

# FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL DO SÉCULO XX: DA CRÍTICA AO CONCEITO

*Sílvio Gallo*

Doutor em Filosofia da Educação; Professor da Faculdade de Educação da – Unicamp; Pesquisador do CNPq; Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas Diferenças e Subjetividades em Educação – FE-Unicamp. Piracicaba – SP [Brasil]  
gallo@unicamp.br

Neste artigo, propõe-se traçar um mapa da constituição do campo disciplinar Filosofia da Educação no Brasil, especialmente entre as décadas de 1970 e 2000. Em seguida, dedica-se a repensar a Filosofia da Educação a partir da noção de Filosofia proposta por Deleuze e Guattari, que a identificam como atividade de criação de conceitos. Critica as noções correntes no Brasil, que compreendem a Filosofia da Educação como “reflexão sobre problemas educacionais” ou como um dos “fundamentos da Educação”, propondo uma Filosofia da Educação criativa que exercite a formação conceitual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Campo disciplinar. Conceito. Criação. Deleuze e Guattari. Filosofia da educação.

## 1 Introdução

No Brasil, a Filosofia da Educação é uma disciplina da área dos chamados “fundamentos da Educação”, do curso de Pedagogia e dos demais cursos de formação de professores para as diversas áreas do saber. Com a abertura dos primeiros cursos de pós-graduação em Educação, logo no início da década de 70 do século passado, a Filosofia da Educação tornou-se uma das mais importantes áreas de concentração de pesquisa e produção. No entanto, nos anos 1990, essa disciplina passou por uma crise.

O maior reflexo da crise da Filosofia da Educação na última década do século passado foi a reformulação pela qual passaram os cursos de Pedagogia e de formação de professores nos quais, simplesmente, excluiu-se ou reduziu-se drasticamente a carga horária da disciplina. Em meio a toda essa reestruturação, verifica-se que a maioria dos programas de pós-graduação em Educação do país já não apresenta a Filosofia da Educação como uma de suas áreas de concentração; em razão disso, a fértil produção de livros e artigos em torno de concepções críticas de Educação, dos anos 1970 e 1980, acabou perdendo o vigor.

Penso, pois, que o momento é mais do que propício para que (re) pensemos a Filosofia da Educação. Dizendo de outro modo, para que tornemos, de novo, possível o pensamento sobre essa disciplina no Brasil, posto que a intensa produção anterior parecia, paradoxalmente, paralisar o pensamento, e mesmo impedi-lo. Neste artigo, procurarei mapear como se constitui o campo disciplinar dessa área de conhecimento no Brasil para, em seguida, exercitar o pensamento em torno das relações entre Filosofia e Educação, motivado pela produção da Filosofia francesa contemporânea, em especial pela obra de Gilles Deleuze e Félix Guattari.

## 2 A constituição de um campo disciplinar

Demarcar a trajetória da Filosofia da Educação no Brasil na segunda metade do século XX não é uma das tarefas mais simples. A primeira interrogação que se impõe é: de que estamos falando, quando nos referimos à Filosofia da Educação? De um campo disciplinar? De uma disciplina ensinada nas escolas? De um campo de pesquisas?

Para o que concerne a este artigo, operarei com a noção de campo disciplinar tal como pensada por Michel Foucault em sua aula inaugural no Collège de France: um princípio ordenador dos discursos. Afirmou o filósofo, naquela ocasião:

A disciplina é um princípio de controle da produção do discurso. Ela lhe fixa os limites pelo jogo de uma identidade que tem a forma de uma reatualização permanente das regras.

Tem-se o hábito de ver na fecundidade de um autor, na multiplicidade dos comentários, no desenvolvimento de uma disciplina, como que recursos infinitos para a criação dos discursos. Pode ser, mas não deixam de ser princípios de coerção; e é provável que não se possa explicar seu papel positivo e multiplicador, se não se levar em consideração sua função restritiva e coercitiva. (FOUCAULT, 1996, p. 36).

A disciplina é, pois, aquilo que permite a enunciação de um discurso, de um saber controlando o que pode ou não ser dito e a maneira como se deve dizer. A disciplina é uma forma de organização, um instrumento de delimitação dos horizontes de um campo de saberes, que permite dizer o que faz ou não parte daquele campo. Para Foucault, é a existência de uma disciplina que permite a formulação de novas proposições.

A organização das disciplinas se opõe tanto ao princípio do comentário como ao do autor. Ao do autor, visto que uma disciplina se define por um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e de instrumentos: tudo isso constitui uma espécie de sistema anônimo à disposição de quem quer ou pode servir-se dele, sem que seu sentido ou sua validade estejam ligados a quem sucedeu ser seu inventor. Mas o princípio da disciplina se opõe também ao do comentário: em uma disciplina, diferentemente do comentário, o que é suposto no ponto de partida, não é um sentido que precisa ser redescoberto, nem uma identidade que deve ser repetida; é aquilo que é requerido para a construção de novos enunciados. ‘Para que haja disciplina é preciso, pois, que haja possibilidade de formular, e de formular indefinidamente, proposições novas’. (FOUCAULT, 1996, p. 30, grifos nossos).

Sobre a Filosofia da Educação no Brasil, podemos dizer que é um campo que permite “formular, e formular indefinidamente, proposições novas”? Penso que sim, mas apenas em um tempo muito recente, e para demonstrar isso, partirei de uma rápida caracterização desse campo como disciplina de formação de pedagogos e professores, para passar à sua caracterização como campo de investigação e de produção de saberes novos.

