



FILOSOFIA E ARTE: ALIADOS PARA UM ENSINO DE FILOSOFIA LIBERTADOR

Aline de Oliveira Rosa¹
Maurício Rasia Cossio²

RESUMO: Somos uma professora e um professor de filosofia que se perguntam como fazer com que nossas aulas tenham um significado para a vida de nossas(os) alunas, alunos e alunas. Significado este que aponte para a ideia de liberdade e autonomia, de expansão da consciência para uma compreensão e ação no mundo cada vez mais efetiva, seguindo a concepção de pedagogia libertadora de Paulo Freire e bell hooks. Para nós, a interação entre filosofia e arte tem muito a contribuir com esse processo. Não apenas porque, segundo Gilles Deleuze, o próprio trabalho com os conceitos filosóficos se assemelha ao ritmo e andamento da música, mas porque, assim como na arte, o fazer filosófico não pode abrir mão das emoções para que possa ser realmente compreendido e significado em sua profundidade. Percebemos também que o trabalho com produtos artísticos, uma prática de ensino que Deleuze chama de Pop'Filosofia, faz com que a sala de aula possa se transformar num laboratório de sensações e pensamentos, trazendo a filosofia para os corpos e mentes de todas, todos e todes que fazem parte dessa experiência.

Palavras-chave: Ensino; pedagogia libertadora; Pop'Filosofia; arte

ABSTRACT: We are two professors of philosophy who wonder how to make our classes have meaning for the lives of our students. This meaning that we are looking for, points to the idea of freedom and autonomy, of expansion of consciousness for an increasingly effective understanding and action in the world, following the concept of liberating pedagogy by Paulo Freire and bell hooks. For us, the interaction between philosophy and art has much to contribute to this process. Not just because, according to Gilles Deleuze, the work with philosophical concepts itself resembles the rhythm and tempo of music, but because, as in art, the philosophical doing cannot give up emotions so that it can be really understood and meant in its depth. We also noticed that working with artistic products, a teaching practice that Deleuze calls Pop'Philosophy, makes the classroom turn into a laboratory of sensations and thoughts, bringing philosophy to the bodies and minds of all who are part of this experience.

Keywords: Teaching; liberating pedagogy; Pop'Philosophy; art

¹ Doutoranda em Filosofia pela UFRJ; Bolsista Faperj nota 10; alinerosamoreira@hotmail.com.

² Professor na EEB Prof. Aníbal Nunes Pires, doutorando no PPGFIL da UFSC, bolsista CAPES. Email: mrcossio@hotmail.com.





*“Me parece certo que a filosofia é um verdadeiro canto, que não é o da voz, e que tem o mesmo sentido de movimento que a música.”
(Gilles Deleuze, Conversações)*

INTRODUÇÃO

Este artigo nasce a partir de uma inquietação em comum: como fazer com que a filosofia tenha um significado para a vida de nossas(os) alunas, alunos e alunas do Ensino Médio?

Longe da pretensão de que a filosofia tenha uma serventia - um servir para algo -, mas na medida em que pensamos a filosofia e seu ensino como uma praxis constante, sendo o ensino de filosofia também um processo de filosofar, ou seja, um trazer à tona problemas atuais e ligados aos contextos históricos, sociais, raciais, de gênero, de sexualidades, de classes... e, diante desses problemas, trazer respostas, sendo cada aluna, aluno e aluna autor de sua própria filosofia. Como diz Gilles Deleuze e Felix Guattari em *O que é a filosofia?*, pensar é criar e a filosofia é “a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos” (DELEUZE, 1992, p. 10). Se a filosofia é criação de conceitos, “o filósofo é o amigo do conceito, ele é o conceito em potência” (DELEUZE, 1992, p. 13). Nesse sentido, Deleuze rompe com a ideia grega de que o filósofo é o amigo da sabedoria e opera uma modificação na figura do filósofo, o filósofo deixa de ser amigo do saber, ou do conhecimento transcendente, perfeito e genuíno, para se tornar alguém que está próximo ao conceito, para ser o amigo do conceito, aquele que vai trazer os novos conceitos ao mundo, aquele que intui os próprios problemas. Deleuze está dessa maneira trazendo a filosofia para todos e dizendo que todos podem ser também um filósofo. É essa a aproximação com a filosofia que queremos trazer para nossas(os) alunas(os)(es), uma filosofia não para especialistas, mas uma filosofia para não-especialistas.

Mas queremos deixar claro que não entendemos a filosofia como mera reflexão e argumentação. Ainda sob a perspectiva deleuziana, a filosofia “não é contemplação, nem reflexão, nem comunicação” (DELEUZE, 1992, p. 14), ela instaura um mundo próprio, uma linguagem própria. Isso porque há reflexão na arte, na ciência, na vida psíquica, na lógica; há



comunicação e argumentação na linguagem, no conhecimento em geral. A filosofia é, pois, singular, “o conceito como criação propriamente filosófica é sempre uma singularidade” (DELEUZE, 1992, p. 15), é sempre a possibilidade de novas maneiras de fazer, novos modos de vida, novas possibilidades mesmo de pensar e falar. Como tal, é a fuga dos sistemas e modos de pensamento já existentes, incluindo a linguagem. A filosofia está para além da argumentação, ela pode até fazer uso da argumentação como ferramenta, mas não se resume à argumentação lógica. Os conceitos não são formas discursivas e argumentativas, não se resumem às frases e à relação entre elas, eles existem além ou aquém das frases de que são feitos. Os conceitos são a solução de um problema colocado por um filósofo, e somente assim eles ganham e expressam um sentido. Cada filósofo traz uma diferença em relação aos outros, uma novidade que surge a partir do problema singular que coloca e dos conceitos que cria para resolvê-lo. É pela necessidade concreta de resolver um problema que os conceitos são criados e somente por meio dessa necessidade ganham sentido: “todo conceito remete a um problema, a problemas sem os quais não teria sentido” (DELEUZE-GUATTARI, 1992, p. 27). Compreender portanto um conceito requer mergulhar no movimento conceitual de cada filósofo, estar perto dele, perto de suas intuições que resultaram de problemas. Requer, portanto, entender também a estética de cada filósofo, é encontrar o ritmo, a sonoridade de sua criação. É a esse encontro que Deleuze se refere numa de suas aulas em breve comentário sobre a Crítica da razão pura de Kant: “é uma atmosfera excessiva. O importante não é compreender, o importante é adotar o ritmo desse homem, desse escritor, desse filósofo. Se resistirmos, toda essa bruma do norte que nos cai encima se dissipa e há por baixo uma assombrosa arquitetura”. (DELEUZE, 2008, p. 19). Quando se reduz a filosofia à argumentação, a um conjunto de proposições e frases abstratas, quando se reduz os conceitos a proposições, separando-os do problema a que se referem, quando se resiste ao encontro com o ritmo e o movimento conceitual de um filósofo, o que sobra é a assombrosa arquitetura, a estrutura gramatical, uma escrita densa e abstrata distante da vida. É o problema colocado pelo filósofo, que ele tem a necessidade de resolver, problema concreto, que liga os conceitos à vida.



Nesse sentido, acreditamos ser a arte uma grande aliada da filosofia e seu ensino. A arte tem um tipo de pensamento cujo sentido se dá por meio de intuições, através de sensações, “tornar sensíveis as forças insensíveis que povoam o mundo, e que nos afetam e que nos fazer devir” (DELEUZE, p. 235, 1992) – devir = criar –, que se junta a filosofia pela composição entre os conceitos da filosofia e as sensações da arte. Como diz Deleuze: “A sensação composta, feita de perceptos e de afectos, desterritorializa o sistema da opinião que reunia as percepções e afecções dominantes num meio natural, histórico e social” (DELEUZE, p. 253, 1992). A arte não é opinião, é um pensamento, um conhecimento intuitivo. Assim afirma Deleuze:

Os perceptos não são mais percepções, são independentes do estado daqueles que os experimentam; os afectos não são mais sentimentos ou afecções, transbordam a força daqueles que são atravessados por eles. As sensações, percepções e afectos, são seres que valem por si mesmo e excedem qualquer vivido. Existem na ausência do homem, podemos dizer, porque o homem, tal como ele é fixado na pedra, sobre a tela ou ao longo das palavras, é ele próprio um composto de perceptos e afectos. A obra de arte é um ser de sensação, e nada mais: ela existe em si.” (DELEUZE, p. 213, 1992).

