

Como muitos outros filósofos, G. Deleuze travou uma batalha feroz para enfrentar uma das perguntas mais difíceis de toda a filosofia: o que significa pensar? Com efeito, desde *Diferença e repetição* e *A lógica do sentido*, passando por pelo menos *Nietzsche e a filosofia*, *Proust e os signos*, *O anti-Édipo* e *Mil platôs*, para culminar em *O que é a filosofia?*, em praticamente todas as suas obras Deleuze enfrenta explicitamente a questão. A perspectiva com que o faz pode acentuar ora os aspectos ontológicos ora os políticos, éticos, estéticos ou ainda as dimensões físicas do problema, mas a preocupação de Deleuze parece ser sempre evitar uma imagem ou um modelo que impede a potência do pensamento e, a uma só vez, encontrar um pensamento com a máxima potência possível.

Por exemplo, em *Mil platôs*, o enfoque é político e o problema aparece assim delimitado: “Existe algum meio de subtrair o pensamento ao modelo do Estado?”.¹ Este modo de colocar o problema adquire sentido porque o Estado se intrometeu de tal forma no próprio pensamento que este parece já não mais poder pensar sem o modelo e a forma do Estado: o Estado está dentro de todo pensamento. Dessa forma, domina o único que poderia questionar sua legitimidade e império. Curiosamente, a filosofia moderna operou com uma força legitimante e reforçadora desse poder unificador e totalizador.

Uma política diferente começa por um pensamento oposto, sem modelo e sem imagem. Isso fazem alguns filósofos “malditos” da modernidade – como Nietzsche em *Schopenhauer educador* que despreza o poder do Estado no pensamento –: afirmam um pensamento “patético” (de *páthos*, afeição), nômade, singular, sem base na totalidade nem aspirações à universalidade.

Podé parecer estranho este começo para apresentar um número dos *Cadernos CEDES* sobre ensino de filosofia, particularmente hoje que os debates sobre a matéria parecem circunscrever-se à “luta por uma lei que torne obrigatória a disciplina no ensino médio nacional”. Em outras palavras, pode soar curioso este apelo a certa incompatibilidade entre o Es-

tado e o pensamento filosófico quando parece que os que defendem o ensino de filosofia buscam, sobretudo, a anuência ou o aval do Estado.

Em parte o é. Mas isso não nos preocupa. Se fosse verdade que hoje os debates sobre o ensino de filosofia se concentram, no Brasil, na luta pela sua obrigatoriedade como disciplina, esta apresentação – e também, por que não, este conjunto de artigos – poder-se-ia ler como um signo de preocupação diante desse caráter. Não que sejamos contra a obrigatoriedade da disciplina, mas sim que a concentração do debate sobre essa questão esconderia uma ausência preocupante de pensamento sobre si própria, a interrogação sobre o valor e o sentido de sua tarefa. Se fosse verdade que os debates sobre o ensino de filosofia se concentram na defesa de uma obrigatoriedade, algo de muito pouco filosófico estaria tomando quase toda a cena.

Felizmente, pensamos que as coisas não são tais. Como afirma Márcio Danelon no início do trabalho aqui publicado, o ensino de filosofia é uma área de pesquisa fértil, potente, efervescente. Permanentemente há eventos, relatórios de pesquisas, produção de livros, linhas de pós-graduação. Os Fóruns Regionais de Ensino de Filosofia, surgidos do Congresso Brasileiro de Professores de Filosofia, em Piracicaba, SP, em novembro de 2000, são uma mostra desta vitalidade. Desde então foram e estão sendo organizados, em quatro anos, nada menos que 11 Fóruns Regionais.² E, sobretudo, há uma produção intelectual diversa, poderosa, inquietante. Este número dos *Cadernos CEDES* pretende afirmar essa diversidade, essa força e essa inquietude. Não o anima qualquer identidade filosófica ou ideológica, para além da tentativa de uma área pensar-se a si própria, a seus pressupostos, a seus valores e sentidos em nosso momento.

Sete trabalhos compõem este número. O primeiro, “O ensino da filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais” surge de um levantamento de dados motivado por uma pesquisa da UNESCO, orientada a mapear o ensino de filosofia em alguns países da América Latina.³ A princípio, esse texto apenas pretende descrever a situação do ensino de filosofia no Brasil. A primeira seção oferece algumas notas históricas dessa presença; a segunda decorre sobre a presença da filosofia nos níveis fundamental, médio e superior de ensino; a terceira trata de como se ensina a filosofia de modo dominante no ensino médio do país; a quarta parte passa em revista a formação dos professores de filosofia e seu exercício profissional; na quinta discute-se a relevância social da filosofia e de seu ensino. Embora a pretensão mais visível desse texto seja descritiva, sobretudo nesta última seção aparecem alguns apontamentos sobre o valor e o sentido de ensinar filoso-

fia hoje no Brasil. Pensamos que esse texto, produzido coletivamente, descortina-nos um mapa, nunca antes sistematizado, sobre a situação nacional do ensino de filosofia.