Em seu extenso e interessante trabalho que mapeia a constituição da disciplina Filosofia da Educação no Brasil, Elisete Tomazetti identifica os conteúdos de natureza filosófica que estavam presentes nos currículos das escolas normais desde sua criação, ainda nos anos 30 do século XIX; porém, a disciplina Filosofia da Educação somente seria formalmente incluída nos currículos de tais escolas apenas um século depois. Essa inclusão ocorreu no contexto das reformas empreendidas por Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo.

A disciplina Filosofia da Educação, pertencente à cadeira de História e Filosofia da Educação, somente integraria o currículo da escola normal a partir dos anos 30: em 1932, pela reforma realizada por Anísio Teixeira no sistema educacional do Distrito Federal; em 1933, pela reforma Fernando de Azevedo, que instituiu o Instituto de Educação de São Paulo; em 1943 teria sua inclusão assegurada no currículo do Instituto de Educação Flores da Cunha, no Rio Grande do Sul. Na verdade o pioneirismo nessa questão deve-se a São Paulo e ao Rio de Janeiro, pela obra de Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, grandes expoentes do movimento renovador. (TOMAZETTI, 2003, p. 64).

No âmbito dos estudos universitários, a autora mostra que o modelo de formação dessa disciplina teve como origem as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, e que o padrão posto pela Faculdade Nacional de Filosofia incluía, na terceira série, a Filosofia da Educação (TOMAZETTI, 2003, p. 132). Essa matéria fazia parte, com a História da Educação, da cadeira História e Filosofia da Educação, da Seção de Educação das FFCL. Esse formato perdurou até o fim da década de 1960, quando a reforma universitária brasileira instituiu o modelo das Faculdades de Educação como *locus* de formação dos futuros professores do nível secundário, assim como dos pedagogos e especialistas em Educação.

Ainda no âmbito do primeiro modelo formativo (da década de 1930 a 1960), convém destacar que

A presença da disciplina Filosofia da Educação fazia parte, obrigatoriamente, do curso de Pedagogia e do curso de Didática para os futuros pedagogos. Já para os outros possíveis licenciados a Filosofia da Educação aparecia com o nome de Fundamentos Filosóficos da Educação, juntamente com os Fundamentos Biológicos e

Sociológicos, na parte geral do curso de Didática. Esta estrutura foi seguida como padrão nacional pelas demais FFCLs das universidades brasileiras. (TOMAZETTI, 2003, p. 133).

No estudo que fez dos currículos da disciplina Filosofia da Educação oferecida em quatro universidades brasileiras (USP, UFRJ, UFRGS, PUC-RS) entre os anos 1930 e 1960, Tomazetti (2003) mostrou que sempre predominou grande diversidade de temas e problemas, sem que houvesse uma linha hegemônica de pensamento. Aparecem temas voltados para a introdução geral à Filosofia, uma reflexão mais geral sobre o fenômeno educacional, ponderações de natureza antropológica, discussões de cunho metodológico da Educação, noções de axiologia, em torno das relações da Filosofia com a Pedagogia, debate entre outros. A partir da década de 1970, iniciou-se um embate entre uma concepção analítica de Filosofia da Educação, de inspiração anglo-saxônica e norte-americana, e outra de caráter histórico e prescritivo que, sobretudo na década de 1980, teve forte influência marxista.

No entanto, sua consolidação como disciplina acadêmica e mesmo nos cursos de formação de professores em nível médio não foi suficiente para tornar a Filosofia da Educação um campo disciplinar, em sentido foucaultiano, o que viria somente ocorrer, segundo Antônio Joaquim Severino, com a criação dos cursos de pós-graduação em Educação no Brasil. Após fazer um rápido percurso pelos marcos históricos da efetivação dessa disciplina nos currículos dos cursos superiores, Severino aponta que a disciplina “[...] não gera nenhum processo investigativo para a área [...]”, uma vez que é tratada exclusivamente como “[...] elemento de ensino” (2000, p. 275). Segundo ele, tal fenômeno é compreensível, na medida em que a tradição filosófica no Brasil, em geral, tende a uma incorporação dogmática e autoritária, deixando de lado seu aspecto exigente, crítico e questionador. Esse fator contribuiu para que não se estabelecesse uma cultura investigativa e a Filosofia da Educação não se consolidasse como campo disciplinar.

A condição meramente curricular da Filosofia da Educação, reforçada pela tradição dogmática da experiência filosófica nacional e pela característica transmissiva do ensino, não estimulava a investigação e a reflexão crítica sobre a natureza dos processos educacionais bem como a natureza da Filosofia da Educação e de suas competências e atribuições. (SEVERINO, 2000, p. 275).

Esse quadro só começaria a mudar com a criação dos cursos de pós-graduação em Educação, no início da década de 1970. Enquanto alguns foram elaborados como programas de Filosofia da Educação – o da PUC-SP, por exemplo –, outros utilizavam a Filosofia da Educação como uma de suas áreas de concentração. Para Severino, a criação desses programas ofereceu, por sua própria especificidade, um *locus* privilegiado para que se iniciasse, entre nós, a prática investigativa no campo da Filosofia da Educação. Assim, só podemos falar, a rigor, da constituição do campo disciplinar Filosofia da Educação no Brasil a partir dos anos 1970. Já entre as décadas de 1980 e 1990, houve a consolidação dessa disciplina.

Outro componente importante nessa construção do campo disciplinar foi a criação do Grupo de Trabalho Filosofia da Educação (GT 17), no âmbito da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). O GT fez sua primeira reunião oficial em 1994, por ocasião da 17ª Reunião Anual da ANPEd, ainda na categoria “Grupo de Estudos”. Ao final dessa mesma reunião anual, foi oficializado como Grupo de Trabalho e elegeu sua coordenação. Desde então, o GT tem se reunido regularmente durante as reuniões anuais da ANPEd.