A filosofia e a arte se assemelham pelo seu objeto de criação, seu estilo deixado no objeto que cria. A arte produz figuras estéticas – o estilo deixado pelo artista – que são sensações, paisagens e rostos, visões e devires, imagens-tempo. Também a filosofia produz estilos, mas conceituais. O estilo deixado pela filosofia é o movimento conceitual: “os conceitos tomam valores rítmicos”, tornam-se estilo (DELEUZE, p. 221, 1992), “é o estilo, o ‘tom’” (DELEUZE, p. 228, 1992), dobram-se e redobram-se numa escala rítmica atuando nos corpos como um modo de vida, nietzschiano, aristotélico, heideggeriano... Assim como a arte encarna sua matéria-prima, os conceitos se encarnam em corpos, habitam o mundo como modo de vida e, como tais, podem ser compreendidos intuitivamente, assim como as sensações da arte. Os conceitos contêm também elementos intuitivos, compostos por blocos de sensações, perceptos e afectos. Esta é a segunda metade do conceito, sendo o conceito constituído por duas partes, duas metades: a intelectual e a sensitiva. Metades que Deleuze coloca como partes iguais, uma não se sobrepõe à outra. Deleuze defende que para que a filosofia seja entendida é necessário que o conceito seja uma união de duas metades, a



conceitual e a não-conceitual. Só é possível compreender de maneira não-filosófica a filosofia, porque o conceito possui elementos não-conceituais, porque o conceito é também sensação, comportando afetos e perceptos. “Afeto, percepto e conceito são três potências inseparáveis, potências que vão da arte à filosofia e vice-versa” (DELEUZE, 1992, p. 171).

E é por isso que a filosofia pode ser compreendida por não-filósofos; como uma música, uma pintura, um filme, pode despertar em alguém interesse e sentido. Por sua dimensão não-filosófica, os conceitos podem expressar-se como um canto, podem ser ditos belos, podem emocionar, ser sentidos antes mesmo de ser compreendidos. Os conceitos não são modos de pensar sem ser também modos de perceber e sentir. E nos arriscamos a dizer que talvez sejam sentidos antes mesmo de pensados. A sensação faz do conceito algo vivo: é a sensação que liga o conceito à terra e o mantém vivo nos corpos em que encarna. É no encontro entre conceito e sensação, ou conceitos e imagens estéticas, ou seja, o estilo, que se baseia a Pop’filosofia³ de Deleuze, a não-filosofia no coração da filosofia como condição de audição e de abertura da filosofia para os não-filósofos, a não-filosofia como condição constitutiva da filosofia, que queremos pensar o ensino de filosofia, assim como também suas estratégias de ensino e avaliação. Um ensino de filosofia que fosse apenas uma compreensão somente conceitual, que reduz o conceito à generalidade proposicional e à estrutura lógico-gramatical, perderia a dimensão afetiva da filosofia, sendo incapaz de construir relações de afetividades em sala de aula e de aberturas para novos modos de pensar e fazer filosofia. Queremos pensar a filosofia e seu ensino como uma compreensão imanente e não mais transcendente, queremos, deste modo, fazer parte de um ensino de filosofia que envolva a todes e suas contingências.

Conversando sobre nossas experiências, sobre as estratégias e percursos que trouxeram resultados positivos, assim como também os que fracassaram, percebemos que as razões para tais sucesso ou fracasso residiam num âmbito mais profundo que a preparação das aulas, aos poucos nos demos conta de que estávamos fazendo algo que podemos chamar

³ Utilizamos aqui o conceito deleuziano de “Pop’Filosofia”, a partir das observações de Aline de Oliveira Rosa (também autora deste artigo) em sua dissertação de mestrado intitulada *POP’FILOSOFIA: Um ensino estético-conceitual* (2017), CEFET-RJ.



de Filosofia da Educação, pois a forma como encaramos o desafio chamado 'escola' é que vai dar forma a nossa prática em sala de aula e, quem sabe, possibilitar chances de construir um significado para as aulas de filosofia que conduzimos.

Nos propomos repensar a aula de filosofia, assim como suas metodologias e processos avaliativos, bem como a utilização de outros recursos para além da escrita e da leitura de textos filosóficos. Um dos processos apresentados no artigo será o uso de músicas, podcasts e outros produtos artísticos capazes de unir pesquisa filosófica e experiência estética em sala de aula e suas repercussões no ensino e ambiente educativo. Para esse questionar do ensino de filosofia, traremos também para o diálogo a pedagogia crítica radical libertadora⁴ de Paulo Freire e bell hooks, que atuam no sentido de promover a autonomia, a liberdade e a descolonização de corpos e mentes. Percebemos como passo fundamental a construção coletiva de novos sentidos para o processo de ensino-aprendizagem.

1. PENSAR A SALA DE AULA E ABRIR A ESCUTA

Começamos, então, por refletir um pouco sobre esse espaço desafiador chamado sala de aula. Talvez seja possível afirmar que todas e todos nós, professoras e professores comprometidos com o ato de ensinar, tenhamos o desejo de proporcionar uma experiência significativa para nossas(os) alunas, alunos e alunas, de construção de conhecimentos e reflexões próprias, que lhes ajude a enfrentar os problemas e desafios com os quais a vida, em todas as suas dimensões, nos surpreende. Queremos, com toda a sinceridade, fazer a diferença na vida daquelas e daqueles jovens que passam pelo nosso convívio, acreditando que assim estamos contribuindo para a construção do mundo de igualdade (independente das circunstâncias sociais, de raça, de gênero, de cultura, etc.) que habita nossos sonhos.

Porém, vários obstáculos são colocados no caminho deste nosso desejo utópico. Quem frequenta as escolas públicas do nosso país sabe, com todas as suas honrosas exceções,

⁴ Usamos aqui o nome “pedagogia libertadora” tendo em vista toda a proposta que, partindo da experiência coletiva, busque o desenvolvimento da autonomia e emancipação de todas e todos dentro de uma comunidade de aprendizagem.



das precárias condições materiais em que as escolas se encontram. Não são raros os casos de estruturas físicas comprometidas, capazes de pôr em risco a integridade e saúde das pessoas que passam por ali. A falta de materiais, de laboratórios, de equipamentos e infraestrutura parece ser muito mais constante do que sua disponibilidade. Enfrentamos também a questão da precariedade da condição de trabalho a que são submetidas professoras e professores, com contratos temporários e a necessidade de dar aulas em várias escolas, muitas vezes distantes umas das outras, o que torna muito difícil qualquer tipo de trabalho coletivo ou desenvolvimento didático que fuja à norma da aula expositiva. Percebemos também a pressão da rotina burocrática e a prevalência da ideia de que o mais importante é vencer o conteúdo, independente da qualidade de sua assimilação ou carga de sentido para as pessoas que os recebem, na maioria das vezes, de forma passiva. O que nos remete à percepção de que alunas, alunos e alunes são muitas vezes tratados como números, quando não inimigos, e que seu papel se restringe a ser apenas o de acatar as ordens ou sofrer as consequências da disciplina. Uma condição que nos leva a pensar como ainda certo o diagnóstico de Demerval Saviani expresso na seguinte frase: “a forma pela qual a classe dominante, através de suas elites, impede a elevação do nível de consciência das massas é manifestando uma despreocupação, um descaso e até mesmo um desprezo pela educação” (Saviani, 1985, p.14).

Lutar politicamente pela transformação dessa situação é um dever que todas, todos e todes temos que assumir como nosso. Devemos reagir a este estado de coisas nas nossas práticas diárias, nos encontros que temos com as e os colegas e colegas e, principalmente, na relação que estabelecemos com nossas(os) alunas, alunos e alunes dentro da sala de aula. Aqui, nos defrontamos com algumas questões que parecem urgentes de serem pensadas: como vencer as atitudes do mutismo ou do deliberado boicote que uma grande parcela dos jovens apresenta perante a aula? Como carregar de significado o processo de ensino-aprendizagem que estamos propondo para a turma? Como despertar o interesse e a vontade de aprender?

