

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MICHEL APARECIDO NOCCHI DE OLIVEIRA

**O ENSINO DE FILOSOFIA COMO CRIAÇÃO DE CONCEITOS NAS DIRETRIZES
CURRICULARES DE FILOSOFIA DO ESTADO DO PARANÁ**

CURITIBA

2018

MICHEL APARECIDO NOCCHI DE OLIVEIRA

**O ENSINO DE FILOSOFIA COMO CRIAÇÃO DE CONCEITOS NAS DIRETRIZES
CURRICULARES DE FILOSOFIA DO ESTADO DO PARANÁ**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio - Turma 2017, do Departamento de Filosofia e da Coordenação de Formação de Professores da UFPR, como requisito parcial à obtenção do grau de especialista.

Orientador (a): Celso de Moraes Pinheiro

CURITIBA

2018

RESUMO

A presente monografia tem por objetivo analisar por meio de pesquisa bibliográfica os encaminhamentos metodológicos para o ensino de Filosofia como criação de conceitos presentes nas Diretrizes Curriculares de Filosofia do Estado do Paraná. Para tanto, primeiramente, foi exposta a problemática que envolve o processo de ensino e aprendizagem de Filosofia e a construção das Diretrizes Curriculares de Filosofia do Estado do Paraná como documento orientador da prática pedagógica dos professores de Filosofia da rede pública estadual. Num segundo momento, foi abordado a criação de conceitos como especificidade da atividade filosófica em Deleuze e Guattari. Por fim, foi apresentado a análise dos encaminhamentos metodológicos para o ensino de Filosofia como criação de conceitos nas Diretrizes Curriculares de Filosofia do Estado do Paraná. A opção por encaminhamentos metodológicos como criação de conceitos tem como base a especificidade do conhecimento filosófico, a qual permite ao estudante do Ensino Médio refazer o percurso filosófico por meio da problematização, investigação e criação de conceitos.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Encaminhamentos metodológicos como criação de conceitos. Diretrizes Curriculares de Filosofia do Estado do Paraná.

ABSTRACT

The present monograph aims to analyze through bibliographic research the methodological guidelines for the teaching of Philosophy as creation of concepts present in the Curriculum Guidelines of Philosophy of the State of Paraná. In this way, firstly it was exposed the problematic that involves the teaching and learning process of Philosophy and the construction of the Curriculum Guidelines of Philosophy of the State of Paraná as a guiding document of the pedagogical practice of the teachers of Philosophy of the state public network. In a second moment, it was approached the creation of concepts like specificity of the philosophical activity in Deleuze and Guattari. Finally, we presented the analysis of the methodological guidelines for the teaching of Philosophy as the creation of concepts in the Curriculum Guidelines of Philosophy of the state of Paraná. The option for methodological referrals as concept creation is based on the specificity of the philosophical knowledge, which allows the student of the High School to redo the philosophical journey through the problematization, investigation and creation of concepts.

Keywords: Teaching of Philosophy. Methodological referrals as creation of concepts. Curricular Guidelines of Philosophy of the State of Paraná.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 A PROBLEMÁTICA QUE ENVOLVE O ENSINO DE FILOSOFIA E A CONSTRUÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES DE FILOSOFIA DO ESTADO DO PARANÁ	7
3 A CRIAÇÃO DE CONCEITOS COMO ESPECIFICIDADE DA ATIVIDADE FILOSÓFICA EM DELEUZE E GUATTARI	13
4 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS PARA O ENSINO DE FILOSOFIA COMO CRIAÇÃO DE CONCEITOS NAS DIRETRIZES CURRICULARES DE FILOSOFIA DO ESTADO DO PARANÁ	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	35

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar por meio de pesquisa bibliográfica os encaminhamentos metodológicos para o ensino de Filosofia como criação de conceitos nas Diretrizes Curriculares de Filosofia do Estado do Paraná (DCE's). Tal análise foi realizada a partir da investigação dos seguintes problemas, os quais assumiram a função de objetivos específicos: Qual Filosofia ensinar e quais as metodologias adequadas? Por que a opção por encaminhamentos metodológicos como criação de conceitos nas DCE's de Filosofia? O que pretende as DCE's de Filosofia com a criação de conceitos? A justificativa da análise da temática está pautada nas dificuldades e problemas que envolvem o ensino de Filosofia desde o seu início. Sobretudo, a análise é relevante porque fornece elementos que podem contribuir com a organização do processo de ensino e aprendizagem de Filosofia no Ensino Médio.

Para analisar os encaminhamentos metodológicos como criação de conceitos nas DCE's de Filosofia, foi preciso organizar a estrutura do trabalho em três momentos. Primeiramente, apresentou-se a problemática que envolve o ensino de Filosofia e a construção das DCE's da disciplina em questão como documento orientador da prática pedagógica dos professores de Filosofia do Ensino Médio. A intenção era demonstrar as dificuldades que os professores enfrentam ao definir qual Filosofia ensinar e como ensinar, para, então, apresentar as contribuições das DCE's de Filosofia para a estruturação e organização da disciplina na rede pública do Estado do Paraná.

Num segundo momento, foi abordada a criação de conceitos como especificidade da atividade filosófica em Deleuze e Guattari. Buscou-se, então, investigar o porquê da opção por encaminhamentos metodológicos como criação de conceitos nas DCE's de Filosofia do Estado do Paraná. A Filosofia, segundo a teoria do conceito de Deleuze e Guattari, tem como função primordial criar novos conceitos. Assim, apoiada na especificidade do conhecimento filosófico, as DCE's de Filosofia propõem, em seus encaminhamentos metodológicos, o ensino de Filosofia como criação de conceitos pelo estudante do Ensino Médio.

Por fim, foi exposto a análise dos encaminhamentos metodológicos como criação de conceitos nas DCE's de Filosofia do Estado do Paraná. Procurou-se

examinar o que pretende as DCE's de Filosofia com a criação de conceitos. A partir da especificidade do conhecimento filosófico, as DCE's de Filosofia buscam proporcionar ao estudante do Ensino Médio o refazer do percurso filosófico por meio da problematização, da investigação e da criação de conceitos. Os encaminhamentos metodológicos para o ensino de Filosofia como criação de conceitos presentes nas DCE's da referida disciplina, direcionam o professor para uma prática filosófica construtivista, a qual permite ao estudante construir seus próprios conceitos por meio da junção entre a Filosofia e o filosofar.

2 A PROBLEMÁTICA QUE ENVOLVE O ENSINO DE FILOSOFIA E A CONSTRUÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES DE FILOSOFIA DO ESTADO DO PARANÁ

A Filosofia, desde seu início, traz consigo a problemática do seu ensino. De acordo com as Diretrizes Curriculares de Filosofia do Estado do Paraná (DCE's), a constante preocupação com o processo de ensino e aprendizagem de Filosofia busca assegurar metodologias que não deturpe o seu conteúdo (PARANÁ, 2008). Gallo (2000 apud PARANÁ, 2008) observa que existe atualmente no Brasil um movimento que busca pensar filosoficamente a prática docente de Filosofia em todos os níveis de ensino.

Nesse processo identificam-se as filosofias ensinadas, com seus recortes distintos de conteúdos, em cada momento histórico: por um lado, as filosofias que muitas vezes eram legitimadas, ou até mesmo coniventes com a sociedade em que estavam inseridas e, por outro lado, as filosofias que se dispunham a questionar, criticar, opor resistência e, portanto, propor mudanças. (PARANÁ, 2008, p. 47).

Favaretto (1995 apud PARANÁ, 2008) diz que o questionamento sobre o ensino de Filosofia é anterior à criação do currículo de Filosofia. A questão, segundo ele, está na dificuldade que os professores enfrentam ao ensinar Filosofia, uma vez que existem concepções filosóficas diversas. Portanto, cabe aos professores o desafio constante de definir qual Filosofia ensinar e as metodologias adequadas. Para tanto, cada professor deve refletir sobre o local onde o ensino se realiza e os sujeitos a que ele se dirige.

Ensinar Filosofia no Ensino Médio, no Paraná, no Brasil, na América Latina, não é o mesmo que ensiná-la em outro lugar. Isso exige do professor claro posicionamento em relação aos sujeitos desse ensino e das questões históricas atuais que lhes são colocadas como cidadãos de um país. Nesse sentido, é preciso levar em conta as contradições próprias da nossa sociedade que é, ao mesmo tempo, capitalista e dependente, rica e explorada, consciente e alienada. (PARANÁ, 2008, p. 48).

Ao refletir sobre o ensino de Filosofia retornamos a clássica questão sobre a diferença entre ensinar Filosofia e filosofar: Queremos uma disciplina que nos ensine Filosofia ou que nos ensine a filosofar? Segundo Kant (1985 apud PARANÁ, 2008), só é possível aprender a filosofar, ou seja, a exercitar a capacidade da razão,

perante os problemas colocados ao longo da história da Filosofia¹. Portanto, o conhecimento do conteúdo da Filosofia é imprescindível à prática do filosofar, pois a Filosofia constitui seu conteúdo, uma vez que reflete sobre ele:

[...] a própria prática da Filosofia leva consigo o seu produto e não é possível fazer Filosofia sem filosofar, nem filosofar sem Filosofia, porque a Filosofia não é um sistema acabado, nem o filosofar apenas a investigação dos princípios universais propostos pelos filósofos [...] (GALLO; KOHAN, 2000 apud PARANÁ, 2008, p. 49).