Outro fator a ser levado em conta são as publicações. Se ainda não temos, efetivamente, uma revista consolidada que publique a produção acadêmica no campo da Filosofia da Educação<sup>1</sup>, as grandes revistas nacionais da área de Educação freqüentemente trazem, em suas páginas, artigos de Filosofia da Educação<sup>2</sup>. Paralelamente, cresceu nos últimos anos também a publicação de

1 As iniciativas dessa natureza não perduraram; talvez o melhor exemplo seja a revista *Filosofia, Sociedade e Educação*, publicada pela Unesp-Marília, que teve apenas dois números.

2 São os casos da Revista *Educação & Sociedade*, publicada pelo CEDES, e da Revista *Educação & Realidade*, publicada pela UFRGS, para citar apenas dois exemplos. Convém destacar também a Revista *Perspectiva*, publicada pela UFSC, que além de publicar artigos esparsos, em seus números 29 (1998), 32 (1999) e 34 (2000) publicou o conjunto de textos apresentados no GT Filosofia da Educação da ANPEd.

3 Neste caso, merece destaque a coleção *Pensadores & Educação*, publicada pela editora Autêntica, sob a coordenação de Alfredo Veiga-Neto, assim como diversos livros organizados por Bruno Pucci e seu ativo grupo de estudos sobre Teoria Crítica e Educação.

livros, sejam eles didáticos voltados para o ensino da Filosofia da Educação, sejam teóricos, de estudos desenvolvidos na área ou, ainda, compilações de textos apresentados em congressos e eventos<sup>3</sup>.

Com a definição do *locus* para a pesquisa em Filosofia da Educação – os programas de pós-graduação, desde a década de 1970 – e do *locus* para a divulgação e o debate em torno dessas pesquisas – o GT Filosofia da Educação da ANPEd, desde meados dos anos 1990 –, estava aberto o caminho para a consolidação desse campo disciplinar. Ainda seguindo Severino, é interessante destacar que:

Já nas últimas décadas, esta atividade de elucidação filosófica da Educação vem se fazendo acompanhar de um concomitante investimento na explicitação do próprio estatuto da Filosofia da Educação, qual seja, do próprio sentido de uma reflexão filosófica sobre a Educação, assumida e praticada intencionalmente. Desenvolve-se assim uma metarreflexão, que visa, na verdade, legitimar tal exercício reflexivo, delineando sua identidade. Trata-se de abordar a Filosofia da Educação não mais como um simples produto, mas, sobretudo como um processo, um modo de exercer o conhecimento sobre a Educação, buscando-se assim respaldar sua legitimidade. A questão da identidade da Filosofia da Educação vai suscitar a discussão de suas relações não só com as ciências da Educação, mas também com a própria Filosofia, questionando-se a sua condição de autonomia frente à Filosofia Geral ou de mera aplicação da mesma ao campo educativo. Além disso, coloca-se também a questão de seu ensino, o que levanta o problema de seu estatuto disciplinar, como componente curricular nos cursos de formação de educadores. (SEVERINO, 2000, p. 282).

Assim, podemos dizer que o que identifica a consolidação do campo é o fato de ele pôr-se a refletir sobre si mesmo, buscando sua identidade. Como identificou Foucault, definir a identidade de um campo disciplinar é fixar suas regras e o que pode ou não ser chamado de Filosofia da Educação. Em suma, é instaurar um regime discursivo e novos jogos de verdade, que permitam estabelecer os discursos. Produzir um discurso de autoridade: eis o que a Filosofia da Educação começa a fazer no Brasil na década de 1990, consolidando-se como campo disciplinar.

### 3 As predominâncias no campo disciplinar

Tendo acompanhado, ainda que de forma sucinta, a constituição do campo disciplinar da Filosofia da Educação no Brasil, convém agora interrogar: que discursos têm predominado nesse campo? Ou, em outras palavras: quais os regimes de verdade que têm definido o que significa fazer Filosofia da Educação no Brasil? Dado que, como vimos, a constituição do campo principia na década de 1970, privilegiou-se, nesse estudo, a década de 1980, período em que as pesquisas produzidas nos programas de pós-graduação ganham visibilidade. Já nas décadas de 1990 e 2000, houve a consolidação do campo, evidenciada pela produção do GT Filosofia da Educação, da ANPED.

Os anos 1970, com a implantação dos estudos pós-graduados em Filosofia da Educação, sofreram forte impacto da fenomenologia, especialmente pela influência dos intelectuais formados na Europa que, em boa medida, foram responsáveis pela implantação dos programas. Já a produção da década de 1980 foi marcada por duas tendências não-exclusivas: a produção de uma Filosofia da Educação de forte inspiração marxista e o trabalho de identificar as tendências e correntes pedagógicas que marcaram a história da Educação brasileira.

4 *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*, lançado na França em 1969.

5 Autores de *A reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino*, publicado em francês em 1970.

6 Desenvolveram a teoria da escola dualista, que seria constituída pela rede primária profissional, voltada para os trabalhadores, e pela rede secundária superior, destinada à burguesia, explicitada na obra *A escola capitalista na França*, publicado originariamente em 1971.

A influência do marxismo no pensamento educacional, nas décadas de 1970 e 1980, deve ser contextualizada no âmbito do forte apelo que teve a teologia da libertação nos meios acadêmicos brasileiros nesse período, especialmente nas universidades católicas – e lembremos que a PUC-SP tinha um dos principais programas na área de Filosofia da Educação, em que os intelectuais comprometidos com a teologia da libertação se dedicavam a pensar a Educação. Sob outro ponto de vista, podia-se identificar também o desenvolvimento dessa perspectiva como uma espécie de reação às teses reprodutivistas lançadas na década de 1970.