São questões como essas que nos acompanham ao longo da trajetória docente, não há uma fórmula mágica para vencê-las, como afrontá-las, então? Talvez possamos começar



justamente por aqui: não existe uma fórmula mágica para dar aula de filosofia. A experiência tem nos mostrado que na grande maioria das vezes é um erro crer que uma metodologia pré-concebida terá sucesso garantido. A leitora ou leitor que pratica a docência já deve ter passado pela situação de ter planejado uma aula que deu muito certo numa turma, gerou debate, interesse e várias possibilidades de aprofundamento, mas que quando aplicada a outra turma, às vezes até da mesma escola, fracassou totalmente. O que pode ter causado isso? Será que não conseguimos replicar da mesma forma a metodologia proposta? Será que uma turma é “melhor” que a outra? Será que o momento não condizia com a proposta? Pode ser que não seja nada disso. Talvez seja simplesmente um erro acreditarmos que uma metodologia e uma didática pré-concebidas, e aplicadas sem levar em consideração as especificidades de cada turma, possam resolver os problemas. Se insistirmos nessa ideia, podemos chegar facilmente à frustração e, pior ainda, ao ressentimento, caindo na tentação de colocar nas(os) alunas, alunos e alunas a responsabilidade sobre o fracasso.

A partir dessa breve análise do que acontece na sala de aula, podemos concordar com o que nos diz bell hooks a respeito da necessidade do entusiasmo como motor do processo de aprendizagem:

O primeiro paradigma que moldou minha pedagogia foi a ideia de que a sala de aula deve ser um lugar de entusiasmo, nunca de tédio. E, caso o tédio prevalescesse, seriam necessárias estratégias pedagógicas que intervissem e alterassem a atmosfera, até mesmo a perturbassem. (HOOKS, 2017, p.16)

Deste paradigma fundamental, de que o processo de ensino-aprendizagem só se concretiza com entusiasmo, hooks aponta para a mesma direção que já havíamos percebido: “não seria possível gerar o entusiasmo sem reconhecer plenamente que as práticas didáticas não poderiam ser regidas por um esquema fixo e absoluto” (HOOKS, 2017, p.17). É claro que nem sempre conseguimos realizar um processo de ensino fluido e dinâmico em nossas escolas, com a quantidade de conteúdos, a velocidade em que vivemos e as imagens com as quais estamos o tempo todo sendo bombardeados. Muitas das vezes nós professoras e professores nos sentimos pressionados com os prazos. Pode parecer que a tendência seria viver um cotidiano cada vez mais rápido e em uma velocidade que só cresce. Será essa velocidade uma nova forma de fazer filosofia? E de dar aulas de filosofia? Não sei. Parece-nos



que ainda o pensar filosófico requer uma pausa, mesmo que dentro do nosso cotidiano absurdamente veloz, um silêncio na produção do próprio pensamento. Mesmo assim, entendemos também que esse novo tempo, a rapidez que as tecnologias nos proporciona, as novas formas de vida das novas gerações que frequentam nossas salas de aulas devem ser respeitadas e que também podem ser bem utilizadas para um bom ensino com novas possibilidades. Frear esse tempo com ensinamentos engessados, aulas pré-programadas, conteúdos fixos, etc., não nos parece a saída para um ensino libertador.

No entanto, é preciso atentar-nos para essa rapidez que está inserida em nossas instituições de ensino, muito conteúdo dado em um curto tempo, provas para se aplicar, datas apertadas para lançar as notas, trabalhos e mais trabalhos... o jovem tem um tempo certo para se formar no ensino médio e logo ingressar em uma faculdade e ter uma profissão o mais rápido possível, nada pode escapar de seu controle... Será que estamos participando de certa forma de um processo que Nietzsche chama de instrumentalização da educação? Será que estamos dando tempo para eles pensarem e produzirem suas próprias ideias? Será que estamos instrumentalizando nossas aulas, sem pausas, sem tempo para o exercício do pensar?

Nietzsche, na coletânea *Escritos sobre Educação*, denuncia essa rapidez nas instituições de ensino como a exploração do homem pela ciência por meio de uma educação especializada. No texto “Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino”, Nietzsche aponta dois grandes problemas da nossa educação atual: o primeiro é o surgimento de uma falsa “extensão da cultura”, uma cultura universal, no qual “todos” teriam acesso proporcionado pelo crescimento dos estabelecimentos educacionais, que possibilitariam a inserção de um maior número de jovens se formando em menor tempo; o segundo é a “redução da cultura”, um enfraquecimento pedagógico nessas instituições, a educação pertinente é a “educação especialista” (NIETZSCHE, 2012, p. 72), um processo rápido e útil para o Estado e seu mercado. Essa educação especialista visa à utilidade e a docilidade dos cidadãos, não são preparados para a auto reflexão e o desenvolvimento de um pensamento próprio, mas sim para serem formados rapidamente e se tornarem úteis, homens preparados para o mercado, para o trabalho, para o lucro. Esse processo de ensino contemporâneo, Nietzsche chama de “barbárie” (NIETZSCHE, 2012, p. 74), em que esse homem especialista



não passa de um “operário de fábrica” (NIETZSCHE, 2012, p. 75). Dessa forma não estaríamos ensinando o pensar filosófico, o exercício do pensamento. É preciso gastar tempo para se por em prática o exercício de filosofar, produzir ideias próprias, por isso Nietzsche escreve: “aos homens que não foram ainda arrastados pela pressa vertiginosa da nossa época precipitada” (NIETZSCHE, 2012, p. 54), deve-se ter calma ao ler, pensar... e também ensinar.

Mas do que apenas calma, é preciso criar afetos, emoção em sala de aula, é preciso ter troca entre professor(a) e aluno(a)(e). E para que isso aconteça, é preciso ter escuta. Em um texto tão bonito quanto profundo chamado "Uma carta, um convite", a professora Inês Teixeira aponta para um caminho importante:

Eu pergunto para mim e para vocês: a escuta não deveria anteceder à nossa palavra dirigida a eles? A escuta generosa, aquela livre de nossas imagens rotuladoras, livre dos julgamentos, livre das classificações que fazemos sobre eles – tantas delas tão negativas e desqualificadoras – não deveria ser essa a nossa escuta? E a partir daí, não seria mais fácil nos entendermos com eles e fazermos nossos combinados, para que professores e estudantes sintam-se bem e igualmente contemplados em relação aos seus desejos e necessidades mesmo diante de interesses e responsabilidades diferentes? Penso que precisamos refletir sobre essas questões, pois nossos jovens têm não somente o direito à palavra, mas precisam de nossa escuta. (...) Assim, entendo que deveríamos ser, mais do que profissionais da palavra, os profissionais da escuta. (DYRREL et. al, 2014, p. 15-16).

Percebemos dessa forma que a construção de uma comunidade de aprendizagem se dá a partir de uma mudança de postura por parte das professoras e professores: daquele que enuncia àquele que escuta. Até porque, a experiência de sala de aula tem confirmado continuamente a conclusão a que chega bell hooks, de que “nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros” (HOOKS, 2017, p. 17). Mas essa mudança de postura não é algo fácil. Principalmente porque não basta promover um simples bate-papo com a turma⁵. Precisamos nos preparar para o desenvolvimento de uma escuta crítica, para pensar estratégias que não apenas nos façam conhecer a realidade das pessoas com quem estamos trabalhando, seus interesses e problemas que enfrentam na vida, mas que possam preparar as(os) alunas, alunos e alunas ao convívio com a diferença, à ideia de que

⁵ Ainda que, muitas vezes, quando estamos com a postura da escuta crítica ativa e bem treinada, de um simples bate-papo podem surgir elementos que vão proporcionar o desenvolvimento de estratégias pedagógicas a serem aplicadas com a turma.



diferentes pontos de vista podem significar novas epistemologias, ou seja, novas formas de conhecer. Como diz Paulo Freire, “o alfabetizador progressista não pode contentar-se com o ensino da leitura e da escrita que dê as costas desdenhosamente à leitura do mundo” (FREIRE, 2019, p. 45).

