não se possui tanto interesse em compreender as temáticas filosóficas, surgindo, por consequência disso, um grande desafio para os professores quanto ao processo do ensino de filosofia.

Diante desses desafios, o professor terá que recorrer a novos métodos, deixando o tradicionalismo, tendência pedagógica na qual os alunos aprendem apenas o pensamento e o raciocínio do professor, sendo levados a pensar o que já se foi pensado antes pelo o mestre. Por outro lado, os agentes do processo ensino/aprendizagem tomam os problemas do ensino como uma forma de produzir filosofia, pois é por meio dos problemas que produzimos filosofia e essa produção será denominada criação de conceitos e, ao tomar o problema como principal motor do pensamento, recorrendo a criação conceitual e reconhecendo a igualdade de inteligências, o mestre se tornará emancipado.

Quando se tenta equacionar um problema, o indivíduo é levado a pensar e, ao pensar, ele tentará pensar o que ainda não se foi pensado, criando algo que resultará na compreensão do problema. Deleuze afirma que o filósofo só pode criar algo por necessidade, sendo totalmente diferente de um pintor que, do nada, pode ter uma inspiração e pintar um quadro. E essa necessidade é provida do problema que causa incomodo ao filósofo, tirando-o de sua zona de conforto e, dessa forma, dispondo-se a criar os conceitos.

A criação de conceitos não possui uma fórmula pronta, cabe a cada criador buscar novos métodos, ser cada vez mais criativo e, ao fazer isso, ele assinará sua marca em seu conceito, o que nenhuma outra pessoa foi capaz de criar os mesmos conceitos, dado que eles são únicos. Gallo nos aponta que:

É necessário maior investimento na problematização, na colocação dos problemas, do que nas soluções. O produto do pensamento (o conceito) é importante; mas ele será mais significativo se nascido da vivência do problema. E é igualmente importante que a produção do conceito não seja conclusiva, mas instigadora de novas interrogações (GALLO, 2012 p. 83)

Outrossim, mesmo que o filósofo consiga resolver um dado problema, essa solução deverá gerar um novo problema e, mediante a novas instigações, o professor poderá levar seus alunos juntos nessa nova caminhada, em descoberta de novos conceitos, possibilitando-lhes o encontro com a experiência do contato direto com o problema filosófico e, como consequência, despertando-lhes a curiosidade e a necessidade de buscar uma alternativa que venha resolver ou explicar o problema posto a eles.

Somente após a emancipação de si mesmo, o mestre poderá levar outros indivíduos a serem emancipados, distanciando a filosofia do simples contar histórias. A par de uma simplória analogia, convém lembrar, para tanto, a alegoria da caverna, na qual os prisioneiros, ora libertos, deixaram de acreditar na realidade das sombras e passaram a crer em um novo e distintamente mundo, voltando a caverna apenas para ajudar os que ainda comtemplavam as sombras, a se libertarem de suas correntes.

Como os libertos das correntes da caverna, ao conhecer o caminho da emancipação, o professor guiará os alunos por este caminho que os conduzirá a emancipação, afastando-os cada vez mais do embrutecimento. Esse caminho será repleto de problemas, onde apenas o desejo e a força de vontade de cada aluno possibilitarão o encontro com a emancipação que, por sua vez, é mediado pela criação conceitual.

Deleuze exemplifica isso com a analogia do “ato de nadar”, isto é, uma pessoa só consegue aprender a nadar se entrar na água, o contato direto com a água possibilita que o indivíduo aprenda a nadar. Da mesma forma, ocorrerá com a criação conceitual e com a emancipação, somente mergulhando nos problemas é que se pode solucionar e encontrar uma alternativa e, como resultado posterior, o alcance de seus objetivos.