Os estudos de Louis Althusser<sup>4</sup>, de Bordieu e Passeron<sup>5</sup>, de Baudelot e Establet<sup>6</sup> destacaram o caráter reprodutor da instituição escolar, que Althusser caracterizou como um dos principais aparelhos ideológicos do Estado. A recepção dessas teorias nos meios educacionais foi intensa e gerou, a princípio, o sentimento da impossibilidade de uma ação de transformação social no âmbito da instituição escolar. Grande parte dos trabalhos de inspiração marxista, produzidos no fim dos anos 1970 e em toda a década de 1980, reagiu contra esse sentimento de impotência, buscando construir uma teoria educacional que pudesse encontrar, no acirramento das contradições do capitalismo, caminhos para ser um dos veículos da transformação.

Podemos destacar, nessa vertente, os trabalhos de Durmeval Trigueiro Mendes (autor de *Filosofia da educação brasileira*, 1983), Dermeval Saviani (autor, em especial, de *Educação: do senso comum à consciência filosófica*, 1980, e *Escola e democracia*, 1983), Moacir Gadotti (destacando o livro *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*, 1980, Carlos Roberto Jamil Cury (escreveu, entre outros, *Educação e contradição*, 1985) e Antônio Joaquim Severino (de sua produção no período, destaco *Educação, ideologia e contra-ideologia*, 1986).

Não é objetivo deste artigo, no entanto, analisar essa produção, apenas destacá-la como significativa de um importante momento de constituição do campo da Filosofia da Educação no Brasil. E, nesse contexto, acompanho

Severino quando afirma que, nele, especial atenção merece a produção de Dermeval Saviani:

No contexto da expressão da Filosofia da Educação no Brasil, um destaque muito especial cabe a Dermeval Saviani, que teve papel relevante na configuração de uma concepção da própria Filosofia da Educação, pelo seu trabalho docente nos cursos de Pedagogia e de Pós-graduação, quer pelos seus escritos: em ambos os lugares, dedicou-se a demarcar o campo epistemológico e temático da Filosofia da Educação, à luz de sua inspiração dialético-marxista. Saviani entende a Filosofia da Educação “como tomada de posição explícita, portanto, sistematizada, sobre a problemática educacional” (1983, p.19). Designa como tendências as grandes concepções da Filosofia da Educação, numa perspectiva mais abrangente, no interior das quais se distribuem e se alocam as correntes, perspectivas mais restritas de se pensar a Educação. (SEVERINO, 2000, p. 316-317).

Essa citação fecha a afirmação da influência do marxismo na Filosofia da Educação brasileira da década de 1980 e abre as considerações sobre sua segunda vertente básica: a investigação em torno das tendências e correntes pedagógicas presentes na história da Educação brasileira.

Neste trabalho, merecem destaque os já citados Durmeval Trigueiro Mendes, Dermeval Saviani e Moacir Gadotti, bem como José Carlos Libâneo. Saviani escreveu o ensaio fundador “Tendências e correntes da educação brasileira”, publicado no livro organizado por Trigueiro Mendes, *Filosofia da educação brasileira* (1983). Gadotti publicou, em 1987, *Pensamento pedagógico brasileiro*, obra em que inventaria a produção sobre teoria da Educação no Brasil contemporâneo, evidenciando sua paradoxal unidade e diversidade. Libâneo, por sua vez, publicou, em 1985, o livro

*Democratização da escola pública: pedagogia crítico-social dos conteúdos*, cujo primeiro capítulo, “Tendências pedagógicas na prática escolar”, mapeia as principais perspectivas teóricas da pedagogia presentes na prática docente, agrupadas em dois grandes grupos: liberal e progressista.

Essas obras exerceram enorme influência no campo e foram inúmeras teses, dissertações e os artigos produzidos oferecendo as mais diversas classificações de tendências e correntes. Da política à metodologia e à epistemologia, a marca da classificação (talvez, com Foucault, pudessemos falar em uma “taxonomia”) entranhou-se na produção brasileira da Filosofia da Educação na década de 1980.

Esse panorama mudou completamente em relação à produção das décadas de 1990 e 2000, ainda que a referência básica empregada fosse unicamente a produção do GT Filosofia da Educação, da ANPEd. Para traçar os contornos gerais dessa produção, utilizou-se como base o estudo empreendido por uma equipe de pesquisadoras da UEPA sobre a produção do GT Filosofia da Educação, entre 1994 e 2004<sup>7</sup>.

As autoras agruparam os 155 trabalhos apresentados em 11 anos de atividades do GT, em oito formas de abordagem: filosófico-educacional (76 trabalhos); epistemológica (23 trabalhos); ético-antropológica (21 trabalhos); político-social (17 trabalhos); psicológica (sete trabalhos); simbólica (seis trabalhos); ambiental (quatro trabalhos), e estética (um trabalho). A primeira forma de abordagem privilegiou aqueles trabalhos que se propuseram a estabelecer ou explicitar as relações entre Filosofia e Educação, que diziam respeito, portanto, à própria identidade do campo disciplinar. Eles corresponderam quase à metade (49%) de toda a produção nesses 11 anos. Dada a grande quantidade de trabalhos, as autoras dividiram essa categoria em quatro subabordagens: currículo e formação do educador (19 trabalhos); pensadores da Filosofia/Filosofia da Educação (40 trabalhos); Especificidade/Identidade da Filosofia da Educação (13 trabalhos); Filosofia e infância (quatro trabalhos) (ALBUQUERQUE et al., 2006, p. 27 a 34).

7 Ver Maria Betânia Barbosa Albuquerque; Ivanilde Apoluceno de Oliveira; Joelciléa de Lima Ayres Santiago. *Filosofia da Educação: produção intelectual, identidade e ensino a partir da ANPEd*. Belém: EDUEPA, 2006.