Acreditamos que é a partir do diálogo e da troca de experiências vividas que faremos aflorar este mundo a ser lido. É a partir do diálogo e da escuta crítica que, aos poucos, vamos fazendo emergir a consciência de si e do mundo, e de que não estamos sozinhos nessa jornada. Além disso, vamos percebendo que nossa posição neste mundo não é inexorável. Ou seja, a progressiva tomada de consciência de si, do mundo e da comunidade em que vivemos, torna cada vez mais possível a abertura da possibilidade de transformação, de ação transformadora, sobre si mesmo e sobre o mundo. É este movimento que, como diz Paulo Freire, faz despertar o sonho. Não o sonho ingênuo, mas aquele que emerge das possibilidades encontradas nas fissuras do real: “a denúncia e o anúncio criticamente feitos no processo de leitura do mundo dão origem ao sonho por que lutamos” (FREIRE, 2019, p. 47). E é de extrema importância que professoras e professores entendam que este sonho não é o seu, não pode vir pronto, imposto de forma autoritária por aquele que conhece sobre aqueles que estão no processo de aprendizado. E que também nós docentes estejamos constantemente no processo de aprendizado e que possamos aprender com nossos educandos. Este sonho é fruto do diálogo que faz emergir o mundo; e da leitura, cada vez mais aprofundada e rigorosa que fazemos sobre esse mundo. É nesse sentido que concordamos com Freire, quando diz que:

Uma das primordiais tarefas da pedagogia crítica radical libertadora é trabalhar a legitimidade do sonho ético-político da superação da realidade injusta. É trabalhar a genuinidade desta luta e a possibilidade de mudar, vale dizer, é trabalhar contra a força da ideologia fatalista dominante, que estimula a imobilidade dos oprimidos e sua acomodação à realidade injusta, necessária ao movimento dos dominadores. É defender uma prática docente em que o ensino rigoroso dos conteúdos jamais se faça de forma fria, mecânica e mentirosamente neutra” (FREIRE, 2019, p. 48).

Voltamos, assim, à nossa sala de aula, e percebemos a impossibilidade, caso estejamos comprometidos com a educação libertadora, de impor um modelo, uma metodologia ou um percurso pré concebido e imposto de forma autoritária. Estamos com bell hooks, quando ela afirma que: “a pedagogia engajada afirma que cada sala de aula é diferente, que as estratégias



têm que ser constantemente modificadas, inventadas e reconceitualizadas para dar conta de cada nova experiência de ensino. Ensinar é um ato teatral” (HOOKS, 2017, p. 21, grifo nosso). Teatral e artístico, por que não, já que, ao nos comprometermos com uma comunidade de aprendizagem, vamos juntas e juntos criando nossos caminhos em direção à concretização dos nossos sonhos.

2. A AULA DE FILOSOFIA COMO UM CANTO FALADO.

O mais importante em uma aula de filosofia é que o professor esteja preparado para criar estratégias que possam despertar emoções nos estudantes, a fim de gerar neles um sentido. É somente quando isso acontece que se dá a compreensão do movimento conceitual, ou, como diz Deleuze, compreensão intuitiva dos conceitos. Não se trata de entender apenas, mas de intuir o sentido, a estética de cada movimento de construção do pensamento colocado em prática por filósofas e filósofos. Cada um de nós podemos produzir vários percursos estético-filosóficos. Deleuze chama essa compreensão de “não-filosófica”, porque é intuitiva e não discursiva. É a parte da filosofia que é afetiva e que está no coração do conceito. Não se entende a filosofia se dela também não se tem uma compreensão não-conceitual, não-filosófica. Só entendemos o que é a filosofia quando temos as duas compreensões, a conceitual e a não-conceitual. Isso se dá quando relacionamos o conceito à sensação. É justamente por isso que, como já foi afirmado, a filosofia não é apenas para especialistas, é para todos – todos podem entender um conceito filosófico. A compreensão não-filosófica ocorre pela intuição de perceptos e afectos, blocos de sensações, objetos próprios da arte, imagens ou sensações estéticas (DELEUZE, 1992, p. 193), por isso a filosofia e seu ensino caminham tão bem com a arte. Perceptos e afectos são conceitos pelos quais Deleuze designa as sensações artísticas, isto é, são objetos propriamente estéticos, compreendidos intuitivamente. Essa intuição, quando acontece, provoca uma emoção, momento incerto, pois não se sabe nem quando nem como irá acontecer. Mas é ela que desperta o interesse, o sentido da aula. Assim, para Deleuze, “uma aula é emoção, é tanto emoção quanto entendimento. Sem emoção não há nada, não há interesse algum.” (DELEUZE, 1992, p. 68).



Uma aula deve ser regada de emoção. Sem isso, estaremos longe do pensar criativo. Para que isso aconteça, o professor precisa ter passado pelo processo de escuta crítica, ter criado a compreensão dos problemas que fazem parte do universo da turma, para então identificar os conceitos com os quais considera ser possível começar o trabalho propriamente filosófico com a comunidade constituída na sala de aula. Com isso, queremos dizer que existe um processo prévio até chegarmos aos conteúdos programáticos em si. Como diz Paulo Freire:

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição - um conjunto de informes a ser depositado nos educandos - mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada” (FREIRE, 1987, pp. 83-84).

Levando isso em consideração, nos parece que, antes da exposição do conteúdo, é fundamental que tenha sido estabelecida uma relação de confiança, de proximidade; ou, como diria bell hooks, que se tenha estabelecido uma comunidade de aprendizagem. “Ninguém dá testemunho sobre quanto aprendeu com professores e professoras dissociados, autocentrados e incapazes de se conectar” (HOOKS, 2021, p. 206), diz ela na obra *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*. Seguindo por essa lógica, a própria seleção dos conteúdos se dá a partir do processo de engajamento que se estabelece dentro da comunidade em que se transforma a sala de aula. Hooks completa assim esse pensamento: “quando ensinamos com amor, somos mais capacitados para atender às preocupações específicas de cada estudante e, ao mesmo tempo, integrar aquelas que são de toda a comunidade da sala de aula” (HOOKS, 2021, p. 210). Ora, quando na aula de filosofia estamos trabalhando com os problemas concretos, que se colocam na vida das pessoas com quem compartilhamos este momento de produção de conhecimento, temos já uma perspectiva de engajamento muito maior do que quando simplesmente colocamos questões aleatórias, abstratas ou que nós, professores, julgamos interessantes.

Porém, este engajamento prévio (que deve ser constantemente trabalhado) não é o suficiente para atingirmos a ideia de percepção estética dos conceitos filosóficos que estamos trabalhando aqui. Quando chega neste ponto, a aula exige do professor a compreensão intuitiva dos conceitos a fim de que ele possa expressar os afetos e os perceptos presentes



nos conceitos. Para tanto, é preciso preparação, ensaio, como um músico antes de uma apresentação musical precisa ter ensaiado muito. É necessário uma preparação muito maior do que a duração da aula. A aula de filosofia exige do professor, como na música, preparo, ensaio e inspiração:

Uma aula é algo que é muito preparado. Parece muito com outras atividades. Se você quer 5 minutos, 10 minutos de inspiração, tem de fazer uma longa preparação. Para ter esse momento de... Se não temos... Eu vi que, quanto mais fazia isso... Sempre fiz isso, eu gostava. Eu me preparava muito para ter esses momentos de inspiração. Com o passar do tempo, percebi que precisava de uma preparação crescentemente maior para obter uma inspiração cada vez menor. (...) É preciso estar totalmente integrado do assunto do qual falamos. Isso não acontece sozinho. É preciso ensaiar, preparar. É preciso ensaiar na própria cabeça, encontrar o ponto em que... é preciso encontrar... É como uma porta que não conseguimos atravessar em qualquer posição. (DELEUZE, 1992, p. 60-61).