Portanto, o contato e a experiência dele resultante são essenciais, assim como uma pessoa só aprende a nadar em contato com a água, não é possível que a mesma consiga aprender por meio do contato de outra pessoa, ou seja, o professor de natação não pode ensinar alguém a nadar sem que ambos estejam na água, ou ainda, estando somente ele em contato com a água, neste paralelo, podemos afirmar que a criação conceitual não poderá ser feita por ninguém além do próprio criador, pois o mesmo tem que possuir criatividade para inventar e reinventar.

Veja bem, não se almeja, aqui, a retirada do mestre do processo ensino/aprendizagem, mas, sim, que ele apenas auxilie o aluno, deixando-o ter a experiência de aprender algo novo por si só, somente mediante a sua capacidade intelectual que foi impulsionada por meio de seus desejos e vontades que, por sua vez, foram despertados pela mediação do mestre.

Paulo Freire (19/09/1921 a 02/05/1997) em sua abordagem pedagógica fala de uma espécie de “educação bancária”, ao referir-se ao processo tradicional de ensino/aprendizagem e sua abordagem em muito se aproxima do que Rancière discute em seu livro *O Mestre Ignorante*. Freire faz uma crítica a forma que muitos professores concebem o aluno, segundo ele é comum ter professores que pensam que seus alunos não possuem nada em suas cabeças e que o mestre, em sala de aula, tem o dever de preencher esse “vazio”. Dessa forma, o professor possui o papel de depositar conhecimento no aluno, daí surge a expressão freiriana “educação bancária”.

Nesse tipo de educação, o professor é o único sujeito do aprendizado, enquanto o aluno é apenas o objeto. Em oposição a isso, Freire defende uma educação conhecida como “educação Libertadora”, nessa abordagem educacional, não se tem o aluno como mero objeto ou depósito de conteúdo, mas, ao contrário, como sujeito do processo ensino/aprendizagem, juntamente com o professor, sendo possível a troca de conhecimento entre professor e aluno e, conseqüentemente, uma relação horizontal entre educador e educando, na qual o professor, ao ensinar, apreende com seu aluno e este, ao

aprender, ensina alguma coisa ao seu professor. Convém ressaltar, no entanto, que nessa abordagem pedagógica freiriana não se deve pensar o professor e/ou o aluno como os detentores da verdade, mas como indivíduos inacabados que estão em constante aprendizagem. Nesse sentido, professor e aluno deixarão de figurar uma relação sujeito/objeto e passarão a exercer a função de sujeitos ativos do processo ensino/aprendizagem. Nessa leitura, o objeto deixará de ser o aluno e passará a ser a vivência, a realidade concreta do aluno ou, do ponto de vista do ensino escolar, o livro didático que, segundo Rancière, configurar-se-á como “a igualdade das inteligências”.

O livro recebe essa concepção porque o aluno, doravante, possui acesso ao conhecimento sem o mestre explicador para explicar-lhe conteúdos pré-estabelecidos como o conhecimento a ser assimilado. Assim como o professor, o aluno passa ter contato direto com as problematizações, podendo transpô-las ao seu repertório de aprendizado, sem que haja alguém, o explicador, para fazê-lo no seu lugar. Dessa maneira, temos a igualdade de conhecimento estabelecida entre professor e aluno.

Nessa perspectiva, o importante não é o que o aluno está pesquisando, mas, sim, como ele está pesquisando e, sobretudo, se no ato da pesquisa, esse aluno possui a vontade de saber se as informações contidas no livro são verdadeiras, buscando a “inteligência daquele que o escreveu, para verificar se ela procede exatamente com a sua”. Para Rancière (2002 p.50), se essas são realmente as disposições do aluno, então tem-se o oposto do embrutecimento, uma vez que, ao fazer isso, ele entende que sua inteligência é capaz e igual à do autor do livro e, em virtude disso, não se inferioriza em face do processo ensino/aprendizagem, Rancière nos aponta que,

O que embrutece o povo não é a falta de instrução, mas a crença na inferioridade de sua inteligência. E o que embrutece os “inferiores” embrutece, ao mesmo tempo, os “superiores”. Pois só verifica sua inteligência aquele que fala a um semelhante, capaz de verificar a igualdade das duas inteligências. Ora, o espírito superior se condena a jamais ser compreendido pelos inferiores. Ele só se assegura de sua inteligência desqualificando aqueles que lhe poderiam recusar esse reconhecimento. [...] Não há espírito superior que não encontre um mais superior ainda, para rebaixá-lo; não há espírito inferior que não encontre outro mais inferior ainda para desprezar (RANCIÈRE, 2002 p. 50-51).