Os autores Guido, Gallo e Kohan (2013), apresentam três possibilidades metodológicas para o ensino de Filosofia, a saber: a abordagem histórica, a abordagem temática e a abordagem problemática. Segundo os autores, na abordagem histórica, o professor apresenta os conteúdos filosóficos seguindo uma ordem cronológica. O problema, nessa abordagem, é que o ensino de Filosofia pode tornar-se enciclopédico e “conteudístico”. Na abordagem temática, o professor trabalha com temas de natureza filosófica, podendo ou não tratá-los numa perspectiva histórica. Os conteúdos são apresentados de forma temática e direcionados à realidade dos estudantes. A abordagem por temas, assim como a abordagem histórica, também pode ser reduzida à simples transmissão de conteúdos filosóficos.

Já na abordagem problemática, o professor trabalha os conteúdos a partir de problemas filosóficos. Essa abordagem permite englobar a abordagem histórica e temática, uma vez que os problemas podem ser tratados a partir dos temas filosóficos e da história da Filosofia. Ressalta Palácios (2007) que o ensino de Filosofia deve estimular e provocar nos estudantes à reflexão sobre os problemas filosóficos presentes na história da Filosofia, problemas com significado histórico e social e que muitas vezes fazem parte da realidade em que os estudantes estão inseridos. A Filosofia se caracteriza como um diálogo crítico e criador de outros diálogos, discussões e comentários sobre tais discussões. A Filosofia é um fazer permanente que se distancia do passado, mas que não exclui o conhecimento do passado filosófico como uma possibilidade de discussão e interpretação das teses

¹ Para Arantes (1994 apud CAPPELLO, 2014), a Filosofia não é uma matéria que se ensine, pois ela não possui objeto próprio, não é um conjunto de conhecimentos objetivos e verdadeiros e, portanto, o ensino de Filosofia deve seguir a fórmula kantiana de que não se ensina Filosofia, só se ensina a filosofar.

dos filósofos e compreensão dos problemas presentes.

Segundo Perine (2013), aprender Filosofia é aprender a pensar sobre a realidade e, portanto, a Filosofia só pode ser compreendida em sua história, pois a história da Filosofia é consequência das tentativas de compreender a realidade. A história da Filosofia possui um papel importante para o ensino de Filosofia e o professor deve ser o mediador na superação das dificuldades conceituais presentes nos textos clássicos. Perine (2013) diz que o discurso mediador é um instrumento capaz de colocar o estudante em contato direto com as obras dos filósofos, favorecendo, portanto, o desenvolvimento da atitude filosófica e a autonomia intelectual dos estudantes.

A abordagem problemática, ao contrário da abordagem histórica e temática, está mais próxima da especificidade da Filosofia, pois não dá ênfase ao conteúdo filosófico em detrimento da atividade do pensar filosófico. Na abordagem problemática, os conteúdos devem ser trabalhados de modo a explicar os problemas que fizeram os filósofos pensar e criar seus conceitos. A problematização permite ao estudante a experiência do pensar filosófico, pois mobiliza o pensamento para a investigação e criação dos conceitos.

A abordagem histórica e temática, assim como a abordagem problemática também podem ser viáveis no Ensino Médio, desde que o professor evite o ensino enciclopédico e “conteudístico”. Cabe ao professor, desenvolver práticas metodológicas que respeite a especificidade da Filosofia, ou seja, que possibilite ao estudante aprender a pensar filosoficamente. A metodologia do ensino de Filosofia deve proporcionar a reflexão filosófica, deve permitir ao estudante construir seu próprio pensamento ao invés de assimilar apenas o que foi pensado pelos filósofos. Portanto, o professor de Filosofia não deve ser um transmissor de saber, mas sim um possibilitador de aprendizagens por meio de problemas filosóficos.

Independente da abordagem, o ensino de Filosofia deve considerar a tradição filosófica, a história da Filosofia e a leitura de textos clássicos e, ao mesmo tempo, deve dialogar com a realidade do estudante. A Filosofia como disciplina escolar tem que fazer sentido para o estudante do Ensino Médio e, portanto, seu ensino deve ser significativo, instigador, problematizante e reflexivo. Importante observar que a reflexão sobre o ensino de Filosofia não se limita à procedimentos didáticos e metodológicos, pois envolve também questões filosóficas relacionadas a

sua transmissão e prática. A abordagem problemática é vista como uma ação/atividade que identifica um problema e motiva o filosofar.

Existem formas diversificadas de trabalhar os conhecimentos filosóficos nos currículos escolares, porém as DCE's de Filosofia (PARANÁ, 2008), em seus fundamentos teórico-metodológicos e encaminhamentos metodológicos, concebe o ensino de Filosofia por meio da abordagem problemática, pois tal abordagem absorver a abordagem temática e histórica e está mais próxima da função pedagógica da filosofia, ou seja, do caráter específico do ensino de Filosofia que pressupõe a problematização e a investigação para a efetiva criação de conceitos filosóficos pelo estudante do Ensino Médio.

O ensino de Filosofia tem uma especificidade que se concretiza na relação do estudante com os problemas, na busca de soluções nos textos filosóficos por meio da investigação, no trabalho direcionado à criação de conceitos. (PARANÁ, 2008, p. 53).

Conforme as DCE's de Filosofia (PARANÁ, 2008), em 1994, o Departamento de 2º Grau da Secretaria de Estado da Educação e os professores da rede estadual de educação do Paraná iniciaram discussões e estudos sobre o ensino de Filosofia, resultando na criação da Proposta Curricular de Filosofia para o Ensino de 2º Grau. Tal proposta tinha como objetivo orientar o trabalho pedagógico dos professores de Filosofia da rede estadual de ensino. Porém, com a mudança de governo em 1995, ocorreu uma reestruturação no sistema público de ensino e a Proposta Curricular é esquecida, deixando de ser aplicada nas escolas do Paraná.

[...] em algumas escolas, existiam professores, mas, em grande parte, sem formação filosófica, ministrando aulas de Filosofia [...] Historicamente, o documento é importante, pois é a primeira reflexão sistematizada a respeito do ensino de Filosofia no Estado do Paraná, produzida por professores de Filosofia. (MENDES, 2008, p.74).

Em 2003, o departamento de Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação do Paraná retoma as discussões curriculares de Filosofia. Entre 2004 e 2008, período final do movimento de luta para resgatar a obrigatoriedade da Filosofia, como disciplina obrigatória no Currículo do Ensino Médio, ocorreu a

construção das DCE's de Filosofia para o Ensino Médio². Todo o processo de discussão aconteceu de forma democrática, envolvendo o Departamento de Educação Básica (DEB) da Secretaria Estadual da Educação, professores de Filosofia do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino, técnicos pedagógicos de Filosofia dos Núcleos Regionais da Educação e professores representantes de Instituições de Ensino Superiores. As discussões tinham como objetivo diagnosticar as dificuldades e as problemáticas que envolvem o ensino de Filosofia, para, então, construir de forma coletiva um documento orientador para os professores de Filosofia da rede estadual do Paraná.

O Departamento de Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação [...] adota uma metodologia de trabalho para a elaboração do diagnóstico. Essa metodologia era fundada na concepção que a solução para os problemas da educação e para a construção curricular não poderia prescindir da participação dos sujeitos que fazem acontecer, em cada escola, o processo de ensino e aprendizagem: os professores. (MENDES, 2008, p. 92).

A construção das DCE's de Filosofia do Estado do Paraná foi pensada a partir da compreensão de que não é possível o ensino de Filosofia sem sujeitos democráticos, ou seja, “não há como atuar no campo político e cultural, avançar e consolidar a democracia quando se perde o direito de pensar, a capacidade de discernimento e o uso da razão.” (APPEL, 1999 apud PARANÁ, 2008, p. 48). O texto final das DCE's de Filosofia ficou estruturado da seguinte forma: dimensões históricas da Filosofia e seu ensino; fundamentos teórico-metodológicos; conteúdos estruturantes; encaminhamentos metodológicos; avaliação; referências e, como anexo, as DCE's de Filosofia traz um quadro com os conteúdos estruturantes, os conteúdos básicos³, a abordagem teórico-metodológica e a avaliação.

A grosso modo, a parte da dimensão histórica e do ensino de Filosofia expõe

² Em julho de 2006, por meio da Lei nº 15.228, a Filosofia tornou-se disciplina obrigatória na grade curricular do Ensino Médio no Estado do Paraná. No Brasil, o reconhecimento da Filosofia como disciplina obrigatória no currículo do Ensino Médio ocorreu em junho de 2008, com a aprovação da Lei nº 11.684 pelo Congresso Nacional, a qual alterou o artigo 36 da LDB 9.394/96. O regresso da Filosofia como disciplina obrigatória nos currículos escolares fomentou uma série de questionamentos relacionados à transposição didática do saber filosófico, desafios, como, por exemplo, definir qual Filosofia ensinar e quais as metodologias adequadas para o Ensino Médio.