Envolvendo, pois, a compreensão do movimento conceitual, uma aula é, para Deleuze, uma espécie de laboratório de pesquisa e não a exposição fria de um saber que já se tem: “dá-se um curso sobre aquilo que se busca e não sobre o que se sabe” (DELEUZE, 1992, p. 173). Um curso deve ser ministrado com paixão e não pode ser apresentado como uma conferência, sem profundidade, sem afeto e artificial. A aula deve ser pensada e sentida. Esse é o sentido da aula de filosofia como um “canto falado” (DELEUZE, 1992, p. 173), como se escuta uma música, ou ainda como uma composição de uma eterna dança entre conceitos, trazendo sempre a transformação, como um infinito tear de uma teia de conceitos.

Na série de entrevistas feita por Claire Parnet, filmada nos anos de 1988 e 1989, Abecedário, Deleuze afirma, em “P de professor”, que as aulas de filosofia devem ser ministradas como uma espécie de “canto falado”, “um curso é uma espécie de Sprechgesang [canto falado], mais próximo da música que do teatro” (DELEUZE, 1992, p. 173), pois um teatro é composto de interpretações discursivas, ou mesmo arranjos de palavras, ou seja, um embate composto de perguntas e respostas, mas para Deleuze a aula de filosofia é mais do que apenas argumentação, uma aula de filosofia se dá pelo movimento conceitual. “Parece-me certo que a filosofia é um verdadeiro canto que não é o da voz, e que ela tem o mesmo sentido do movimento que a música.” (DELEUZE, 1992, p. 2002), é fluido, dinâmico e compartilhado. O canto falado é justamente o encontro entre as vocalizações do professor(a), indo de encontro com os alunos(o)(e), e os conceitos filosóficos, mas não é a voz do professor



o importante, é o estilo de um filósofo sendo emitido, seu movimento conceitual. Podemos talvez associar esse movimento também a dança, uma dança entre conceitos e sensações em sala de aula, uma dança que será estabelecida entre professor(a) e alunas(o)(e). Mas nunca a aula de filosofia deveria ser associada a um arranjo de palavras, proposições, argumentações e monólogos. “Os grandes filósofos são também grandes estilistas. O estilo em filosofia é o movimento conceitual” (DELEUZE, 1992, p. 175). Trata-se de uma aula onde os conceitos trabalhados aproximam-se de uma música, onde “os conceitos são cantos” (DELEUZE, 1992, p. 186) - ou talvez corpos que dançam.

Essa composição musical é o movimento dos conceitos. Essa é a relação da voz do professor com o conceito, nessa junção expõe o estilo do filósofo por vocalizações. Perceba que Deleuze não se refere a aula de filosofia como um grito, como ele se refere, por exemplo, ao ato de criação, um grito, um espasmo, algo incontável; mas associa a aula de filosofia à imagem de um canto, que produz uma sonoridade, um movimento fluido e dinâmico que segue um certo pulso, uma rítmica. E que cada sala, cada aula, emite de forma particular. O professor(a) precisa encontrar nesse movimento sonoro o seu ritmo, fazer ecoar suas relações conceituais, deve ter um fluxo, no qual os conceitos são notas musicais. De fato, como se pode notar, trata-se de uma compreensão estética da aula de filosofia e da filosofia.

O que significa uma concepção musical de aula? Acho que são duas coisas, na minha experiência. (...) Conhecendo um público, o que foi o meu público, penso: sempre tem alguém que não entende na hora. E há o que chamamos de efeito retardado. Também é como na música. Na hora, você não entende, um movimento, mas três minutos depois, aquilo se torna claro porque algo aconteceu nesse ínterim. Uma aula pode ter o efeito retardado. Podemos não entender nada na hora e, dez minutos depois tudo se esclarece. Há um processo retroativo. (DELEUZE, 1992, p. 67-68).

Longe de achar que o professor(a) precise dar uma aula teatral ou uma aula-espetáculo, em que o professor canta, salta, grita, levanta os braços, conta piadas, etc, e os jovens se divertem, dão risadas e ficam agitados com o assunto. Isso não seria uma aula de filosofia, mas uma encenação. O estímulo ao estudante, o que despertará o interesse, será o conceito, os movimentos estéticos e as imagens conceituais, próprias da filosofia.

Trazer a experiência estética para a filosofia, como um fazer filosófico-artístico, ou conceitual-sensitivo, é também trazer o corpo para a sala de aula, um corpo que pensa, que



produz conhecimento e que carrega outras formas de se comunicar com o mundo. Deleuze, assim como Nietzsche, resgata o corpo para a filosofia, e também para o ensino de filosofia, ao criar o conceito de "Pop'filosofia" (DELEUZE, 1992, p. 10), estabelecendo uma relação entre filosofia e arte, ou entre conceitos e imagens, sendo a arte um exemplo de corpo que se fez criação, no qual o artista emprega todo o corpo no processo de criação. Quando Deleuze se refere à aula de filosofia como um canto falado, a voz do professor (a boca) que emite os conceitos, ele está trazendo o corpo para dentro do movimento conceitual e não há nada mais corpo do que a boca, no qual "o grito é a operação pela qual o corpo inteiro escapa pela boca. Todos os impulsos do corpo" (DELEUZE, 2007, p. 24).

Ao estabelecer uma relação corpórea com a arte, seja ela qual for – visual, corporal, auditiva - percebemos a vivência de uma experiência estética, isto é, o corpo sendo afetado e estimulado pelos afetos da obra artística, e que dessa experiência estética se produz um conhecimento inicialmente intuitivo, que possibilitam o desenvolver do processo criativo no indivíduo. O corpo é despertado, estimulado, provocando uma transformação no corpo que foi afetado. A partir dessa perspectiva, que vê na arte um agente movente, que produz blocos de sensações, a junção dos conceitos filosóficos e os afetos da arte se tornam imprescindível para o ensino de filosofia, possibilitando uma educação que leva em consideração também o corpo, estabelecendo uma relação entre corpo, pensamento, arte e criação. Assim, possibilitando um conhecimento que soa como poesia corporal, uma dança entre conceitos e afetos, como diz o filósofo francês Merleau-Ponty: "um pensamento do esquema corporal, uma linha ligando percepção, imaginação e pensamento" (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 441). Assim, a relação da arte com a filosofia nas escolas é uma potência para uma educação criativa, intuitiva e filosófico-artística do aluno, estando corpo e pensamento interligados. O conhecimento intuitivo adquirido através da arte, com a experiência estética, possibilita o aluno construir sua autonomia, um pensar filosófico intuitivo a partir das imagens presentes na arte, em todas as suas formas e variações.

O estudo dos conceitos não se dá apenas através dos livros, os conceitos estão em toda parte, podem ser ouvidos, escritos, falados, etc. Os textos filosóficos são ferramentas introdutórias (ou acessórias) ao filosofar, que podem estimular o movimento do pensamento,



mas não são determinantes, há um movimento próprio do aluno que ele deve achar, mesmo que essa possa ser também uma prática coletiva, num diálogo com a coletividade. Mas em última instância, aprender a filosofar é uma atitude individual e pessoal, como afirma Cerletti, “o aluno é autor de sua educação filosófica” (CERLETTI, 2009, p. 87). Mesmo com toda a prática favorável e com toda a metodologia utilizada, não se sabe como e nem quando esse aluno irá ser afetado pelo movimento conceitual [entendendo que aprender um conceito, entender um filósofo, é entender o seu movimento conceitual, mergulhar em seus problemas, é entrar no movimento do filósofo, ou seja, sua estética] e se de fato irá algum dia ser afetado, nada o garante. O filósofo francês Rancière também afirma que: “mestre é aquele que mantém aquele que busca em seu rumo...” (RANCIÈRE, 2002, p. 44), ou seja, o professor deve apenas apresentar o aluno ao movimento conceitual e deixar com que ele mesmo siga o seu caminho pela busca filosófica, pois o filosofar é uma busca em si mesmo, é atravessar-se, é romper-se. E não há planejamento de aula que possa dar conta da irrupção do pensamento do outro. O papel do professor de filosofia é conduzir o aluno à antessala do pensamento, fazendo-lhe um convite ao filosofar, que em última instância é pessoal. O professor é um mediador, incentivador do diálogo, o que pode promover o despertar para questionamentos e que levarão ao pensamento filosófico crítico e criativo, a partir dos seus próprios problemas intuídos, de suas próprias experiências. Filosofar é, portanto, atrever-se a pensar por si mesmo e que esse fazer seja expressado de forma coletiva, pois os saberes devem ser sempre compartilhados. Como já dizia Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia do oprimido* (1987), no capítulo 2, ele afirma: “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 1987, p. 44). Essa é a proposta de ensino de filosofia que queremos seguir, uma educação que é coletiva. No entanto, mesmo que o processo comece, e deveria começar, na coletividade, o romper com o pensamento, o libertar-se das estruturas pré-estabelecidas, é, em última medida, pessoal e individual. A libertação, como diz Freire, é coletiva, mas “ninguém desvela o mundo ao outro e, ainda quando um sujeito inicia o esforço de desvelamento aos outros, é preciso que estes se tornem sujeitos do ato de desvelar.” (FREIRE, 1987, p. 105), é preciso um esforço pessoal, é preciso achar o caminho de pensar por si mesmo.