A inferiorização de si mesmo é o ato que mais distancia o sujeito de sua emancipação, dado que esse indivíduo, nessas condições, não encontra soluções para os problemas e, tampouco, encontra potencial em si mesmo, o que torna o trabalho do mestre

emancipador mais complexo, sendo um problema que deve ser transpassado com a criação conceitual, pois somente novos conceitos poderão ajudar o aluno a perceber a igualdade de inteligência que há entre ele e qualquer outro, inclusive seu professor. A partir desse problema, abrir-se-á um leque de possibilidades para a criação conceitual que o mestre poderá explorar da melhor forma possível, abrindo novos horizontes, que trazem, consigo, grandes desafios, visto que sempre será um desafio criar um conceito e, maior ainda, criar para conduzir o aluno a emancipação intelectual.

O aluno que reforça uma incapacidade própria em face do processo ensino/aprendizagem, fortalece o mestre explicador, todavia, apesar de ser o mestre alegadamente superior, sempre necessitará da renúncia do aluno de sua capacidade de aprendizagem para que, em prejuízo disso, fortaleça-se como inteligência superior inquestionável e isso levará o aluno a envolver-se num ciclo de contínuo embrutecimento, pois todas as vezes que o aluno reforçar sua incapacidade de aprendizagem, automaticamente elevará o professor para uma posição superior, onde a sua aprendizagem só será concretizada pela sua dependência irrestrita do mestre explicador.

Nesse sentido, faz-se saber que, ao se encontrar o inferiorizado com o superiorizado, cria-se uma relação de dependência a partir da qual se aprende somente com a explicação, havendo, portanto, a necessidade de “depositar conhecimento” nos alunos. Ranciére (2002, p. 52) compara esta dependência ao “cego e seu cão”. O cego que possui um cão para lhe guiar, sempre terá o medo de se auto guiar sem o auxílio de seu cão. O medo de errar o caminho sempre será maior que sua vontade de independência, não havendo outros meios senão ser guiado pelo cão.

O medo de enfrentar um problema sempre embrutece, tirando o desejo de solucioná-lo e, se não há coragem para confrontar, já não é possível emancipar-se sozinho, nesse caso, é-nos fundamental enfatizar o papel de outro tipo de mestre: mestre ignorante, este, por sua vez, ajudará o aluno a enfrentar os obstáculos, por meio de opiniões que não são tomadas como verdades e, sim, como incentivos, Ranciére (2002, p. 55) afirma que seria um “erro tomar as opiniões como verdades e isso, sem dúvida, é o que se faz cotidianamente”. Ao tomar uma opinião como verdade e segui-la, o aluno passará apenas a reproduzir o atendimento do que seja verdade para seu mestre.

Contudo, ao reproduzir uma ideia assim como ela é estamos apenas reafirmando o que já se foi feito antes, mas, ao modificarmos seu sentido, inserindo-lhe novas formas, já não se pode mais dizer que aquela ideia foi simplesmente reproduzida, ali já há uma nova assinatura que possui sua unicidade, tem-se aí, então, a noção de “roubos”, conforme (Deleuze). Esses roubos abrem novos caminhos para o filósofo roubar um conceito e isso, talvez, seja tão laborioso quanto criar um novo conceito que, pela sua estrita complexidade, configura-se, doravante, um novo e único produto, proveniente de um sujeito emancipado, uma vez que esse sujeito busca novas formas e não se detém ao tradicionalismo que requer uma mera reprodução, mas comporta-se como se estivesse criando algo novo.