O que me parece importante destacar nesse mapeamento da produção do GT é que houve grande esforço na delimitação da “identidade” e do “sentido” da Filosofia da Educação. Quase a metade dos trabalhos concentrou-se em torno das relações entre Filosofia e Educação; desses, 13 trabalhos (quase 10% do total) voltaram-se diretamente para discutir a especificidade e a identidade da Filosofia da Educação. Esse esforço teórico de pensar o campo disciplinar, delimitá-lo e estabelecer suas fronteiras fez com que, por exemplo, se envidassem esforços para a criação de um GT de Psicologia da Educação na ANPEd, visto que, a princípio, trabalhos desse campo eram apresentados no GT Filosofia da Educação, mas começaram a ser recusados, exatamente por não pertencerem ao campo. A delimitação do campo contribui, por um lado, para afinar sua produção, mas, por outro, permite seu funcionamento como instrumento de controle e de exclusão de outros saberes, algo que Foucault chamou de uma espécie de “polícia dos saberes”<sup>8</sup>.

Outro ponto importante a ser destacado: dos 155 trabalhos aprovados e apresentados em 11 anos de atividades do GT Filosofia da Educação, 40 (nada menos do que 26%) versaram especificamente sobre o estudo de um determinado filósofo ou escola filosófica, aproximando-o, de um ou outro modo, do campo educacional. E nesse número não estão incluídos os trabalhos que, abordando um tema específico – e, portanto, inseridos em outras categorias, no estudo aqui citado –, também se ampararam em um ou mais filósofos. Faço este destaque porque, parece-me, na década de 1990, a tendência que se consolidou na produção em Filosofia da Educação no Brasil foram os estudos de autor.

De acordo com o estudo da Universidade do Estado do Pará (UEPA), foram 16 os autores mais utilizados nos trabalhos do GT, nesses 11 anos, aqui citados em ordem da maior para a menor incidência: Adorno; Horkheimer; Habermas; Gramsci; Marx; Aristóteles; Platão; Perelman; Rorty; Piaget; Dewey; Merleau-Ponty; Foucault; Deleuze; Guattari; Nietzsche.

Segundo as autoras do estudo,

8 A esse respeito, ver a aula de 25 de fevereiro de 1976 do curso de Foucault no Collège de France intitulado *Em defesa da sociedade* (tradução brasileira. São Paulo: Martins Fontes, 1999). Nessa aula, Foucault mostra como, no século XVIII, a ciência toma o lugar da Filosofia no papel de operacionalizar e classificar os saberes. É isso que permite a emergência de uma “polícia disciplinar dos saberes”.

A listagem desses pensadores permite observar que a Filosofia da Educação que se faz no GT concentra-se muito pouco nos marcos da Filosofia antiga, sendo Aristóteles o filósofo deste período que mais aparece mencionado. Em geral, a maioria dos pensadores abordados nos trabalhos situa-se na ambiência da Filosofia contemporânea, destacando-se filósofos que trabalham numa perspectiva epistemológica, como Habermas e Horkheimer.

[...]

No que tange, especificamente, à perspectiva pós-moderna ou pós-estruturalista de análise da Educação, observamos que embora presentes no GT, os trabalhos baseados em filósofos como, por exemplo, Foucault (03), Deleuze (03) e Guattari (03) são em menor proporção, se comparados com filósofos ligados à Escola de Frankfurt. Um autor como Nietzsche, que desfecha ‘um duro golpe na idéia de Filosofia como fundamento’ (HERMANN, 1999, p. 144) também tem um lugar modesto (3 trabalhos). (ALBUQUERQUE et al., 2006, p. 36).

Não entrarei no mérito da discussão sobre as maiores ou menores incidências. Penso que elas são interessantes, ao evidenciar filiações teóricas, marcos de análise etc., mas o que me interessa salientar é outra coisa.

Minha tese, que apenas esboçarei neste artigo, é que, na década de 1990, no esforço de consolidação do campo disciplinar da Filosofia da Educação no Brasil, um dos principais caminhos encontrados foi o de estudos de autor, o que não deixa de ser uma espécie de reflexo da tradição da Filosofia no Brasil, influenciada pelos valores franceses de que fazer Filosofia é produzir história da Filosofia. Isso corresponde a dar, a um só tempo, contornos definidos e densidade a um campo em formação? Como “separar o joio do trigo” e definir o que é e o que não é Filosofia da Educação? Ou ainda, para ficarmos no marco foucaultiano, como exercer o papel de polícia disciplinar dos saberes,

estabelecendo os contornos do campo e definindo o que pode e o que não pode ser dito? A resposta, recorrendo à tradição filosófica, foi clara.

Se os estudos de autor tiveram um efeito positivo ao desempenhar um importante papel na consolidação do campo, definindo contornos claros e fazendo com que ganhasse densidade, penso que mais recentemente estamos sendo vítimas de seus efeitos nocivos. Para efeito de comparação, se observarmos a agenda do GT Filosofia da Educação em 2007, veremos que, dos 18 trabalhos aprovados (15 deles foram apresentados), pelo menos 13 (mais de 70%) são trabalhos de estudos de autor. Estou identificando esses estudos como “efeitos nocivos”, na expectativa de abrir um debate: em primeiro lugar, verifica-se que há excessiva dependência de uma certa tradição de Filosofia, que a identifica com estudos de autor; em segundo, nota-se o fechamento do campo disciplinar em torno dessa perspectiva; por fim, e o mais importante, constata-se a perda do potencial criativo do pensamento.