3. PRÁTICAS DE ENSINO E AVALIAÇÃO: O USO DE OUTRAS FERRAMENTAS.

Feito este percurso teórico sobre a importância de se criar uma comunidade de aprendizagem, do papel das emoções e as conexões intrínsecas entre arte e filosofia, chega o momento de nos perguntarmos: como isso se aplica na prática? Aqui, entramos num campo de infinitas possibilidades de estratégias e percursos. Vamos então comentar algumas das estratégias que temos usado em sala de aula, tendo como foco as interações que estabelecemos com o universo da arte para a apreensão e trabalho com os conceitos filosóficos.

Como temos mencionado, a música pode ser uma boa analogia para o trabalho com a filosofia. Talvez possamos estender sua participação no processo, fazendo com que a música seja um fio condutor, estando presente desde o momento da abertura do diálogo, passando pela criação da comunidade, até o trabalho com os conceitos e a avaliação que fazemos desse ciclo de aprendizagem. Que a música seja uma boa forma de abrir um canal de comunicação na sala de aula, parece não restar dúvida. Basta entrar numa escola para perceber que o fone de ouvido é um acessório quase que fundamental para a juventude, que passa boa parte do seu dia sendo embalada por ritmos e melodias musicais. Quantas vezes já não repetimos a frase: 'pessoal, vamos tirar o fone que começou a aula'?

A partir dessa observação, podemos tirar algumas considerações capazes de nos auxiliarem no desenvolvimento de uma estratégia para o ensino de filosofia: 1) a música faz parte do universo de experiências dos jovens e 2) a utilização do fone faz com que essa experiência seja individualizada e, talvez, alienante em relação ao desenrolar do mundo ao seu redor. Com essas constatações em mente, podemos criar uma estratégia de abertura ao diálogo partindo da experiência concreta de sala de aula. Um movimento que pode parecer até mesmo inocente, uma pergunta que aparentemente não tem relação nenhuma com a aula: 'o que vocês estão ouvindo?'. Aos poucos as pessoas vão expondo suas preferências musicais, sendo que podemos até tocar algumas das canções que são levantadas como exemplos. Como numa sala temos jovens mais desinibidos que outros, é importante que a professora ou professor tenha a consciência de promover a participação de todos, dirigindo as perguntas



àqueles que não se manifestam muito. Outra preparação importante é em relação à possibilidade de conflitos. Quando abrimos um diálogo onde se expõe a grande diversidade de gostos, que refletem estilos de vida, essa possibilidade é uma presença constante, e quando se trata de música sempre pode vir aquele comentário do tipo: 'ah, isso aí é muito ruim' (obviamente amenizando o linguajar normalmente empregado pelos jovens...). Temos então a porta aberta para tratar de temas como: o respeito à diversidade, a valorização estética do diferente, a possibilidade de ampliar nossas percepções, a conexão da música com o estilo de vida, as intersecções de classe, gênero, raça e território que atravessam a música, etc.

Uma possível sequência para este planejamento, já pensando no aprofundamento filosófico, pode ser organizada a partir da pergunta: 'você sabiam que a filosofia nasceu como música?'. Talvez essa pergunta seja muito estranha, inclusive, para muitos de nós, professoras e professores de filosofia. Como assim 'a filosofia nasceu como música'? Bem, vamos explicar, fazendo uma pesquisa sobre a filósofa e poeta Safo de Lesbos⁶, descobrimos o seguinte: “A poesia de Safo era cantada. Mas sua música permanece um mistério para nós. Por mais que a gente ache que saiba sobre a música da lírica arcaica grega, nós temos que confiar em fontes em prosa, muitas vezes escritas séculos depois dos textos líricos originais” (BATTEZZATO, 2021, p. 129). Isso porque Safo viveu numa época de oralidade - como muitas das primeiras filósofas e filósofos -, muito mais do que de escrita, então para que seus conhecimentos fossem distribuídos, seria muito mais fácil a memorização através da música⁷. A partir daqui podemos fazer uma verdadeira viagem pela história da filosofia tendo a música como fio condutor: Pitágoras com as harmonias sonoras e sua relação com o tamanho das cordas da lira, Platão e os cantos educacionais da sua república, Hildegarda de Bingen e os cantos que elevam sua alma a Deus, Ernst Bloch e as relações entre música e utopia; enfim, as possibilidades são imensas. Inclusive, outra estratégia interessante seria promover uma pesquisa em sala sobre

⁶ Sobre a consideração de Safo de Lesbos como filósofa, sugerimos o texto de Ilze Zirber, Camila Kulkamp e Janyne Sattler, *Pensar Safo como uma filósofa pré-socrática*, disponível em: <https://germinablog.wordpress.com/2022/03/30/pensar-safo-como-uma-filosofa-pre-socratica-parte-i/>

⁷ Uma experiência interessante foi desenvolvida por Camila Kulkamp, Mirela Moser e Maurício Cossio, integrantes do projeto Uma Filósofa por Mês. Desenvolvemos a musicalização de um dos poemas de Safo, tentando imaginar como seria a experiência de cantar seus escritos. Caso seja possível, pode ser interessante propor a(o) alunas, alunos e alunas essa experiência criativa.



quais filósofas e filósofos fazem referência à música na sua obra. Com esse breve percurso estaremos não apenas estabelecendo o vínculo entre música e o ato de filosofar, como descobriremos o quanto ambas se comunicam ao longo da história. Além disso, podemos fazer um questionamento sobre as próprias origens e o significado do que é filosofia ao apresentarmos Safo como filósofa. Podemos também questionar o que existe de semelhante e quais são as diferenças entre filosofia e música.⁸

Outra possibilidade está na conexão entre música e rádio (no caso, podcast, porque rádio é coisa da época dos profes...). Nas plataformas de áudio, músicas e podcasts convivem no mesmo espaço e é de supor que os jovens se interessem também por este outro produto cultural. Ao longo dos últimos dois anos, nós (autores desse artigo) desenvolvemos um programa para a Rádio da UFRJ, chamado Mulheres Intelectuais de Ontem e Hoje⁹, fruto da parceria entre os grupos de extensão Vozes de Mulheres (UFRJ) e Uma Filósofa por Mês (UFSC). Por muitas vezes nos deparamos com um grande vazio de informações, conteúdos e materiais sobre filósofas e mulheres que desenvolveram e desenvolvem pensamentos e conhecimentos, por isso, o projeto surge da necessidade em compartilharmos o que encontramos nessa caminhada. Para além de biografias, esse é um trabalho filosófico, conceitual e estético, em que cada episódio de podcast carrega em si uma experiência, afeto, ritmo e movimento sobre vozes de mulheres que influenciam ou que já influenciaram a construção de saberes que constituem nossa realidade e que foram marginalizadas dentro de uma estrutura de conhecimento eurocêntrico, racista e sexista. O podcast Mulheres Intelectuais de Ontem e Hoje é um material que pode ser usado num planejamento como este que estamos propondo, no sentido de mostrar como a interação entre música e narração intensifica o poder das ideias das pensadoras que ali são apresentadas. É a representação prática do que falamos antes a respeito da relação entre o movimento conceitual e a melodia e rítmica musical.