É lógico que temos pessoas que possuem a inteligência mais desenvolvida que outras e, por isso, são vistas, por muitos, no meio social, como pessoas mais inteligentes, colocando-se em prática a desigualdade de inteligências. Tomamos como exemplo uma sala de aula na qual há vários alunos que possuem acesso ao mesmo professor e ao mesmo conteúdo de forma “igualitária”, no entanto, ao final de cada temática discutida é-nos claramente perceptível que uns aprenderam mais do que outros. Esse fato leva-nos a hipótese ou, mesmo, a confirmação da desigualdade de inteligência.

De outro modo, Rancière possui um ponto de vista que se opõe a esta afirmação. Segundo ele, nesse caso, o aluno simplesmente não quis se dedicar tanto quanto o outro, ou ainda, esse aluno não possuía objetivos iguais aos demais. Nesse sentido, Rancière supõe que o ensino de ambas as partes foi promovido em condições iguais de ensino/aprendizagem, mas não foi exercido e/ou gerido por si mesmo da mesma forma que o foi pelo outro:

[...] não direi que ele é menos bem sucedido porque é menos inteligente. Direi que talvez ele tenha realizado um trabalho menos bom porque trabalhou menos bem, que não viu bem porque não olhou bem. Direi que ele dedicou a seu trabalho menor atenção (RANCIÈRE 2002 p. 60).

Diante disso, o professor em sala de aula deve conduzir seus alunos de forma que todos possuam uma vontade, um desejo - não uma vontade única- mas um desejo que os cative a pesquisar, a buscar o desconhecido, a problematizar, a criar e fazer da sala de aula um lugar de criação, Gallo nos afirma que,

Mas ali, naqueles momentos da aula de filosofia, cada um precisa ser um pouco filósofo. Se a filosofia consiste numa atividade, e mais, numa atividade criadora, ela não pode contar com passividade dos estudantes e meramente descortinar diante deles um universo de saberes ou mesmo de conceitos, a serem simplesmente assimilados. Nas aulas de filosofia, cada aluno e todos os alunos precisam fazer a experiência de lidar com a filosofia. É por isso que a aula deve ser como um laboratório, lugar de experimentação, ou como disse antes, uma oficina, lugar de atividades práticas (GALLO, 2012, p. 93).

Semente o contato direto com a problematização filosófica poderá desenvolver as inteligências presentes em sala de aula, ou seja, poderá tornar os alunos capazes de assimilar, de maneira autônoma, o processo ensino/aprendizagem, tornando-os sensíveis aos mais variados temas filosóficos e, conseqüentemente, genuínos admiradores da filosofia, criadores e recriadores de conceitos.

Nesse sentido, o aluno faz filosofia a partir da própria filosofia, dado que ela é o motor para a criação conceitual e, fundamentalmente, quando temos professores e alunos recriando conceitos juntos, temos a igualdade de inteligência entre o mestre e o aprendiz. Rancière não se preocupa tanto em provar essa igualdade, mas, sobremaneira, em mostrar as possibilidades que temos ao tomar essa suposição de que todos possuímos uma inteligência igualitária, “e para isso, basta-nos que essa opinião seja possível, isto é que nenhuma verdade contrária seja demonstrada” Rancière (2002 p.56).

5. PEDAGOGIA DO CONCEITO

Deleuze e Guattari defendem a “pedagogia do conceito”, onde seria possível ensinar filosofia a partir da criação conceitual na sala de aula. Uma vez que os alunos vão à escola para aprender, é-lhes exequível que venham exercer essa prática de recriar e criar conceitos e, como consequência, fazer da sala de aula uma “oficina”, na qual se trabalha para concertar algo ou, simplesmente, criar algo novo, mesmo que seja a partir de um objeto já existente.