O texto “Ensino de filosofia no ensino médio nas escolas públicas no Distrito Federal: história, práticas e sentidos em construção”, de Pedro Gontijo e Erasmo Baltazar Valadão, estuda o experimento recente mais forte de implantação obrigatória da filosofia no ensino médio. O texto é generoso em dados que permitem compreender as forças e debilidades principais desse experimento e, a um mesmo tempo, ilustra alguns dos seus principais desafios e perspectivas.

No texto “O professor de filosofia: o ensino de filosofia no ensino médio como experiência filosófica”, Renata Aspis trabalha com Sócrates e alguns pensadores contemporâneos (notadamente Nietzsche, Rancière e Larrosa) uma figura de professor de filosofia: modelo de autonomia e liberdade.

Num texto breve e incisivo, “Sedução e persuasão: os ‘deliciosos’ perigos da sofística”, Markus Figueira da Silva atualiza uma polêmica que atravessa as relações entre filosofia e educação, pelo menos desde o (des)encontro entre Platão e os sofistas: é a virtude que há de se ensinar? É a política? É a retórica? O autor toma claramente partido: o domínio atual da ignorância e da utilidade é um resultado, lamentável, do triunfo dos ideais sofísticos sobre os platônicos.

Em “Políticas da educação e sistemas filosóficos: a vontade da exclusão”, Rosi Giordano trava, com auxílio dos pensadores de Frankfurt, Adorno e Horkheimer, uma luta frontal contra o pensamento que unifica, exclui e reduz os outros pensares. Para isso, a categoria de experiência desempenha um papel principal: “Um exercício do (com)partilhar com o diferente, abdicando da dominação, em busca constante da extensão do movimento do *esclarecimento*, da autonomia e da emancipação social e política”.

Em “Para um ensino de filosofia do caos e da força: uma leitura à luz da filosofia nietzschiana”, Márcio Danelon faz o exercício de pensar o ensino de filosofia a partir da filosofia de Nietzsche. Faz um exercício intempestivo: nada de ensinar filosofia para formar cidadãos da democracia, para formar seres críticos, para promover valores humanistas ou os valores do mercado. Ao contrário, o sentido principal do ensino de filosofia – numa época de niilismo – é possibilitar a conformação de um ser “forte e sadio”, “arrogante e desafiador” que afirme o valor supremo da vida.

Por último, “O ensino de filosofia e a criação de conceitos”, de Simone Gallina. A tarefa aqui é filosófica (problematizar o modo como se compreende a filosofia quando se a ensina) e o instrumento deleuziano: a filosofia concebida como a arte de criar conceitos. Desde esta perspectiva, essa arte não pode ser ensinada mediante um método. Tudo o que um professor pode (deve?) fazer é possibilitar que alguém constitua problemas filosóficos e, dessa forma, “aprenda filosofia”.

Assim, este número dos *Cadernos CEDES* testemunha uma série de trabalhos que mostram o ensino de filosofia como espaço filosófico. Se o método, a didática ou os manuais não dão conta do ensino de filosofia, é porque o ensino de filosofia é filosofia: pensamento plural, forte, irreduzível. Se este conjunto de textos contribuiu para mostrar este fato, terá alcançado, plenamente, um dos seus principais sentidos: o de ajudar a recriar uma imagem do pensamento que tomou conta da própria filosofia e, concomitantemente, de seu ensino.

Notas

1. G. Deleuze e F. Guattari, *Mil platôs*, v. V, Rio de Janeiro: Editora 34, 1997, p. 43.
2. A relação é a seguinte: I Fórum do Centro-Oeste de Ensino de Filosofia (Universidade de Brasília, junho de 2001); II Fórum do Centro-Oeste de Ensino de Filosofia (Universidade Católica de Goiás, julho de 2002); III Fórum do Centro-Oeste de Ensino de Filosofia (Universidade de Brasília, novembro de 2003); IV Fórum do Centro-Oeste de Ensino de Filosofia (Universidade Federal de Goiás, outubro de 2004); I Fórum Sul de Ensino de Filosofia (Universidade de Passo Fundo, RS, abril de 2001); II Fórum Sul de Ensino de Filosofia (UNIJUI, RS, abril de 2002); III Fórum Sul de Ensino de Filosofia (PUC-Paraná, abril de 2003); IV Fórum Sul de Ensino de Filosofia (UNISINOS, São Leopoldo, RS, maio de 2004); I Fórum do Sudeste de Ensino de Filosofia (UNIMEP, Piracicaba, SP, novembro de 2002); II Fórum do Sudeste de Ensino de Filosofia (Universidade do Estado do Rio de Janeiro, setembro de 2004); I Fórum Norte de Filosofia da Educação (Universidade Federal do Pará, Belém, PA, junho de 2004).
3. UNESCO, *Encuesta internacional: sobre el estado actual de la educación filosófica*, Buenos Aires, agosto de 2003.

SÍLVIO GALLO & WALTER KOHAN
(Organizadores)