Finalizando este panorama, ainda que apenas esboçado, diria que na segunda metade do século XX, especialmente em suas três últimas décadas, assistimos tanto à criação quanto à consolidação da Filosofia da Educação como campo disciplinar no Brasil. Isso significa que, além de sua sedimentação como disciplina presente nos currículos dos cursos de Pedagogia e de formação de professores, ela constitui-se campo de investigação e espaço de produção de saberes. Nesse movimento, passamos de estudos de natureza mais geral para outros mais específicos, marcados por certas perspectivas filosóficas. No esforço de demarcação das fronteiras do campo disciplinar, as análises de autor desempenharam um papel fundamental.

Hoje, porém, passamos por certa “crise”. Por um lado, muitas revisões curriculares dos cursos de formação, animadas por uma perspectiva de natureza mais temática e interdisciplinar, excluíram a Filosofia da Educação dos currículos, diluindo seus conteúdos em outras áreas ou disciplinas. Por outro, o campo disciplinar endureceu, defendendo com muito mais força sua especificidade, em larga medida amparando-se nos estudos de autor.

9 Retomo, aqui, embora de forma resumida, partes de outros artigos já publicados, em especial *Filosofia e educação*: pistas para um diálogo transversal. In: KOHAN, Walter (Org.). *Ensino de Filosofia – perspectivas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, e *Filosofia da educação e paciência do conceito*. In: *Espacios en Blanco – Revista de Educación*, n. 14, jun. 2004, Universidad Nacional de Tandil – Argentina.

10 O português Nuno Fadigas, em *Inverter a educação – de Gilles Deleuze à Filosofia da educação*, faz um movimento análogo, mas reagindo a concepções correntes da Filosofia da Educação no contexto português e europeu. Critica as concepções de Filosofia da Educação como “ciência da Educação”, como uma “qualquer” Filosofia, isto é, como Filosofia geral, sem distinção, sem especificidade, e como “Filosofia aplicada”, para, em seguida, defender a Filosofia da Educação como “[...] criação de conceitos em relação com a Educação [...]” (2003, p. 79 e ss.).

Na parte final deste artigo, insistirei uma vez mais no desafio de pensar a Filosofia da Educação como potência criativa, como experiência de pensamento conceitual.

#### 4 Filosofia da educação e o exercício da “paciência do conceito”

Mesmo correndo o risco de parecer contraditório, após criticar os estudos que estão sendo finalizados sobre autores da Filosofia da Educação no Brasil, partirei de um estudo de autor para dar o passo seguinte.

O essencial é tomar a Filosofia como uma atividade, uma prática e uma criação. Para isso, valho-me da obra *O que é a filosofia?*, de Gilles Deleuze e Félix Guattari, lançada na França em 1991, em que apresentam a noção de Filosofia como criação de conceitos. Compreendida dessa forma, a Filosofia aparece necessariamente como ação e não como algo “sempre já presente”, ou dado de antemão. Ela se mostra como produção, como ato essencialmente criativo, e o filósofo, como artesão ou um demiurgo que, da vivência cotidiana, produz seus conceitos como pequenas ou grandes obras de arte, que perdurarão por séculos ou mesmo milênios, admiradas nas grandes galerias com renovado interesse, ou serão esquecidas nos porões desabitados, sendo consumidas e carcomidas pelo tempo, perdendo eficácia.

Essa perspectiva filosófica nos dá condições de criticar duas posturas adotadas, com frequência, para compreender a Filosofia da Educação no Brasil: a de concebê-la como uma espécie de “reflexão sobre” a Educação e a de entendê-la como um dos “fundamentos da Educação”<sup>10</sup>. Principiemos pela crítica à absolutização da reflexão.

No conjunto de sua produção teórica, Gilles Deleuze sempre insistiu em reivindicar, para a Filosofia, uma potência criativa, reagindo contra a idéia

de que ela seria uma aplicação, uma forma de conhecimento que poderíamos chamar de “reativa”. Certa vez, ele escreveu que

Sempre que se está numa época pobre, a Filosofia se refugia na reflexão “sobre”... Se ela mesma nada cria, o que poderia fazer, senão refletir sobre? Então reflete sobre o eterno, ou sobre o histórico, mas já não consegue ela própria fazer o movimento. De fato, o que importa é retirar do filósofo o direito à reflexão ‘sobre’. O filósofo é criador, ele não é reflexivo. (DELEUZE, 1992, p. 152).

Em *O que é a filosofia?*, ele e Félix Guattari fizeram o movimento de mostrar que, enquanto atividade, a Filosofia não é nem contemplação, nem diálogo, nem reflexão, e muito menos discussão. Com isso, propuseram-se a destruir uma série de noções de Filosofia que se foram tornando senso comum na prática cotidiana, sobretudo naquela disciplina, ensinada nas escolas de todos os níveis. Deter-me-ei, aqui, na crítica à Filosofia como “reflexão sobre”.

Não são poucos os textos de Filosofia, em especial aqueles que se propõem a fazer uma introdução a esse campo de saberes, e mesmo os didáticos, que a apresentam como forma especial de reflexão. É por demais conhecida a afirmação de que a Filosofia é uma reflexão radical, rigorosa e totalizante sobre problemas que afligem a humanidade em sua tarefa cotidiana de dar conta de sua sobrevivência. Não uma reflexão qualquer, e sim uma que busque a raiz do problema para conhecê-lo em profundidade, que trabalhe sobre ele com o rigor do método e que procure uma visão abrangente, vendo o problema não isolado do mundo, mas de forma globalizada e de conjunto, percebendo-o como parte em necessária relação com um todo. No caso de uma Filosofia da Educação, a transposição é imediata: ela seria uma reflexão radical, rigorosa e totalizante sobre problemas educacionais. Essa compreensão marcou época no Brasil, desde que Dermeval Saviani a sistematizou em seu livro *Educação: do senso comum à consciência filosófica*, cuja primeira edição data de 1980.