Gallo (2002) nos aponta quatro formas para colocarmos a pedagogia do conceito em prática, quais sejam, a sensibilização, problematização, investigação e, por último, a conceituação. Por meio dessas etapas, o professor poderá despertar nos alunos a vontade de se debruçar sobre a temática trabalhada em sala de aula.

A sensibilização seria o momento em que o professor iria provocar e criar o desejo, no aluno, de se aprofundar no assunto debatido. Essa sensibilização ocorrerá mediante

um filme, música, contos, noticiários de jornais ou, até mesmo, ações ocorridas dentro da sala de aula. O objetivo desse momento pedagógico é causar emoção e estabelecer uma relação de empatia, trazendo os problemas vivenciados por eles para compreender a temática em debate. Gallo (2012, p.96) afirma, a esse respeito, o seguinte: “ora, de nada adiantaria que o professor indicasse um problema aos alunos” sem que esses problemas fizessem parte de suas vivências, uma vez que tomamos e tentamos enfrentar nossos próprios problemas.

Daí a necessidade da sensibilização. Trata-se, em outras palavras, de fazer com que os estudantes vivam, “sintam na pele”, um problema filosófico, a partir de um elemento não filosófico. Trata-se de fazer com que os estudantes incorporem o problema, para que possam vir a criar um conceito incorporado (GALLO, 2012, p. 96).

Aqui está a importância desse primeiro momento, pois se não há interesse no início, dificilmente haverá interesse no decorrer do debate sobre assunto posto em sala de aula. E nada melhor do que tratar problematizações filosóficas que remetem os alunos às suas próprias problematizações, sejam elas na escola, na família ou no meio social como um todo, ou seja, chamar a atenção do aprendiz que, por sua vez, focará na aula, pois aquele assunto “incomoda” e faz-lhe com que busque equacionar os problemas e, para tanto, o necessário é evidenciar as soluções aos alunos e que estes são capazes de transpor seus obstáculos.

A segunda etapa são as problematizações: nesse momento pedagógico, o professor irá apresentar o tema como um problema que deve ser resolvido. É por meio das problematizações que o aluno tornar-se-á um crítico, questionando e problematizando o tema da aula. Gallo (2012, p.97), nos aponta que, nesta fase, “desenvolvemos, também, a desconfiança em relação as afirmações muito taxativas, em relação as certezas prontas e as opiniões cristalizadas”.

A terceira forma dar-se-á mediante a investigação que ocorrerá consoante às problematizações apresentadas na segunda etapa. Nessa etapa do ato pedagógico, o aluno buscará meios que o levem para solução de seus problemas, procurando equacioná-los por meio de sua pesquisa e, fundamentalmente, investigando as causas e/ou fatores que provocaram um determinado autor/pensador a escrever sobre tal temática, em outras palavras, nesse momento pedagógico, o aluno questionará, por exemplo, o que motivou Platão a criar a alegoria do mito da caverna? O que essa obra representa? Qual a

importância dela para o autor e para o seu meio social? São questionamentos como esses que os alunos buscarão solucionar em suas pesquisas. Gallo (2012, p. 97) afirma que que “uma investigação filosófica busca os conceitos na história da filosofia que possam servir como ferramentas para pensar o problema em questão”.

E, por último, temos a conceituação. Nessa etapa, professor e aluno irão relacionar tudo que aprenderam por meio das problematizações e investigações com um único objetivo: o de solucionar os problemas. Em face disso, eles observarão se em suas investigações encontraram algum conceito pronto a partir do qual se possa recriá-lo para solucionar os problemas suscitados, ou se ele já possui embasamento filosófico suficiente que proporcionar-lhe-á a criação de um novo conceito, uma vez que são esses embasamentos filosóficos e especialmente sobre a história da filosofia que irá tornar esta recriação e criação possível.