³ Os Conteúdos estruturantes são conhecimentos de grande amplitude, conceitos, teorias ou práticas, que identificam e organizam os campos de estudo de uma disciplina escolar. São históricos e carregam uma marca política. Já os conteúdos básicos são compostos pelos assuntos mais estáveis e permanentes da disciplina quanto pelos assuntos que se apresentam em função do movimento histórico e das atuais relações sociais.

a relevância do retorno da Filosofia ao Ensino Médio. Já a parte dos fundamentos teórico-metodológicos apresenta os autores que fornecem suporte teórico à construção das Diretrizes. A parte dos conteúdos estruturantes e o anexo com os conteúdos básicos fornecem subsídios para o professor determinar os conteúdos específicos⁴, tendo em vista à realidade e às diferentes necessidades das turmas e instituições de ensino de atuação. Por fim, a parte dos encaminhamentos metodológicos apresenta uma sugestão de como o professor pode trabalhar os conteúdos filosóficos em da sala de aula.

Importante ressaltar que as DCE's de Filosofia proporcionaram avanços significativos para o processo de ensino e aprendizagem de Filosofia na rede pública do Estado do Paraná, pois sua construção forneceu subsídios que contribuíram com a estruturação da disciplina, a qual outrora carecia de organização clara e objetiva de conteúdos, metodologia, processo avaliativo etc. Muito mais do que um documento orientador, as DCE's de Filosofia traz elementos que possibilitam compreender as mudanças pelas quais a disciplina está passando.

Conforme Gomes (2010), as DCE's de Filosofia orientam o professor sobre o que ensinar, como ensinar e porque ensinar. Contudo, todos estes procedimentos educacionais possuem fatores que devem ser entendidos pelos professores, como, por exemplo: a base epistemológica presente nas DCE's de Filosofia, os autores que sustentam sua elaboração, qual Filosofia a base epistemológica adotada defende e qual Filosofia as Diretrizes pretendem ensinar aos estudantes do Ensino Médio. Tais apontamentos extrapolam a temática e a problemática investigada no texto, porém, faz-se necessário analisar a origem da concepção de ensino de Filosofia como criação de conceitos presentes nos fundamentos teórico-metodológicos e nos encaminhamentos metodológicos das DCE's de Filosofia.

⁴ Para determinar os conteúdos específicos, planejar as aulas e acompanhar o processo de ensino aprendizagem a SEED também indica, ao professor, o Caderno de Expectativas de Aprendizagem como subsídio ao trabalho docente. O Caderno de Expectativas (2012, p. 03) “estabelece parâmetros em relação aos conteúdos fundamentais a serem trabalhados” e, portanto, expressa aquilo que é essencial ao estudante conhecer ao final de cada ano letivo dentro de cada conteúdo básico definido nas Diretrizes Curriculares. Por se referirem a esses conteúdos, as Expectativas são amplas, e se apresentam como um norte, um objetivo final a ser atingido.

3 A CRIAÇÃO DE CONCEITOS COMO ESPECIFICIDADE DA ATIVIDADE FILOSÓFICA EM DELEUZE E GUATTARI

Apoiada na teoria do conceito dos filósofos Deleuze e Guattari, as DCE's de Filosofia do Estado do Paraná, em seus fundamentos teórico-metodológicos e encaminhamentos metodológicos, propõem o ensino de Filosofia como criação de conceitos. Segundo Deleuze e Guattari (1992), o fazer filosófico se constitui numa atividade contínua de criação conceitual, a qual difere das atividades desenvolvidas por outras áreas de conhecimento, como, por exemplo, a ciência que cria "prospectos" e a arte cria "affectos" e "perceptos". Ao conceber a criação de conceitos como especificidade do conhecimento filosófico e, por conseguinte, do seu ensino, os autores concedem à Filosofia uma dimensão pedagógica.

Deleuze e Guattari (1992) defendem o caráter imanente da Filosofia em oposição à eminência transcendental da Filosofia clássica e às demais áreas do conhecimento. Para os autores, o fazer filosófico é dependente do plano de imanência, pois ele é o solo sobre o qual os conceitos são criados e, ao mesmo tempo, ele é o horizonte determinado pela criação conceitual. Os conceitos são criados para resolver problemas que ocupam um tempo e um espaço específico, problemas que se movem num plano de imanência relacionado ao conceito. Deleuze e Guattari (1992) investigam o "conceito de conceito" com o objetivo de afirmar que criar conceitos é a especificidade da atividade filosófica.

Na obra 'O que é Filosofia?', Deleuze e Guattari (1992, p. 10) definem inicialmente a Filosofia como a "arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos". Para os autores, o filósofo ao buscar a sabedoria inventa e pensa o conceito e, portanto, ele seria "amigo do conceito". Ao considerar o filósofo como "amigo do conceito", Deleuze e Guattari concluem que a Filosofia não é mera passividade diante do mundo, pois possui necessariamente uma tarefa criativa, uma ação criadora (de conceitos).

A Filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos [...] Criar conceitos sempre novos é o objeto da Filosofia. É porque o conceito deve ser criado que ele remete ao filósofo como aquele que o tem em potência, ou que tem sua potência e sua competência [...] Que valeria um filósofo do qual se pudesse dizer: ele não criou um conceito, ele não criou seus conceitos?. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 13 e 14).

Para Deleuze e Guattari (1992, p. 10 e 31), a Filosofia não é, portanto, uma simples “arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos”, pois os conceitos “não são necessariamente formas, achados ou produtos”. Schopke (2004, p. 131) diz que Deleuze e Guattari não deixam dúvidas sobre a especificidade da Filosofia ao dizer que: “a Filosofia é uma disciplina rigorosa, que tem como função primordial a criação de novos conceitos”. Na concepção de Deleuze e Guattari (1992), os conceitos são criados⁵ pelos filósofos como instrumentos capazes de explicar e transformar o mundo. Assim, nas palavras de Deleuze (1987, p. 3):

[...] os conceitos não existem prontos e acabados numa espécie de céu em que aguardariam que uma filosofia os apanhasse. Os conceitos, é preciso fabricá-los. É claro que os conceitos não se fabricam assim, num piscar de olhos [...] É preciso que haja uma necessidade, tanto em Filosofia quanto nas outras áreas, do contrário não há nada [...] Essa necessidade – que é uma coisa bastante complexa, caso ela exista – faz com que um filósofo (aqui pelo menos eu sei do que ele se ocupa) se proponha a inventar, a criar conceitos, e não a ocupar-se em refletir.

Para Deleuze (2004, p. 21), os conceitos criados pelos filósofos “ultrapassam as dualidades do pensamento ordinário e, ao mesmo tempo, dão às coisas uma verdade nova, uma distribuição nova, um recorte extraordinário”. Conforme Deleuze e Guattari (1992, p. 13), o filósofo Nietzsche determinou a especificidade da Filosofia ao dizer que:

[...] os filósofos não devem mais contentar-se em aceitar os conceitos que lhes são dados, para somente limpá-los e fazê-los reluzir, mas é necessário que eles comecem por fabricá-los, criá-los, afirmá-los, persuadindo os homens a utilizá-los.

A citação acima demonstra que Deleuze e Guattari construíram a teoria do conceito a partir do pensamento nietzschiano. Machado (2009) diz que o pensamento filosófico é criador porque faz nascer aquilo que não existe e, portanto,

⁵ Segundo Vieira (2012, p. 75), o termo ‘criar’ indica que a natureza do trabalho filosófico é organizar o múltiplo caótico que se apresenta aos homens e o ‘instrumento’ para organizá-lo é o conceito: “As diversas filosofias, ao longo da história, nada mais fizeram do que apresentar e defender uma determinada maneira de ‘ler’ o real, isto é, defenderam um ou mais conceitos. [...] Estudar filosofia significa, portanto, criar novos conceitos. Isso não deve ser entendido, contudo, como se a atividade filosófica fosse um processo incessante de invenção de novidades. A perspectiva, assim, voltaria a ser aquela que valoriza a discussão atual em detrimento da tradição. Deleuze e Guattari, pelo contrário, entendem que criar novos conceitos não significa fazer algo completamente inusitado. Significa tão somente apropriar-se de conceitos a partir de um contexto que sempre será particular e, por isso, sempre novo”.

o filósofo não é aquele que descobre o conceito, mas aquele que o inventa. Se o “objeto da Filosofia” é criar conceitos sempre novos, a atividade filosófica também não pode limitar-se à contemplação, comunicação e reflexão, pois conforme Deleuze e Guattari (1992, p. 15), nenhuma dessas atitudes é própria da Filosofia, “mas máquinas de constituir Universais em todas as disciplinas”.

Deleuze e Guattari (1992, p. 14) vão contra a tradição clássica ao colocar oposição à Filosofia como uma tarefa contemplativa, pois a contemplação não possui relação com a criação de conceitos: “as contemplações são as coisas elas mesmas enquanto vistas na criação de seus próprios conceitos”. A comunicação também não é uma atividade própria da Filosofia, pois ela nunca visa o conceito: a comunicação “não trabalha em potência a não ser de opiniões, para criar o ‘consenso’ e não o conceito.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 14). A reflexão também não é algo próprio da Filosofia, pois as outras áreas do conhecimento também desenvolvem reflexões sobre as coisas:

[...] 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 à sua criação respectiva. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 14).