Mas será que essa abordagem de fato define a Filosofia? Deleuze e Guattari estão convictos de que não. Segundo eles, ela pode valer-se – e certamente se vale – da reflexão em sua atividade de criação de conceitos; mas não é esse mecanismo que faz com que a Filosofia seja Filosofia. Por outro lado, a reflexão não pode ser encarada como algo específico dela: o matemático, o físico, o biólogo, o artista, o vendedor de pão não refletem? Então, o que faria o filósofo de diferente e específico ao refletir? Abarcaria uma suposta totalidade que o matemático, o físico, o biólogo, o artista ou o vendedor de pão não conseguem vislumbrar?

Além de não garantir a singularidade da Filosofia, sua limitação ao ato de refletir a despotencializa como empreendimento criativo: se o filósofo se limita a refletir, ele nada cria. É por isso que Deleuze já havia feito a crítica à Filosofia como “reflexão sobre”, que vemos na epígrafe deste artigo. E se, em épocas difíceis para a produção, é verdade que a Filosofia se refugia na “reflexão sobre”, também é verdade que é bastante comum que se encontrem definições de Filosofia da Educação como sendo uma “*‘reflexão’* filosófica *‘sobre’*” problemas educacionais. Nas épocas pobres, a Educação é mais uma “vítima” da Filosofia “vampiresca” que vive, de forma parasita, sugando do outro uma energia e uma potência que nunca teve.

Se assumirmos a noção de Filosofia da Educação como “reflexão filosófica sobre problemas educacionais”, então caberá perguntar: mas não deve cada professor refletir sobre a Educação? Não deve cada educador ou estudante refletir sobre a Educação? Não deve qualquer cidadão, preocupado com sua sociedade, refletir sobre a Educação? Por que apenas o filósofo refletiria sobre a Educação? Ou, se todos efetivamente refletem, o que resta ao filósofo? A reflexão radical rigorosa e totalizante? No entanto, o que é ela, de fato? Que radicalidade e totalidade são estas, que a separam de tudo o mais?

Compreender a interface, o diálogo da Filosofia com a Educação como uma “reflexão sobre” é despotencializador para ambas as partes; para a Filosofia, que perde seu potencial criativo, e para a Educação, que, por sua

vez, perde as boas contribuições que uma Filosofia, como criação de conceitos, poderia dar, além de perder a possibilidade de refletir autonomamente sobre si mesma, sem o apoio de “muletas” como a Filosofia.

“Fazer o movimento”, escreveram Deleuze e Guattari, implica estudar a Filosofia com uma postura criativa e produtiva. Na sua relação com a Educação, não se deve proceder como uma parasitose perversa, na qual uma se alimenta das poucas energias da outra; ao contrário, é recomendável que se busquem possibilidades para fazer emergir o novo, para ambas e em ambas.

Outra concepção corrente do diálogo da Filosofia com a Educação, no Brasil, é a de estabelecer a Filosofia como fundamento da Educação. Não é por acaso que, nos antigos e já quase extintos cursos médios de magistério, nas graduações em Pedagogia e nas diferentes licenciaturas, a disciplina (ou disciplinas) de Filosofia da Educação aparece(m) logo no início do curso. Entende-se que ela seja um dos “pilares” sobre os quais se erige qualquer saber educativo. E o mesmo se repete com a História, com a Sociologia, com a Psicologia.

Como age a Filosofia da Educação quando entendida como um fundamento da Educação? Em geral, busca resgatar conceitos produzidos ao longo da história da Filosofia para aplicá-los aos problemas relativos ao fenômeno educativo, procurando, com isso, construir (para ficar na metáfora arquitetônica) um saber educacional, que teria tais conceitos como base. Outra atitude recorrente é a do resgate daquilo que diferentes filósofos, ao longo da história, pensaram sobre Educação, subsidiando o pensamento na atualidade. Na perspectiva de Deleuze, também essa atitude é despotencializadora, pois inibe a produção de novos conceitos, em lugar de estimulá-la. Escreveu ele:

Não fazemos nada de positivo, mas também nada no domínio da crítica ou da história, quando nos contentamos em agitar velhos conceitos estereotipados como esqueletos destinados a intimidar

toda criação, sem ver que os antigos filósofos, de que são emprestados, faziam o que já se queria impedir os modernos de fazer: eles criavam seus conceitos e não se contentavam em limpar, em raspar os ossos, como o crítico ou o historiador de nossa época. Mesmo a história da Filosofia é inteiramente desinteressante, se não se propuser a despertar um conceito adormecido, a relançá-lo numa nova cena, mesmo a preço de voltá-lo contra ele mesmo. (DELEUZE, 1992, p. 109).

Parafraseando, eu afirmaria que nada faremos pela Educação, se nos limitarmos a repetir velhos conceitos fora de contexto, a “raspar esses ossos como cães famintos...” É preciso que a relação seja criativa e potencializadora, que os conceitos, deslocados para o campo da Educação, sejam novos e produzam novas dimensões e cenários, antes insuspeitos.

Não resta dúvida, porém, que a própria Filosofia forneceu as condições para ser tomada como fundamento da Educação, servindo ela mesma para “fundamentar” a noção da Filosofia e de outras áreas de saber. De certa forma, nos currículos de cursos de formação de professores, essa noção acaba gerando um conflito com a noção anterior, pois, ao se conceber a Filosofia como fundamento, ela é, por um lado, alocada, como já disse, nos momentos iniciais dos cursos; por outro, solicita-se da Filosofia que exerça a “reflexão sobre” os fenômenos educacionais. No entanto, como praticar a reflexão sobre Educação com os estudantes, se eles ainda não estão cientes dos fenômenos educativos? Fundamentar e refletir, eis o “pouco” que se solicita da Filosofia no processo de formação de educadores.