Nessa perspectiva, o professor e o aluno estão postos como iguais, pois eles estão tentando resolver um problema que surgiu da sensibilização, não somente do aluno, mas também do professor. Deve-se ressaltar, todavia, que um problema pode ser resolvido não somente de uma forma, mas de várias outras formas alternativas.

Na conceituação, espera-se que os alunos enfrentem seus problemas mesmo que não sejam resolvidos de imediato, mas o importante é que sempre estejam em busca de uma solução para esses problemas e mesmo que sejam solucionados, tais soluções sempre irão remetê-los a outras problematizações, que exigirão mais criatividade na hora de recriar ou criar os conceitos e, assim, podemos afirmar que os alunos estão filosofando.

Dessa forma, pode-se afirmar que a necessidade que o aluno possui é essencial para o alcance da emancipação e essa necessidade tem que se transformar em uma vontade e, por conseguinte, teremos “uma vontade servida por uma inteligência”. Somente por meio da vontade do aluno é que se pode colocar em prática a pedagogia do conceito com o fim de emancipar e caso não haja essa vontade no aluno, o professor deverá despertá-la no aluno mediante a sensibilização, pois não há ninguém que não se sensibilize com algo quando provocado. Nesse sentido, a sensibilização é um dos principais meios que despertarão ou criarão uma vontade que prescinde e antecede a inteligência.

O ensino emancipador/Universal é a forma que se tem de potencializar uma capacidade, fazer com que ela seja desenvolvida como qualquer outra, tornando a

inteligência serva de uma vontade. É-nos notória a presença de pessoas que não possuem vontade alguma, mas que, no entanto, vão à escola simplesmente porque se sentem obrigadas a fazê-lo, ora pelos pais, ora pelo meio social no qual estão inseridas. Nesse caso, não há, nessas pessoas, uma vontade genuinamente sua que as motive na busca do conhecimento aprofundado, mas apenas para buscar o necessário para se alcançar uma boa nota na disciplina, reforçando, sobremaneira, o processo de embrutecimento.

Nesse sentido, Rancière apresenta-nos uma ideia de “comunidade dos iguais,” afirmando que,

Tal sociedade repudiaria a divisão entre aqueles que sabem e aqueles que não sabem, entre os que possuem e os que não possuem a propriedade da inteligência. Ela não conheceria senão espíritos ativos: homens que fazem, que falam do que fazem e transformam, assim, todas as suas obras em meios de assinalar a humanidade que neles há, como nos demais. Tais homens saberiam que ninguém nasce com mais inteligência do que seu vizinho, que a superioridade que alguém manifesta é somente o fruto de uma aplicação tão encarniçada ao exercício de manejar as palavras quanto a aplicação de outro a manejar instrumentos; que a inferioridade de outrem é a consequência de circunstâncias que não o obrigaram a buscar mais (RANCIÈRE, 2002, p. 80).

Portanto, pensar em uma sociedade emancipada talvez seria apenas sonhar, mas pensar em uma sala de aula com alunos emancipados é apenas questão de vontade, de desejo, de buscar fazer acontecer o processo de emancipação, seja pelos meios acima apresentados, ou pelos próprios conceitos que cada filósofo pode criar ou recriar, dado que, para isso, não seria apenas necessário a vontade do professor, mas também a do aluno.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em face do nosso objeto de estudo, qual seja, o ensino de filosofia como emancipação intelectual, foi-nos necessário fazermos uma breve explanação dos conceitos de emancipação e embrutecimento, conceitos esses, cuidadosamente versados por Rancière. Em virtude disso, convém ressaltar que definimos “embrutecimento” como a limitação da aprendizagem autônoma imposta ao aluno, imposição essa, que é constituída desde a família até a escola e ganha reforço mediante mecanismos de uma sociedade que, em grande parte, fortalece o embrutecimento, onde os indivíduos inseridos neste meio social persistem em afirmar a superioridade de inteligências e

criando, em razão disso, uma sociedade embrutecedora e perigosamente empenhada na produção de indivíduos embrutecidos.