A especificidade da Filosofia não está, portanto, na contemplação, na comunicação e na reflexão. Porém, Gallo (2017, p. 37) explicita que é próprio da Filosofia a tarefa de criar conceitos que possibilitam a existência destas ações, pois “contemplamos conceitos, comunicamos conceitos e refletimos sobre conceitos”. Conforme Deleuze e Guattari (1992, p. 15), existe um vínculo único e exclusivo dos conceitos com a Filosofia como disciplina criadora, pois: “toda criação é singular, e o conceito como criação propriamente filosófica é sempre uma singularidade. O primeiro princípio da Filosofia é que os Universais não explicam nada, eles próprios devem ser explicados”.

Deleuze e Guattari (1992, p. 15) observam que a Filosofia é conhecimento por conceitos e, portanto, não existe a possibilidade de contrapor o “conhecimento por conceitos, e por construção de conceitos na experiência possível ou na intuição”. Para justificar tal observação, Deleuze e Guattari parafraseiam Nietzsche:

[...] você não conhecerá nada por conceitos se você não os tiver de início criado, isto é, construído numa intuição que lhes é própria: um campo, um plano, um solo, que não se confunde com eles, mas que abriga seus germes e os personagens que os cultivam. (1992, p. 15 e 16).

Para Deleuze e Guattari (1992, p. 16), a Filosofia é, portanto, construtivismo e o construtivismo exige que “toda criação seja uma construção sobre um plano que lhe dá uma existência autônoma”.

[...] o construtivismo tem dois aspectos complementares, que diferem em natureza: criar conceitos e traçar um plano. Os conceitos são como as vagas múltiplas que se erguem e que se abaixam, mas o plano de imanência é a vaga única que os enrola e os desenrola. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 51).

Após apresentar a especificidade da atividade filosófica como criação de conceitos, Deleuze e Guattari (1992) buscam explicar o que é um conceito. Gallo (2017, p. 38) ressalta que a concepção de conceito como criação, pressupõe a necessidade de saber exatamente o que é um conceito, as condições e possibilidades de sua criação, ou seja, “é necessária uma verdadeira ‘pedagogia do conceito’, um aprendizado do trato com ele”.

Deleuze e Guattari (1992) enfatizam que os filósofos, durante toda a história da Filosofia, raramente se dedicaram a investigar o que é um conceito, uma vez que a natureza do conceito, como realidade filosófica, sempre foi pensada como conhecimento ou representação de dados que não necessitava ser explicada. Nas palavras de Deleuze e Guattari, os filósofos pós-kantianos foram aqueles que mais se debruçaram sobre o conceito como realidade filosófica, porém eles:

[...] giravam em torno de uma enciclopédia universal do conceito, que remeteria sua criação a uma pura subjetividade, em lugar de propor uma tarefa mais modesta, uma pedagogia do conceito, que deveria analisar as condições de criação como fatores de momentos que permanecem singulares. Se as três idades do conceito são a enciclopédia, a pedagogia e a formação profissional comercial, só a segunda pode nos impedir de cair, dos picos do primeiro, no desastre absoluto do terceiro, desastre absoluto para o pensamento, quaisquer que sejam, bem entendido, os benefícios sociais do ponto de vista do capitalismo universal. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 20 e 21).

Segundo Bianco (2002), a “pedagogia do conceito”, ao contrário da “enciclopédia do conceito” e da “formação profissional”, desenvolve a criação e a

aprendizagem a partir da criação do conceito singular. Portanto, a filosofia deve voltar-se para a “pedagogia do conceito”, que “propõe conceitos que são frutos de um encontro contingente e de experimentação e que, por sua vez, esperam devir outrem, suscitando a criação conceitual.” (BIANCO, 2002, p. 194 - 196). Gallo (2017) diz que a definição deleuzo-guattariana de conceito extrapola as definições habituais e, portanto, para compreender o “conceito de conceito” criado por Deleuze e Guattari é necessário desconstruir as noções estabelecidas de conceito:

[...] o conceito não é apenas um operador lógico; é mais que isso e menos que isso, na medida em que se coloca para além da lógica e para além da lógica. Tampouco o conceito é um universal, na medida em que é próprio do conceito colocar o acontecimento, que é sempre singular. (GALLO, 2017, p. 38).

Conforme Gallo (2017, p. 38), na visão dos filósofos Deleuze e Guattari, o conceito pode ser definido “como sendo uma aventura do pensamento que institui um acontecimento, vários acontecimentos⁶, que permita um ponto de vista sobre o mundo, sobre o vivido”. Para enfatizar tal afirmação e exprimir a ação do conceito como reaprendizado do vivido ou ressignificação do mundo, Gallo (2017, p. 38) cita Merleau-Ponty: “a verdadeira filosofia consiste em reaprender a ver o mundo”. Por conseguinte, para Deleuze e Guattari (1992, p. 13), o pensamento pode ser considerado como um plano aberto que se movimenta em eixos e espaços diversificados e, é por isso que, “compete apenas à Filosofia criar conceitos no sentido estrito”.

O conceito está em estado de sobrevôo com relação a seus componentes [...] O conceito define-se pela inseparabilidade de um número finito de componentes heterogêneos percorridos por um ponto em sobrevôo absoluto, à velocidade infinita [...] O "sobrevôo" é o estado do conceito ou sua infinitude própria, embora sejam os infinitos maiores ou menores segundo a cifra dos componentes, dos limites e das pontes. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 33)

Para tornar inteligível a definição de Filosofia como sobrevôo sobre o vivido,

⁶ Na filosofia de Deleuze e Guattari, a noção de “sentido” pode ser entendida como a coesão do “conceito de conceito”. Para Deleuze (1974, p. 23), “o sentido é um acontecimento e o acontecimento é o próprio sentido, [...] com a condição de não confundir o acontecimento com sua efetuação espaço-temporal em um estado de coisas”. Craia (2002) diz que para Deleuze o sentido, como acontecimento, é o instrumento de verdade dos problemas e, por conseguinte, um de seus principais componentes. Os problemas estão atravessados pelo sentido como acontecimento e o sentido enquanto acontecimento compartilha a natureza incorporal do acontecimento.

Deleuze e Guattari (1992) expõem as características do conceito. Todo conceito é necessariamente assinado, datado e batizado e, ao mesmo tempo, é renovado, substituído e modificado. A criação e o devir dos conceitos proporcionam à Filosofia uma história e uma geografia que se conserva e transpõe-se no tempo e no espaço. O conceito se relaciona com o acontecimento e diz, interpreta e o avalia. O devir do conceito cria realidades pelo movimento da realidade e, portanto, a Filosofia só pode ser criação de conceitos, inclusive o próprio filosofar cria filosofias. Jean-Clet Martin, em *Mil Platôs* (DELEUZE, 1996, p. 03), diz que o conceito:

[...] só existe por variação, quer dizer, no fim das contas, por criação contínua [...] Fazer conceitos é questão de devir, um devir que, arrastando esta ou aquela determinação conceitual no declive de sua variação, produzirá mutações na vertente da estética, da política, da ciência, cujos mapas e transformações é impossível separar [...] Um conceito, assim como uma flor ou um inseto, tem seu ambiente e seus territórios.

Sendo devir, o conceito carrega consigo sua história, as relações do conceito com outros conceitos e seus componentes. Daí a importância do contexto local no qual se territorializa o conceito, é a geografia do conceito que proporciona o real território e o “poder” do conceito. Assim, segundo Deleuze e Guattari (1992, p. 16 e 17), [...] “se há lugar e tempo para a criação dos conceitos, a essa operação de criação sempre se chamará Filosofia, ou não se distinguirá da Filosofia, mesmo se lhe for dado um outro nome”. O conceito é também uma multiplicidade, ou seja, é um todo fragmentado, pois: “não há conceito simples. Todo conceito tem componentes, e se define por eles.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 27).

Segundo Machado (2009), os componentes do conceito são eles mesmos conceituais, distintos, inseparáveis e, ao mesmo tempo, relacionados e agrupados em zonas de vizinhança. O conceito não existe isolado do seu componente, mas, ao contrário, lança seu devir na imanência do componente e nele/com ele se relaciona a outro(s) conceito(s). O conceito é, portanto, ao mesmo tempo absoluto e imanente. Para Dias (1995), os componentes que dão existência ao conceito assim o fazem pela relação de adequação que estabelecem com o conceito.

A criação do conceito está relacionada com a necessidade de soluções de determinados problemas e, por conseguinte, o conceito sempre existirá em relação a outro(s) conceito(s). Assim, conforme Deleuze e Guattari, o conceito é criado a partir

de problemas colocados pelos filósofos, nunca é criado do nada:

Todo conceito remete a um problema, a problemas sem os quais não teria sentido, e que só podem ser isolados ou compreendidos na medida de sua solução. (1992, p. 27). [...] Na filosofia, não se cria conceitos, a não ser em função dos problemas que se consideram mal vistos ou mal colocados (pedagogia do conceito). (1992, p. 28). [...] Um conceito não exige somente um problema sob o qual remaneja ou substitui conceitos precedentes, mas uma encruzilhada de problemas em que se alia a outros conceitos coexistentes. (1992, p. 30).

Todo conceito possui uma história, pois alimenta-se de várias fontes e de outros conceitos. Conforme Machado (2009), o conceito tem uma história porque foi preparado por outros conceitos, anteriores, ou por componentes desses outros e, embora permaneça original, não surge do nada. Assim, Deleuze e Guattari (1992, p. 29 - 31) observam que:

Num conceito, há no mais das vezes, pedaços vindos de outros conceitos, que respondiam a outros problemas e supunham outros planos [...] Cada conceito remete a outros conceitos, não somente em sua história, mas em seu devir ou suas conexões presentes.