⁸ Um texto muito bom para trabalhar essa relação se encontra no livro de Márcia Tiburi, *Filosofia em comum*. É o capítulo com o título *O filósofo e o poeta*.

⁹ O podcast pode ser encontrado na plataforma do Spotify <https://open.spotify.com/show/4WBHztQvBNzquXwRjA5xzF?si=h178noC-Q9abYlgMYEBTew> e na Rádio UFRJ pelo endereço <https://www.radio.ufrj.br/programas/mulheres-intelectuais-de-ontem-e-hoje>.



Podemos também pensar em algumas tarefas capazes de trazer as alunas(o)(e) ainda mais para dentro do universo de pesquisa que estamos desenvolvendo, além de serem propostas de possíveis avaliações e que incentivem explorar a capacidade conceitual e percepção estética. Uma possível ideia é trazer para a aula algum exemplo de música que carregue consigo um significado que transcenda a fruição estética e justifiquem sua escolha. Outro trabalho interessante (caso a escola disponha das ferramentas, principalmente internet) seria propor a criação de um podcast por parte das(os) alunas(os)(es), falando sobre música e filosofia e as experiências que tiveram ao longo da pesquisa e reflexão sobre o tema. Isso se torna ainda mais interessante caso a escola tenha uma rádio, ou algum canal onde os produtos dos alunas(o)(e) possam ser transmitidos (ou, que eles mesmos possam criar estes canais de expressão). Para viabilizar o projeto talvez seja interessante apresentar para a turma alguns podcasts filosóficos além do programa Mulheres Intelectuais de Ontem e Hoje, como o Filosofia Pop, Imposturas Filosóficas, Perdidos na Paralaxe, e tantos outros.

Essa é uma proposta de prática de ensino que visa um ensino de filosofia a partir da Pop'Filosofia, da relação entre arte e filosofia, ou entre conceitos e afetos, o que podemos chamar de "metodologia estético-conceitual" (ROSA, 2020, p.71) e que podemos utilizar inúmeras formas artísticas e suas ferramentas, além da música e do podcast citados acima, temos também as artes plásticas, a dança, o teatro, os filmes, etc. Ao utilizar essas ferramentas estéticas da arte aliadas à filosofia estaremos estabelecendo uma relação corpórea do aluno com a filosofia. Seja ela qual for - visual, auditiva, ou mesmo sensitiva como as obras de Lydia Clark - vivenciamos uma experiência estética, isto é, o corpo sendo afetado e estimulado pelos afetos da obra artística e que dessa experiência estética se produz um conhecimento inicialmente intuitivo, que possibilita o desenvolver do processo criativo no indivíduo. O corpo é despertado, estimulado, provocando desvios.

A partir dessa perspectiva, que vê na arte um agente movente, que produz blocos de sensações, a junção dos conceitos filosóficos e os afetos da arte se tornam imprescindível para o ensino de filosofia, possibilitando uma educação que leva em consideração também o corpo, estabelecendo uma relação entre corpo, pensamento, arte e criação. Assim, "possibilitando um conhecimento que soa como poesia corporal, como uma dança entre conceitos e afetos,



fluida e não coreografada” (ROSA, 2020, p. 71), como diz o filósofo francês Merleau-Ponty: “um pensamento do esquema corporal, uma linha ligando percepção, imaginação e pensamento” (MERLEAU- PONTY, 2006, p. 441), ou como diz Marie Bardet em *A Filosofia da Dança: Um encontro entre Dança e Filosofia* (2014):

Um pensamento está em movimento, a filosofia vê esses movimentos. Esse reflexo continua a irradiar os corpos em movimentos de danças que se dizem, nesse mesmo sentido, contemporâneas. Elas encadeiam gestos que estendem um espelho para a filosofia, para que ela reconheça nele não tanto a si mesma (uma metáfora do pensamento como abstração). (BARDET, 2014, p.13).

Bardet também cita Paul Valéry (1973):

O pensamento só é sério pelo corpo. É a aparição do corpo que lhe confere seu peso, sua força, suas consequências e seus efeitos definitivos: "a alma" sem corpo nada mais faria além de trocadilhos e teorias.
O que substituiria as lágrimas por uma alma sem olhos, e de onde ela extrairia um suspiro e um esforço. (VALÉRY, 1973 apud BARDET, 2014, 22).

Parece-nos que há um fazer que é rizomático¹⁰ em sala de aula, que pode ser descrito até como um brincar, o aluno é, nesse sentido, um brincante¹¹ que experimenta e vivencia o movimento conceitual-artístico com os materiais disponíveis em sala de aula, explorando os afetos da arte e o lado intuitivo da filosofia. Professores e alunas(os)(es) inseridos nesse espaço de descobertas, conceitos, afetos, imaginação, criação: num jogo com o devir da filosofia. Nesse espaço, o jogo dentro de sala de aula pode ser também uma ferramenta pedagógica, como uma linha de fuga por dentro do próprio pensamento, podendo resultar em boas composições, porque indefiníveis, que vão se desdobrando das reflexões derivadas dos encontros.

Sobre o tema jogos em sala de aula, Aline Rosa, professora e doutoranda (que também escreve este artigo), desenvolveu um jogo para alunas(os)(es) do ensino médio como proposta de produção de material didático do mestrado em Filosofia e Educação do CEFET-RJ (2017). O jogo “Arte&Filosofia: entre conceitos e afetos”¹² (2017) é composto por um baralho de 20

¹⁰ Segundo Deleuze, “devir é um rizoma” (DELEUZE, 2005, p. 21), planta que cresce ramificando-se em qualquer ponto, assim como engrossa e transforma-se em um bulbo ou tubérculo, cresce de forma aleatória, indefinível previamente.

¹¹ Aqui nos referimos ao conceito de “brincar” do psicanalista e filósofo Winnicott (1971).

¹² O jogo pode ser acessado em Revista Estudos De Filosofia E Ensino v.2, n.2, jul./dez., 2020. ISSN: 2763-5759.



cartas, dividido em quatro eixos temáticos: 1. Arte e criação; 2. Arte e loucura; 3. Desejo e corpo; 4. Devir-mulher e sexualidade. Cada carta contém uma imagem de uma expressão artística na frente e no verso um breve texto sobre a obra em questão e em seguida um conceito filosófico relacionado a imagem da carta e uma dica para a próxima carta a ser encontrada entre alunas(os)(es) e debatida em sala (um jogo que envolve memória, conceitos e sensações). A intenção maior do jogo não é ganhar, mas impulsionar um fazer brincante e afetivo entre todas(os) as(os) alunas(os)(es) e a filosofia.

É nesse ambiente entre sala de aula, pesquisa acadêmica, projetos pedagógicos interdisciplinares como a Feira de Arte, exposições dos trabalhos dos alunos (do ensino médio de colégios estaduais do Rio de Janeiro) como *Escrevivência*, *Street e Pichação*, *Vomitando Gênero*, entre outros, que nasce o material didático *Arte&Filosofia*: entre conceitos e afetos, desenvolvido a partir da pesquisa no mestrado em Filosofia e Educação do CEFET-RJ. Um jogo entre imagens e filosofia, ou entre afetos artísticos e conceitos filosóficos, trazendo uma interação entre a compreensão conceitual e a não-conceitual, propondo uma forma de trabalhar com os conceitos diretamente relacionados às imagens estéticas, numa linguagem que se pretende ao mesmo tempo conceitual e intuitiva. Nessa perspectiva, o jogo se apresenta como uma maneira lúdica de brincar entre os movimentos conceituais e as intuições estéticas. Assim acredito que tem de ser uma aula de filosofia: um movimento estético-conceitual, pois os conceitos também carregam imagens e, em certa medida, conhecer um filósofo é entender o seu movimento conceitual, entendendo sua estética. Entrar em uma aula de filosofia deveria ser, portanto, um mergulho nas paisagens conceituais de cada filósofo. Longe de ser a aula de filosofia conteúdo histórico e argumentação lógica discursiva, é antes um afetar-se, é emoção, é conceitual e sensitiva, é filosófico e não-filosófico. É som, é cor, é imagem... é uma dança entre personagens conceituais e paisagens filosóficas. (ROSA, 2020, p. 73).