Diante disso, o conceito de emancipação perde espaço tanto no meio social quanto na escola, tornando-se, dessa forma, um verdadeiro desafio apresentar aos alunos sua capacidade de aprender e resolver seus problemas de forma independente. E esses desafios devem ser transpassados com um único objetivo: alcançar a emancipação e posteriormente emancipar novos indivíduos. Somente mediante a execução e consolidação desse objetivo será possível alcançar a igualdade de inteligência e afirmar, com certo grau de segurança, que não há inteligências superiores ou inferiores, mas apenas inteligências que se desenvolveram ou não se desenvolveram, cada qual com sua devida importância no processo de emancipação humana.

Outro fator de relevância do processo de ensino/aprendizagem é a criação de conceitos, outrossim, a partir da criação de conceitos o professor poderá manter o foco dos alunos em sua aula, levando-os ao encontro com o saber filosófico, sendo apenas o mediador entre aluno e o conhecimento. No ensino atual é raro encontrar professores que possibilitem, por mediação pedagógica, o aprender/criar autônomo aos alunos e, nesse caso, torna-se um problema, e “não podemos transformar o problema em método, em metodologia”, embora isso venha acontecendo há décadas (GALLO, SÍLVIO, 2012, p.74).

Os problemas que se encontram no ensino de filosofia são bem nítidos, tornando esse ensino de certa forma banalizado, trazendo, em face disso, grandes consequências para o processo ensino/aprendizagem e para preparação dos discentes. Nesse sentido, “pode-se falar, hoje, de um profundo mal-estar na filosofia. Um pouco por toda parte encontramos a expressão de uma espécie de desencanto: como se a filosofia passasse, como um todo, por um processo de banalização”. (DELEUZE&GUATTARI, 1992, p.01).

Por meio desse estudo, podemos constatar que o Ensino Universal pode mudar essa realidade ou, ao menos, minimizar os problemas dela advindos e isso não se trata de termos instituições emancipadas -bem que isto seria impossível- mas simplesmente de termos professores que acreditassem na emancipação dos alunos. Ainda que não fosse possível emancipar totalmente o aluno, se ao menos os tratássemos como inteligências que ainda se não desenvolveram e não como inferiores, teríamos resultados positivamente plausíveis e, então, demonstraríamos que não somente o aluno que tem explicadores

particulares poderiam ser “bem-sucedido” intelectualmente, mas, também, aqueles que não acessam esses recursos, ou seja, “os filho dos pobres” que, por meio de sua vontade, poderiam, também, alcançar todos os seus objetivos, bastasse, apenas, aguçar o seu “querer pessoal” na direção do saber autônomo, uma vez que sua inteligência não é inferior a nenhuma outra.

Cabe frisar que, com isso, não se quer dizer que professores embrutecedores são menos inteligentes do que os outros ou que o aluno aprende menos com esses tipos de professores. Rancière (2002) pontua que sempre iremos aprender alguma coisa quando ouvirmos alguém proferir algo. No entanto, a importância do ensino emancipador é sempre mostrar que todos podem caminhar sozinhos, adquirindo o conhecimento de forma autônoma e mostrando o seu próprio potencial no processo de emancipação intelectual.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17^a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALLO, S, A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade. **Revista Ethica**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 01, p. 17-35, 2006. Disponível em: <<http://professor.ufabc.edu.br/~la.salvia/wp-content/uploads/2016/09/gallo-filosofia-e-seu-ensino-conceito-e-transversalidade.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2019.

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

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de filosofia: Uma didática para o ensino**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

RANCIÈRE, JACQUES, **O mestre Ignorante - Cinco Lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autentica, 2011.

VERMEREN, Patrice; CORNU, Laurence; BENVENUTO, Andrea. Atualidade de O mestre ignorante. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 185-202. Abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a09v24n82.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2019.