Todo conceito é uma heterogênese, isto é, “uma ordenação de seus componentes por zonas de vizinhança” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 32). O conceito não possui respostas absolutas para as perguntas, mas proporciona possíveis respostas aos problemas. Segundo Deleuze e Guattari (1992, p. 33), o conceito é um incorpóreo que expõe o acontecimento e “não a essência ou a coisa” e, portanto, o conceito é sempre devir, pois interessa-se sempre pelas circunstâncias das coisas. Assim, Deleuze, na obra *Conversações* (1992, p. 37) diz que:

A filosofia sempre se ocupou de conceitos, fazer filosofia é tentar inventar ou criar conceitos. Ocorre que os conceitos têm vários aspectos possíveis. Por muito tempo eles foram usados para determinar o que uma coisa é (essência). Nós, ao contrário, nos interessamos pelas circunstâncias de uma coisa: em que casos, onde e quando, como, etc.? Para nós, o conceito deve dizer o acontecimento, e não mais a essência.

O conceito é absoluto e relativo, simultaneamente. É absoluto em relação a si mesmo, porque apresenta uma possibilidade de resposta ao problema e relativo em relação ao contexto, porque remete a seus componentes e a outros conceitos. Assim, conforme Deleuze e Guattari (1992, p. 33 e 34), o conceito é:

[...] absoluto como todo, mas relativo enquanto fragmentário [...] É infinito por seu sobrevôo ou sua velocidade, mas finito por seu movimento que traça o contorno dos componentes. Um filósofo não para de remanejar seus conceitos, e mesmo de mudá-los; basta às vezes um ponto de detalhe que se avoluma, e produz uma nova condensação, acrescenta ou retira componentes [...] A relatividade e a absolutidade do conceito são como sua pedagogia e sua ontologia, sua criação e sua autoposição, sua idealidade e sua realidade.

Deleuze e Guattari (1992, p. 34 e 37) finalizam a explanação das características do conceito, dizendo que o “conceito não é discursivo [...] porque não encadeia proposições. [...]. “A filosofia tira conceitos que não se confundem com ideias gerais ou abstratas”. Assim, para os autores (1992), a formação discursiva é uma especificidade da ciência e a criação de conceitos é uma especificidade da Filosofia: Enquanto a Filosofia cria conceitos, a ciência cria "prospectos" e a arte cria "affectos" e "perceptos".

Segundo Deleuze e Guattari (1992, p. 52), os conceitos funcionam como agenciamentos concretos, ou seja, “como configurações de uma máquina, mas o plano é a máquina abstrata cujos agenciamentos são as peças. [...]. Os conceitos são acontecimentos, mas o plano é o horizonte dos acontecimentos”. O conceito é criado sobre o plano de imanência, assim, o plano afirma a imanência do conceito, pois, se ele transcende-se o plano, negaria seu devir e não seria mais conceito. Logo, a criação do conceito é dependente da inserção do pensamento sobre um problema, sobre um plano de imanência contextualizado.

Gallo (2017) diz que o plano de imanência é essencial para a criação filosófica, pois ele é, ao mesmo tempo, o solo e o horizonte da criação conceitual. Porém, o autor indica que, o plano de imanência não pode ser confundido com o conceito, embora exista uma dependência mútua entre ambos. Deleuze e Guattari (1992, p. 29) concebem o plano de imanência como o solo da produção filosófica, como pré-filosófico, pois “só há conceitos no plano e só há plano povoado por conceitos”. Assim, para Deleuze e Guattari (1992), o plano de imanência e o conceito são criados simultaneamente e, portanto, a existência da Filosofia é dependente da existência do plano de imanência e vice-versa.

A filosofia é ao mesmo tempo criação de conceito e instauração do plano. O conceito é o começo da Filosofia, mas o plano é sua instauração. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 58).

O plano de imanência toma do caos determinações, com as quais faz seus movimentos infinitos ou seus traços diagramáticos. Pode-se, deve-se então supor uma multiplicidade de planos, já que nenhum abraçaria todo o caos sem nele recair, e que todos retêm apenas movimentos que se deixam dobrar juntos [...] Cada plano opera uma seleção do que cabe de direito ao pensamento, mas é essa seleção que varia de um para outro. Cada plano de imanência é Uno-Todo: não é parcial, como um conjunto científico, nem fragmentário, como os conceitos, mas distributivo, é um 'cada um'. O plano de imanência é folhado. É, sem dúvida, difícil estimar, em cada caso comparado, se há um só e mesmo plano, ou vários diferentes [...]. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 68).

O conceito subentende o plano de imanência, pois é aí que o conceito está/existe, afirmando seu devir. Porém, o conceito nunca transcende o plano de imanência com o qual se relaciona e no qual se afirma. O conceito com seus componentes carrega significações, tem uma história e, assim, não se relaciona passivamente ao problema, mas lhe impõe condições específicas e o avalia. A instauração do plano de imanência é, portanto, a instauração da própria Filosofia, da produção filosófica, da criação conceitual. Por conseguinte, Deleuze e Guattari (1992, p. 78) afirmam que a multiplicidade de planos coexistem dentro do tempo filosófico:

O tempo filosófico é assim um grandioso tempo de coexistência, que não exclui o antes e o depois, mas os superpõe numa ordem stratigráfica. É um devir infinito da filosofia, que atravessa sua história, mas não se confunde com ela. A vida dos filósofos, e o mais exterior de sua obra, obedece a leis de sucessão ordinária [...] A filosofia é devir, não história; ela é coexistência de planos, não sucessão de sistemas.

Deleuze e Guattari (1992, p. 100) demonstram que os conceitos não são, simplesmente, deduzidos do plano, pois é necessário o “personagem conceitual para criá-los sobre o plano, como para traçar o próprio plano, mas as duas operações não se confundem no personagem, que se apresenta ele mesmo como um operador distinto”. Gallo (2017) descreve o personagem conceitual como criação do filósofo, como “heterônimo” do filósofo, como o sujeito da criação conceitual, como o elemento que completa a definição da Filosofia como criação de conceitos. Assim, para Deleuze e Guattari, os personagens conceituais:

[...] operam os movimentos que descrevem o plano de imanência do autor, e intervêm na própria criação de seus conceitos. [...] Os personagens conceituais têm este papel, manifestar os territórios, desterritorializações e

reterritorializações absolutas do pensamento. (1992, p. 85 e 92).

Para Gallo (2017), o conceito é um dispositivo produzido a partir das condições dadas e que opera no âmbito das condições de sua criação. O conceito faz pensar, produz novos pensamentos, novos conceitos, novos acontecimentos e, portanto, ele é, ao mesmo tempo, produto e produtor.

Deleuze e Guattari (1992, p. 46) concebem a existência de um estatuto pedagógico do conceito, pois o conceito recorta o acontecimento e o torna possível, delimitando as possibilidades de sua própria criação. Segundo Gallo (2017), o conceito é constituído pela multiplicidade e combinação de elementos singulares, os quais possibilitam a criação de outras significações. Tal multiplicidade de elementos é possível porque a produção de conceitos na Filosofia ocorre com a delimitação de um plano de imanência, sobre o qual são criados os conceitos. Assim, nas palavras de Deleuze e Guattari (1992, p. 46):

Em toda parte reencontramos o mesmo estatuto pedagógico do conceito: uma multiplicidade, uma superfície ou um volume absolutos, auto-referentes, compostos de um certo número de variações intensivas inseparáveis segundo uma ordem de vizinhança, e percorridos por um ponto em estado de sobrevôo. O conceito é o contorno, a configuração, a constelação de um acontecimento por vir. Os conceitos, neste sentido, pertencem de pleno direito à filosofia, porque é ela que os cria, e não cessa de criá-los. O conceito é evidentemente conhecimento, mas conhecimento de si, e o que ele conhece, é o puro acontecimento, que não se confunde com o estado de coisas no qual se encarna. Destacar sempre um acontecimento das coisas e dos seres é a tarefa da filosofia quando cria conceitos, entidades. Erigir o novo evento das coisas e dos seres, dar-lhes sempre um novo acontecimento: o espaço, o tempo, a matéria, o pensamento, o possível como acontecimentos.

Deleuze e Guattari (1992) constatarem que a Filosofia é constituída por três atividades que diferem em natureza, mas que estão correlacionadas, a saber: pelo plano de imanência que ela precisa traçar, pelos personagens filosóficos que ela precisa inventar e pelos conceitos que ela deve criar. Traçar, inventar e criar são, portanto, os três elementos do construtivismo filosófico, da especificidade filosófica e não contemplar, refletir e comunicar, conforme já apontado anteriormente. Assim, nas palavras de Deleuze e Guattari (1992, p. 102):

As três atividades são estritamente simultâneas e não têm relações senão incomensuráveis. A criação de conceitos não tem outro limite senão o plano

que eles vêm povoar, mas o próprio plano é ilimitado, e seu traçado só se confunde com os conceitos por criar, que deve juntar, ou com os personagens por inventar, que deve entreter.