Todas essas ideias são apenas algumas possibilidades entre muitas que se abrem quando ocorre a mudança de postura fundamental que estamos salientando aqui: que a professora ou o professor estabeleça o diálogo e se abra à escuta. Reforçamos, assim, a ideia de que uma aula de filosofia não deve ser apenas exposição conceitual, nem tão pouco apenas didática ou metodológica, o professor deve criar relações, criar um movimento único junto com suas(seus) alunas(os)(es). Se a meta da aula é filosofar, o conteúdo a ser ensinado deverá reunir a atividade filosófica e cada aula constituirá um desafio filosófico novo. O ensino de filosofia é uma relação conceitual e sensível, ou afetiva, um movimento que cada professor(a) exerce com suas(seus) alunas(os)(es), desenvolvendo o seu próprio movimento conceitual, a sua própria didática na atuação docente, com suas ferramentas próprias, sejam elas



audiovisuais, artísticas, sonoras, performáticas, sensoriais... etc. Não há como pensar uma didática como uma técnica aplicada, a metodologia que deu certo nem sempre dará certo em outra aula. Cada sala de aula é uma, cada turma é uma, já que a aula decorre do movimento do pensamento do professor e suas(seus) alunas(os)(es) e das relações que criam entre os conceitos e as sensações, é uma construção diária, uma abertura para o diálogo constante. Cada planejamento será, portanto, construído com base nas inquietudes filosóficas que irão surgindo entre professor e alunas(os)(es). O que implica que, se for necessário, o planejamento poderá ser modificado em função de seu objetivo: filosofar.

Dessa forma, não existe o “que/como” ensinar corretamente, cada professor(a) atualizará em cada curso uma proposta diferente, criando um estilo. Ou seja, se a filosofia cria conceitos e os conceitos são propriamente o estilo de um filósofo(a), o professor ao reger uma aula de filosofia, assim como um maestro rege uma ópera, poderá o professor(a) junto a suas(seus) alunas(os)(es) criarem estilos próprios - emergidos de problemas próprios, problemas estes que fazem parte daquele ambiente, daquela sala de aula - e porque não dizer conceitos? Não é tão importante que um professor transmita um conhecimento, mas que ponha em ato o pensamento, o exercício do pensar filosófico, e de lugar ao pensamento do outro, seu aluno. O papel do professor é levar suas(seus) alunas(os)(es) a um filosofar compartilhado e que possam desenvolver um pensamento crítico-criativo que possibilite um pensar por si mesmo, isso difere da captação de informação ou de uma habilidade argumentativa. Pensar é criar!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando pensamos o ensino de filosofia nas escolas, nos deparamos com a necessidade de assumir alguns compromissos éticos, políticos e pedagógicos. Para nós, o que norteia esses compromissos é a responsabilidade com uma educação que seja libertadora, anti-autoritária e capaz de proporcionar a ampliação da consciência e percepção do mundo por parte das(os) alunas, alunos e alunas. Vimos, a partir da leitura crítica de bell hooks e Paulo Freire, que a construção dessa forma de educação exige uma mudança na nossa postura em



sala de aula: da professora ou professor enunciador, temos que passar a ser companheiros de jornada das e dos estudantes. Isso implica criar estratégias que possibilitem o diálogo dentro de sala de aula, em que a emoção faça parte do processo de pesquisa e aprendizagem, e que o mundo vivido seja nosso laboratório. Ora, estando no mundo, todas(os)(es) estamos abertos a experienciar esteticamente nossa passagem. E foi com essa percepção que começamos a pensar que, dentre as possíveis estratégias, a interação com arte pode ser uma forma das mais interessantes para criar essa comunidade de aprendizado dentro da sala de aula.

A partir do conceito de Pop'Filosofia e de Canto Falado de Deleuze pudemos pensar o ensino de filosofia dentro de uma interação entre esta e a arte, trazendo uma metodologia estético-conceitual, ou filosófico-artística, para dentro de sala de aula. Buscamos uma prática de ensino filosófica-intuitiva, ou sensitiva, que nos possibilite desconstruir a própria ideia clássica engessada de filosofia e seu ensino e que sua aprendizagem é difícil. Apresentamos, portanto, neste artigo, uma proposta de filosofia menos enrijecida para o ensino, na tentativa de resgatar o corpo para dentro da filosofia e de seu ensino, que mergulha no movimento conceitual e que vivencia experiências estéticas. Assim queremos pensar a filosofia e seu ensino: uma relação conceitual e sensitiva, imagética e corpórea. Por isso pensamos em trazer para a prática docente de filosofia a relação entre filosofia e arte, ou seja, entre conceitos e imagens, sendo a arte um dos maiores exemplos de trabalho com o corpo inteiro no processo de criação. Assim, sendo o ensino de filosofia um rasgo, no qual o novo, o pensamento criativo, pode vir a aparecer. Dessa forma, privilegiando o aspecto criativo da filosofia em si mesma e em sua relação com a arte, enfatizamos a compreensão não-conceitual e intuitiva (não-filosófica) que Deleuze diz ser constitutiva da filosofia, junto com a compreensão conceitual (filosófica), no qual Deleuze diz ser a filosofia um pensamento destinado a um público em geral e não apenas a especialistas.

Nossa intenção não foi dizer como deve ser a prática docente em filosofia, mas trazer - dentre muitas possibilidades - uma proposta de ensino fluida, dinâmica e aberta ao diálogo, construindo afetos e interações filosóficas. Trata-se, pois, de algumas sugestões que concebem o ensino de filosofia vinculado a arte, por meio dos próprios conceitos, visto que a relação



entre conceito e sensação é inerente à filosofia. Não sendo a filosofia superior ou inferior à arte, mas essas duas formas de pensamento dialogam em seus processos criativos.



REFERÊNCIAS

BARDET, Marie. A filosofia da dança: um encontro entre dança e filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

BATTEZZATO, Luigi. Sappho's Metres and Music. In.: FINGLASS, P. J.; KELLI, Adrian. The Cambridge Companion to Sappho. Cambridge: Cambridge University Press, 2021.

CERLETTI, Alejandro. O ensino de filosofia como problema filosófico. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

DELEUZE, Gilles. Abecedário: D de desejo. Claire Parnet: Transcrição integral do vídeo, 1994. In: <http://escolanomade.org/images/stories/biblioteca/downloads/deleuze-o-abecedario.pdf>. Acessado dia 19/06/2016.

_____. Conversações. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, G. GUATTARI, Felix. O que é a filosofia? Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____. Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 4. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005.

_____. Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 2007.

DYRREL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

HOOKS, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

_____. Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.

MERLEAU-PONTY, Maurice. A Natureza. 2ª ed. Ed. Martins Fontes, São Paulo, 2006.

NIETZSCHE, Friedrich. Escritos sobre educação. São Paulo: Ed. Loyola, 2012.

WINNICOTT, Donald. O brincar e a realidade. São Paulo: Imago, 1971.

RANCIÈRE, Jacques. O Mestre Ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte : Autêntica, 2002.



ROSA, Aline de Oliveira. “Arte&Filosofia: entre conceitos e afetos.” Revista Estudos De Filosofia E Ensino. v.2, n.2, jul./dez., 2020. pp. 70-89.

SAVIANI, Demerval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez Editora: Autores Associados, 1985.

TIBURI, Márcia. Filosofia em comum: para ler-junto. Rio de Janeiro: Record, 2008.

ZIRBEL, Ilze; KULKAMP, Camila; SATTTLER, Janyne. “Pensar Safo como uma filósofa pré-socrática - Parte I”. Germina. Disponível em: <https://germinablog.wordpress.com/2022/03/30/pensar-safo-como-uma-filosofa-pre-socratica-parte-i/>. Acessado em: 28/10/2022.

Recebido: 30/10/2022

Aprovado: 25/11/2022