Gallo (2017) considera a Filosofia como um esforço criativo e, por conseguinte, ela deve ser examinada pela sua produção e pelos efeitos que ela causa, isto é, o conceito filosófico é válido pela sua importância e interesse e não pelo seu teor de verdade. Para evidenciar tal afirmação, Gallo parafraseia Nietzsche:

[...] a filosofia não lida com verdades, com objetividades; a filosofia deve, sim, estar preocupada com a multiplicidade, com as distintas perspectivas, com os 'múltiplos olhos' que podem nos possibilitar um conhecimento mais completo e mais complexo. (2017, p. 48).

O conceito é um dispositivo que multiplica as relações e aumenta as possibilidades de pensamento e, portanto, ele não precisa ser necessariamente verdadeiro, compreendido, mas sim interessante, pois o importante é que ele desperte afinidade, proporcione o pensar e agencie possibilidades. (GALLO, 2017). O pensamento filosófico, assim como as outras formas de manifestações, como, por exemplo, a arte e a ciência, cria pensamentos. A diferença está, na especificidade do pensamento construído pela Filosofia: criar conceitos e traçar o plano de imanência que funciona como solo de existência e horizonte a ser seguido.

4 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS PARA O ENSINO DE FILOSOFIA COMO CRIAÇÃO DE CONCEITOS NAS DIRETRIZES CURRICULARES DE FILOSOFIA DO ESTADO DO PARANÁ

Apoiando-se em Deleuze e Guattari, na concepção de Filosofia como criação de conceitos, as DCE's de Filosofia do Estado do Paraná propõem o ensino de Filosofia como criação de conceitos por parte dos estudantes do Ensino Médio. Mas, o que pretendem as DCE's de Filosofia com a criação de conceitos? Por que a opção por encaminhamentos metodológicos como criação de conceitos? Presente nos fundamentos teórico-metodológicos e nos encaminhamentos metodológicos das DCE's, tal concepção serve como direcionamento para uma prática filosófica construtivista, que permite ao estudante construir seus próprios conceitos por meio da junção entre a Filosofia e o filosofar. Assim, apontam as DCE's:

A criação de conceitos é uma especificidade do conhecimento filosófico que permite ao estudante do Ensino Médio desenvolver seu próprio pensamento, dialogar de forma crítica com o mundo contemporâneo, compreender suas particularidades e especificações. (PARANÁ, 2008, p. 50).

[...] o ensino de Filosofia como criação de conceitos deve abrir espaço para que o estudante possa planejar um sobrevôo sobre todo o vivido, a fim de que consiga a sua maneira também cortar, recortar, a realidade e criar conceitos. (PARANÁ, 2008, p. 52).

Mendes (2008) diz que a opção pelo ensino de Filosofia como criação de conceitos originou-se a partir das discussões curriculares de Filosofia que ocorreram entre 2004 e 2008, no Estado do Paraná. Durante as discussões, diversas concepções sobre o que seria a especificidade do ensino de Filosofia foram apresentadas. Segundo Mendes (2008), a concepção formulada por Saviani, da Filosofia como reflexão radical, rigorosa e de conjunto, aparentava ser a opção mais apropriada para a formação de sujeitos críticos. Porém, as discussões sobre o que seria o ensino de Filosofia demonstraram que a Filosofia não pode ser concebida como reflexão, uma vez que a reflexão não é uma especificidade do fazer filosófico. Conforme citado anteriormente, a especificidade da Filosofia é criar conceitos sempre novos e, portanto, a atividade filosófica não pode limitar-se à reflexão, pois segundo Deleuze e Guattari (1992, p. 14 e 15), “[...] ninguém precisa da Filosofia para refletir sobre o que quer que seja”.

Outras áreas de conhecimento utilizam a reflexão para refletir sobre seu processo de produção do conhecimento e nem por isso produzem Filosofia. [...] na compreensão da Filosofia como reflexão há uma exacerbada preocupação pedagógica, esquecendo-se da questão filosófica. (GALLO, 2007, apud MENDES, 2008, p. 100).

Conforme as DCE's de Filosofia (2008), o ensino de Filosofia deve favorecer a criação de conceitos, pois ao investigar determinado problema filosófico, o estudante parte de conceitos filosóficos existentes, para, então, analisá-los, sendo possível ao final recriá-los, ressignificá-los ou rejeitá-los. A criação de conceitos é uma especificidade do conhecimento filosófico que permite ao estudante do Ensino Médio desenvolver seu próprio pensamento, dialogar de forma crítica com o mundo contemporâneo, compreender suas particularidades e especificações. Encontra-se aí a justificativa para a concepção do ensino de Filosofia como criação de conceitos presente nas DCE's de Filosofia do Estado do Paraná.

A Filosofia se apresenta como conteúdo filosófico e como exercício que possibilita ao estudante desenvolver o próprio pensamento. O ensino de Filosofia é um espaço privilegiado para análise e criação de conceitos, que une a Filosofia e o filosofar como atividades indissociáveis que dão vida ao ensino dessa disciplina juntamente com o exercício da leitura e da escrita. (PARANÁ, 2008, p. 50)

O ensino de Filosofia deve respeitar sua especificidade enquanto conteúdo filosófico que proporciona o pensamento conceitual. Opondo-se à dimensão acadêmica de alta especialização do conceito (dimensão profissional comercial e dimensão enciclopédica), as DCE's de Filosofia (2008) propõem como base epistemológica a dimensão pedagógica, ou seja, a criação de conceitos como resultado da atividade filosófica no Ensino Médio. O ensino de Filosofia deve levar o estudante a pensar os problemas filosóficos e, por meio do estudo da história da Filosofia, dos textos filosóficos, dos conceitos, realizarem o processo de investigação e criação de conceitos. Ao optar pela pedagogia do conceito como suporte metodológico as DCE's de Filosofia do Estado do Paraná não exclui a história da Filosofia, mas propõe uma forma de ensinar Filosofia que enfatiza a criação de conceitos pelo estudante. Assim, segundo Mendes (2008, p. 124):

O trabalho com conceitos exige que o estudo da Filosofia una os problemas

filosóficos com as respostas já formuladas na história da Filosofia. Nesse sentido, os textos clássicos ganham sentido e significado para produzir a experiência do filosofar. Neste processo, o método reflexivo ganha importância na medida em que possibilita a investigação com radicalidade, indo até as raízes dos problemas filosóficos investigados com rigor metodológico e sem perder a visão de conjunto.

Para Deleuze e Guattari (1992, p. 29 e 27), “[...] todo conceito tem uma história” que “remete a um problema, a problemas sem os quais não teria sentido”. Para os autores (1992), a Filosofia possui a tarefa de criar conceitos como proposição de solução aos problemas e, por conseguinte, conforme as DCE’s de Filosofia, o ensino de Filosofia concebido como atividade de criação conceitual, por parte do estudante, deve partir de problemas e considerar a tradição filosófica, ou seja, os conceitos criados pelos filósofos ao longo da história. Assim, o estudante do Ensino Médio criará seus próprios conceitos por meio da relação entre o(s) problema(s) e o(s) conceito(s), ou seja, por meio da investigação dos problemas o estudante criará seus próprios conceitos. Isso significa que, metodologicamente:

[...] as aulas de filosofia no Ensino Médio podem ser conduzidas segundo a tensão entre problemas filosóficos e a História da Filosofia. O principal objetivo é, certamente, oferecer aos estudantes conteúdos filosóficos significativos que devem estar atrelados a situações e circunstâncias específicas dos estudantes do Ensino Médio. É importante, portanto, iniciar as discussões da disciplina de filosofia por problemas que sejam capazes de despertar o interesse dos estudantes e, ao mesmo tempo, deslocá-los do senso comum em direção ao rigor filosófico. (VIEIRA, 2012, p. 76 e 77).

Conforme já citado, o fazer filosófico é dependente do plano de imanência, pois ele é, ao mesmo tempo, o solo e o horizonte da criação conceitual. (GALLO, 2017). Os conceitos são criados para resolver problemas que estão num tempo e espaço específico, problemas existentes num plano de imanência relacionado ao conceito. Contudo, Mendes (2008) questiona qual é o plano de imanência em que estão inseridos os problemas com sentido e significado para os estudantes do Ensino Médio? Mendes diz que este plano está relacionado com o horizonte das questões políticas, culturais, científicas, existenciais etc., que fazem sentido e que, por conseguinte, podem despertar problemas para os estudantes do Ensino Médio. Assim, conforme as DCE’s de Filosofia, a Filosofia no Ensino Médio:

[...] pode significar o espaço de experiência filosófica, espaço de provocação

do pensamento original, da busca, da compreensão, da imaginação, da investigação, da análise e da criação de conceitos. Ao deparar-se com os problemas e por meio da leitura dos textos filosóficos, espera-se que o estudante possa pensar, discutir, argumentar e, que, nesse processo, crie e recrie para si os conceitos filosóficos [...]. (PARANÁ, 2008, p. 51).

As DCE's de Filosofia enfatizam em vários momentos a necessidade do uso dos textos clássicos nas aulas de Filosofia do Ensino Médio, porém não apresentam nenhuma orientação metodológica sobre como o professor poderá inseri-los no contexto da sala de aula. Importante observar que os professores de Filosofia encontram problemas para trabalhar com textos clássicos no Ensino Médio, uma vez que os estudantes apresentam dificuldades para ler, interpretar e comentar textos nas diversas áreas do conhecimento, principalmente os textos clássicos de Filosofia. Portanto, faz-se necessário refletir sobre as dificuldades que envolvem a efetiva inserção dos mesmos nas aulas de Filosofia.

A presença do texto clássico em sala de aula é importante para que o estudante aprenda a pensar filosoficamente, uma vez que o contato direto com as obras dos filósofos favorece o desenvolvimento da atitude filosófica e a autonomia intelectual dos estudantes. O texto clássico proporciona o entendimento das estruturas lógicas e argumentativas, desenvolve o cuidado com a precisão dos enunciados, com o encadeamento e clareza das ideias, superando, portanto, o caráter fragmentário do conhecimento, o ensino enciclopédico e "conteudístico".

As DCE's de Filosofia (PARANÁ, 2008) orientam para que o trabalho com a história da Filosofia e os textos filosóficos não passem a ser a única preocupação do ensino de Filosofia. Esses conteúdos são importantes desde que forneça elementos para o estudante pensar os problemas filosóficos a partir da sua realidade. Segundo Horn e Valesse (2012, p. 165 e 167), as DCE's de Filosofia concebem a presença do texto filosófico como uma "orientação com explícito caráter didático pedagógico [...], como uma condição necessária para que o exercício filosófico ocorra efetivamente". Assim, segundo os autores (2012, p. 175):

A leitura e a análise do texto filosófico devem ser entendidas como elementos da mediação praxiológica dos conteúdos, oferecendo-se ao aluno condições teóricas básicas, possibilitando-lhe a superação da consciência passiva e ingênua e, em contraposição, suscitando-lhe o desenvolvimento de uma consciência crítica.

O ensino de Filosofia deve proporcionar ao estudante do Ensino Médio o refazer do percurso filosófico. Para tanto, as DCE's de Filosofia propõe encaminhamentos metodológicos para o processo de ensino e aprendizagem de Filosofia como criação de conceitos. Os encaminhamentos metodológicos presentes nas DCE's de Filosofia devem ser considerados como uma possibilidade para o professor trabalhar os conteúdos da disciplina, uma vez que existem diversas metodologias para transposição do saber filosófico. Importante ressaltar que a abordagem teórica-metodológica deve ocorrer mobilizando o estudante para o estudo da Filosofia sem doutrinação, dogmatismo e niilismo.

Nos encaminhamentos metodológicos, as DCE's de Filosofia (PARANÁ, 2008) sugerem que o trabalho do professor com os conteúdos filosóficos deve percorrer quatro momentos: mobilização para o conhecimento, problematização, investigação e criação de conceitos.

O professor deve organizar a dinâmica da aula começando pelo exercício de mobilização para o conhecimento, o que pode ser feito por meio de recursos didáticos como, por exemplo: filmes, imagens, músicas, poemas, textos etc., enfim, elementos que podem ser de interesse dos estudantes, articulando-os aos conteúdos e textos selecionados. A mobilização é uma forma de despertar o interesse dos estudantes, o objetivo é instigar e motivar possíveis relações entre a realidade dos estudantes e o conteúdo filosófico que será trabalhado.

[...] a função do professor de Filosofia no Ensino Médio, que consiste, basicamente, em pensar de maneira filosófica para construir espaços de problematização compartilhados com os estudantes, a fim de articular os problemas da vida atual com as respostas e formulações da história da Filosofia e com a criação de conceitos. (PARANÁ, 2008, p. 53).

Após a mobilização, ocorre o trabalho filosófico de problematização, investigação e a criação de conceitos. A problematização pode partir do cotidiano do estudante, desde que haja um momento de introdução ao conteúdo que será trabalhado. A problematização se inicia quando professor e estudantes identificam problemas e formulam questões filosóficas vinculadas à realidade dos estudantes e, ao mesmo tempo, presentes nos conteúdos trabalhados. O momento de mobilização-problematização, serve de diagnóstico para o professor observar o conhecimento e a postura dos estudantes diante do problema suscitado. Ao

problematizar, o professor convida o estudante a analisar o problema por meio da investigação, possibilitando a construção do discurso filosófico, a criação de conceitos e a experiência filosófica. Assim, conforme as DCE's de Filosofia:

O trabalho do professor poderá assegurar ao estudante a experiência daquilo que é específico da atividade filosófica, ou seja, a criação de conceitos. Esse exercício poderá manifestar-se ao refazer o percurso filosófico. O professor propõe problematizações, leituras e análise de textos, organiza debates, sugere pesquisas e sistematizações. (PARANÁ, 2008, p. 53)

A investigação é o momento em que o professor realizará a interferência com os estudantes, refletindo sobre o problema proposto e os conceitos filosóficos. A investigação pode iniciar-se com uma nova mobilização, articulando-a aos textos de fundamentação teórica. Esta etapa se constitui em um processo de leitura e análise de textos, artigos e autores próprios da Filosofia, com o objetivo de orientar e garantir a qualidade da discussão, pois é por meio da leitura, análise e interpretação de textos que os estudantes elaboram seus argumentos: “a aprendizagem de conteúdos por meio de textos está articulada necessariamente à atividade reflexiva do sujeito, que aprende enquanto interroga e age sobre sua condição.” (PARANÁ, 2008, p. 55 e 56).

Por fim, a criação de conceitos identifica-se com a apropriação de conhecimentos filosóficos. Esse processo envolve todas as etapas da metodologia, momento este em que o professor observa mudanças no discurso dos estudantes. Dessa forma, é possível acompanhar a construção do conhecimento dos estudantes e também avaliar o processo de ensino e aprendizagem. A criação de conceitos possibilita ao estudante a tomada de atitude em relação ao problema proposto. Após estudar, conhecer e refletir sobre o assunto/problema/conteúdo, o estudante formará suas conclusões, o que motivará a criação de conceitos. Importante observar que o ensino de Filosofia deve dialogar com a atualidade e com a realidade do estudante.

[...] a partir de problemas atuais estudados da História da Filosofia, do estudo dos textos clássicos e de sua abordagem contemporânea, o estudante do Ensino Médio pode formular conceitos e construir seu discurso filosófico. O texto filosófico que ajudou os pensadores a entender e analisar filosoficamente o problema em questão será trazido para o presente com o objetivo de entender o que ocorre hoje e como podemos, a partir da Filosofia, atuar sobre os problemas de nossa sociedade. (PARANÁ, 2008, p. 60)

A opção por encaminhamentos metodológicos para o ensino de Filosofia como criação de conceitos presente nas DCE's de Filosofia, permite ao estudante do Ensino Médio discutir, comparar e socializar ideias e conceitos. Esse processo, favorece a compreensão das ideias, dos discursos ideológicos e a construção do conhecimento. O estudante poderá argumentar filosoficamente por meio do raciocínio lógico, do pensar coerente e crítico. Para tanto, é necessário que o professor desenvolva atividades investigativas que oriente a construção do debate filosófico e o processo de criação de conceitos:

O professor busca ensinar o estudante a pensar filosoficamente, a organizar perguntas num problema filosófico, a ler e escrever filosoficamente, a investigar e dialogar filosoficamente, a avaliar filosoficamente, a criar saídas filosóficas para o problema investigado. (ASPIS, 2004 apud PARANÁ, 2008, p. 53)

O processo de avaliação presente nas DCE's também segue a especificidade da Filosofia como criação de conceitos. Conforme as DCE's de Filosofia (PARANÁ, 2008), a avaliação no ensino de Filosofia inicia-se com a mobilização para o conhecimento, por meio da análise comparativa do que o estudante pensava antes e do que pensa após o trabalho filosófico. Portanto, a avaliação não pode estar centrada no entendimento dos conteúdos da história da Filosofia, nos problemas filosóficos ou na capacidade do estudante tratar determinado tema. O que deve ser considerado pelo professor é a atividade com conceitos, a capacidade de argumentar e o exercício de pensamento do estudante. A ênfase do processo avaliativo das DCE's de Filosofia está centrada na forma como o estudante trabalhou e criou conceitos e na mudança de discurso que o estudo de Filosofia proporcionou ao estudante.

O ensino de Filosofia como criação de conceitos, presente nas DCE's de Filosofia, possibilita ao estudante do Ensino Médio “[...] planejar um sobrevôo sobre todo o vivido, a fim de que consiga a sua maneira [...] cortar, recortar, a realidade e criar conceitos” (PARANÁ, 2008, p. 52) sobre sua própria existência e sobre o mundo no qual está inserido. Contudo, faz-se necessário observar que Deleuze e Guattari desenvolveram a concepção de Filosofia como criação de conceitos pensando na atividade do filósofo e não no processo de ensino e aprendizagem de

Filosofia no Ensino Médio. A experiência filosófica desenvolvida pelo estudante do Ensino Médio é diferente daquela realizada pelo filósofo e, portanto, a aproximação entre a Filosofia de Deleuze/Guattari e as DCE's de Filosofia pode ser justificada por meio da seguinte afirmação: "a filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos." (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 13).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise dos encaminhamentos metodológicos das DCE's de Filosofia (PARANÁ, 2008), observou-se que a opção pelo ensino de Filosofia como criação de conceitos está apoiada na teoria do conceito dos filósofos Deleuze e Guattari, a qual concebe a criação de conceitos como especificidade do conhecimento filosófico. Ao trazer a especificidade do conhecimento filosófico para o Ensino Médio, as DCE's propõem o ensino de Filosofia na dimensão pedagógica, permitindo ao estudante refazer o percurso filosófico por meio da problematização, investigação e criação de conceitos. A criação de conceitos está relacionada com a investigação de problemas e, portanto, os conceitos são instrumentos capazes de explicar e transformar o mundo.

Ao conceber o ensino de Filosofia como criação de conceitos, as DCE's de Filosofia defendem a abordagem problemática, a qual engloba a abordagem histórica e temática e está mais próxima da especificidade do conhecimento filosófico. A abordagem problemática proporciona a experiência do pensar filosófico ao mobilizar o pensamento para investigação e criação de conceitos. Nessa abordagem os conteúdos são trabalhados de modo a motivar o filosofar, a explicar os problemas que fizeram os filósofos pensarem e criarem seus conceitos. Assim, o estudante poderá criar seus próprios conceitos por meio da relação entre o problema e o conceito filosófico.

O exame da problemática que envolve o ensino de Filosofia permitiu refletir sobre as dificuldades que os professores enfrentam ao definir qual Filosofia ensinar e as metodologias adequadas. Ao defender encaminhamentos metodológicos como criação de conceitos, as DCE's buscam assegurar métodos de ensino que não deturpem a especificidade da Filosofia enquanto conteúdo filosófico que proporciona o pensamento conceitual. Assim, as DCE's da disciplina orientam a prática pedagógica ao fornecer subsídios para os professores definirem qual Filosofia ensinar, qual metodologia utilizar, como avaliar etc.

Ao investigar a criação de conceitos como especificidade da atividade filosófica em Deleuze e Guattari, constatou-se que a criação de conceitos é dependente da inserção do pensamento sobre um problema, sobre um plano de imanência contextualizado. Observou-se que o plano de imanência em que estão os

problemas com sentido e significado para o estudante do Ensino Médio está relacionado às questões políticas, culturais, existenciais etc. O conceito faz o estudante pensar, a produzir novos conhecimentos, novos conceitos, novos acontecimentos que possibilitam reaprender a vida e ressignificar o mundo. Portanto, a especificidade do pensamento construído pela Filosofia está na criação de conceitos e no estabelecimento do plano de imanência.

Ao pesquisar os encaminhamentos metodológicos para o ensino de Filosofia como criação de conceitos, evidenciou-se que as DCE's orientam o professor para uma prática filosófica construtivista, que permite ao estudante construir seus próprios conceitos por meio da junção entre a Filosofia e o filosofar. Ao investigar determinado problema, o estudante parte de conceitos filosóficos existentes, para, então, analisá-los, sendo possível ao final recriá-los, ressignificá-los ou rejeitá-los. A criação de conceitos permite ao estudante desenvolver seu próprio pensamento, dialogar de forma crítica com o mundo, compreender suas particularidades e especificações.

Os encaminhamentos metodológicos das DCE's de Filosofia, permitem ao estudante argumentar filosoficamente por meio do raciocínio lógico, do pensar coerente e crítico. Todavia, tais encaminhamentos devem ser considerados como uma possibilidade para o professor trabalhar, pois existem diversas metodologias para transposição do saber filosófico. O processo avaliativo das DCE's também segue a especificidade da Filosofia, pois está centrado na forma como o estudante trabalhou e criou conceitos e na mudança de discurso que o estudo de Filosofia proporcionou. Importante observar que as DCE's concebem a presença do texto filosófico como uma necessidade para o efetivo exercício filosófico, porém não apresentam orientações sobre como o professor poderá utilizá-lo em sala de aula.

Por fim, a análise dos encaminhamentos metodológicos das DCE's de Filosofia foi significativa porque forneceu elementos que podem contribuir com a organização do processo de ensino e aprendizagem da disciplina. Contudo, faz-se necessário observar que Deleuze e Guattari conceberam a especificidade da Filosofia como criação de conceitos pensando na atividade do filósofo e não no estudante do Ensino Médio. Tal constatação gerou alguns questionamentos, como, por exemplo: Se para Deleuze e Guattari os construtores de novos conceitos eram os filósofos, será que o estudante do Ensino Médio, teria condições de criar novos

conceitos? Na prática das escolas a “criação de conceitos” é atingida? Criar conceitos é sinônimo de consciência crítica? Seria realmente uma "criação" ou uma "reformulação/ressignificação” do dizer sobre conceitos"? Tais questionamentos poderiam ser objetos de estudo de outras pesquisas, pois extrapolaram a delimitação da presente análise, a qual não compreende a execução da parte prática, coleta e análise de dados.

REFERÊNCIAS

- BIANCO, Giuseppe. **Gilles Deleuze Educador**: sobre a pedagogia do conceito. Revista Educação & Realidade, v. 27, n. 2, jul./dez. 2002. (p.179-204) Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25927>>. Acesso em: 25 março 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf>. Acesso em: 05 fevereiro 2018.
- CAPPELLO, M. A. C. **A história da filosofia entre nós ou, aclimação franco-brasileira da fórmula kantiana**: “Não se ensina filosofia, só se ensina a filosofar. Aula-texto produzida para a disciplina Introdução à Prática de Ensino em Filosofia do Curso de Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio – turma 2014. MEC/CAPES/DED. (p. 1 - 19)
- CARVALHO, Marcelo. **Sobre a filosofia e a história da filosofia** – entrevista com Marilena Chauí. In: CARVALHO, M; CORNELLI, G. (Org.). Filosofia e Formação (vol. 1). Cuiabá, MT: Central de Texto, 2013. (p. 19 – 35)
- CRAIA, Eladio C. P. **A Problemática Ontológica em Gilles Deleuze**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2002.
- DELEUZE, Gilles. **A ilha deserta e outros textos**: textos e entrevistas (1953-1974). Edição preparada por David Lapoujade. Tradução brasileira. Editora Iluminuras, 2004.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações - 1972-1990**. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles. **Lógica do Sentido**. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, Editora da Universidade de São Paulo, 1974.
- DELEUZE, Gilles. **O ato de criação**: Palestra de 1987. Tradução de José Marcos Macedo. Edição brasileira: Folha de São Paulo, 27/06/1999. Disponível em: <http://www.lapea.furg.br/images/stories/Oficina_de_video/o%20ato%20de%20criao%20-%20gilles%20deleuze.pdf>. Acesso em: 14 março 2018.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs** – capitalismo e esquizofrenia. vol. 3 tradução de Aurélio Guerra Neto et alii. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996 (Coleção TRANS).
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?**. Tradução Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 1992.
- DIAS, Souza. **Lógica do acontecimento**: Deleuze e a Filosofia. Porto: Edições

Afrontamento, 1995.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação**. 3ª ed.; 2ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

GOMES, Fabio Augusto. **Currículo e Filosofia**: O que pretendem as diretrizes com a criação de conceitos? In: HIDALGO, A. M.; MELLO, C. A.; SAPELLI, M. L. S. (Org.). Pluralismo metodológico nas Diretrizes Curriculares do Paraná. HIDALGO, A. M.; MELLO, C. A.; SAPELLI, M. L. S. (Org.). Guarapuava: Editora UNICENTRO, 2010. (p. 54 – 86)

GUIDO, H.; GALLO, S.; KOHAN, W. O. **Princípios e possibilidades para uma metodologia filosófica do ensino de filosofia**: história, temas, problemas. In: CARVALHO, M.; CORNELLI, G. (Org.). Ensinar Filosofia (vol. 2). Cuiabá, MT: Central de Texto, 2013. p. 100-128.

HORN, Geraldo Balduino; VALESE, Rui. **O texto filosófico nas aulas de Filosofia do Ensino Médio**: análise e proposição a partir da experiência paranaense. Revista Filosofia e Educação – ISSN 1984-9605 – v. 4, nº 1, abril-setembro de 2012.

Disponível em:

<<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635442/3235>>

Acesso em: 01 fevereiro 2018.

MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2009.

MENDES, Ademir Aparecido Pinhelli. **A construção do lugar da Filosofia no currículo do Ensino Médio**: análise a partir da compreensão dos professores de filosofia da escola pública paranaense. 163f. Dissertação (Mestrado) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008. Disponível em:

<http://www.ppge.ufpr.br/teses/M08_mendes.pdf> Acesso em: 17 janeiro 2018.

PALACIOS, J. G. A. **Ensina-se a filosofar, filosofando**. In: PHILÓSOPHOS 12 (1): 79-90, jan./jun. 2007. Disponível em:

<<http://revistas.ufg.br/index.php/philosophos/article/view/3505#.VEEvHfnF-So>>.

Acesso em: 06 fevereiro 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos de Expectativas de Aprendizagem – Filosofia**. Curitiba: 2012. (p. 35 - 44)

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Filosofia**. Curitiba: 2008. Disponível em:

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_filo.pdf>.

Acesso em: 05 dezembro 2017.

PERINE, M. **Aprendendo e ensinando a filosofar**. In: Carvalho, M; Cornelli, G. (org). Ensinar filosofia. Vol. 2. Cuiabá, MT: Central de Texto, 2013. p.140-155.

SCHOPKE, Regina. **Por uma filosofia da diferença**: Gilles Deleuze, o pensamento

nômade. São Paulo: Edusp, 2004.

VIEIRA, Wilson José. **O ensino de Filosofia e o uso do texto clássico de filosofia**: análise a partir das escolas públicas paranaenses de Ensino Médio. 213 f. Dissertação (Mestrado) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2012.