Em ambas as perspectivas, a Filosofia da Educação nada cria; ou serve de base, ou de instrumento. Centraliza-se nos estudos de autor, perspectiva que, como mostrei antes, vem ganhando destaque, e nem sequer assumimos seu potencial criativo.

Para que esse potencial se efetive, proponho que compreendamos a Filosofia da Educação como um exercício da paciência do conceito, uma vez que o trabalho do conceito exige paciência. Trata-se de uma tarefa com definições a serem criadas tendo como base problemas educacionais, nos quais se utiliza o platô Educação como um plano de imanência.

Com Deleuze e Guattari aprendemos que o conceito é a instituição de um acontecimento, que, por sua vez, é produzido pela Filosofia. O conceito é um exercício de paciência, um investimento do pensamento sobre si mesmo, marcado pela materialidade de um plano de imanência. Ele – o conceito – é suscitado por problemas vividos na pele, sentidos com toda a intensidade. No entanto, os problemas não podem ser resolvidos de um golpe; é aí que entra em cena o trabalho com a paciência do conceito que envolve visitas aos filósofos, aos textos clássicos da história da Filosofia, aos conceitos já criados, não para tomá-los de forma acrítica, mas para recriar ou mesmo criar o novo, se o problema em questão assim o exigir.

O filósofo da Educação, portanto, não é um filósofo qualquer, mas alguém que habita o território educacional, que experimenta e vive seus problemas, e cria conceitos para enfrentá-los. Um filósofo não pode criar conceitos em relação à Educação se não a experimentar, se não viver, de fato, seus problemas. Por essa razão, a Filosofia da Educação não pode ser simplesmente uma Filosofia aplicada. E também não pode ser uma Filosofia qualquer, uma “reflexão sobre”, como alguém que está fora do campo educacional, ou um “fundamento” para a Educação, continuando externa a ela. A Filosofia da Educação estabelece uma relação de simbiose (não de parasita, como na “reflexão sobre”) com a Educação. Sem a Educação como plano de imanência, o filósofo da Educação não produz conceitos. Ressalte-se que os conceitos ali produzidos estabelecem o necessário diálogo com os problemas educacionais, como instrumentos para seu enfrentamento.

Existe ainda um segundo aspecto da paciência do conceito. A palavra grega *pathos* indica paixão, sensação. Poderíamos também falar em afetação,

ou seja, os conceitos são como afetos, que nos tocam ou não, como uma música nos afeta ou não. É o que Deleuze chamou de “pop-Filosofia” (DELEUZE; PARNET, 1998), na qual não há nada a compreender ou interpretar; uma Filosofia pode nos afetar ou não, e é tal afeto que possibilita, ou não, nossa adesão a uma determinada perspectiva filosófica.

Para a Filosofia da Educação, isso implica uma experiência com o afeto dos conceitos, tendo como base os problemas educacionais. Em nossa investigação filosófica para tratar dos problemas equacionados a partir do plano de imanência da Educação, encontraremos conceitos que não nos afetarão e que deverão ser descartados e outros que nos afetarão e que, por sua vez, serão trabalhados e rearticulados, com paciência, rumo a uma produção criativa.

## 5 Considerações finais

Encerrando, diria que vivemos hoje, no campo disciplinar da Filosofia da Educação no Brasil, um momento decisivo: herdeiros que somos do processo de constituição e consolidação do campo nas últimas décadas, está em nossas mãos exercitar o potencial criativo da Filosofia da Educação, pela via do conceito, fazendo com que o campo avance e produza, ou então assistir ao seu progressivo fechamento e diminuição, como efeito da simples repetição daquilo que se produz em Filosofia.

### **PHILOSOPHY OF EDUCATION AT BRAZIL IN THE XX<sup>TH</sup> CENTURY: CRITICISM CONCEPTS**

In this paper is proposed to establish a map about the constitution of the Philosophy of Education's disciplinary field at Brazil, especially between the decades 1970 to 2000. After this, proposes to rethink Philosophy of Education, starting from Deleuze and Guattari's notion

of Philosophy, as an activity of creation of concepts. This paper criticizes some Brazilian understandings of Philosophy of Education as a “reflection about educational problems” or as one of the “Education’s foundations”. Its conclusion appoints to a creative Philosophy of Education that exercises the creation of concepts.

**KEY WORDS:** Concept. Creation. Deleuze and Guattari. Disciplinary field. Philosophy of Education.

## Referências

- ALBUQUERQUE, M. B. B.; OLIVEIRA, I. A.; SANTIAGO, J. L. A. *Filosofia da educação: produção intelectual, identidade e ensino a partir da ANPEd*. Belém: EDUEPA, 2006.
- CURY, C. R. J. *Educação e contradição*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.
- DELEUZE, G. *Conversações*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é Filosofia?* Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DELEUZE, G; PARNET, Claire. *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.
- FADIGAS, N. *Inverter a educação – de Gilles Deleuze à filosofia da educação*. Porto: Porto Editora, 2003.
- FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GADOTTI, M. *Pensamento pedagógico brasileiro*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1980.
- GHIRALDELLI JR., P. (Org.). *O que é filosofia da educação?* 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública: pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1985.

MENDES, D. T. *Filosofia da educação brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 9. ed., São Paulo: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.

\_\_\_\_\_. Tendências e correntes da educação brasileira. In: MENDES, D. T. *Filosofia da educação brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

SEVERINO, A. J. A filosofia da educação no Brasil: esboço de uma trajetória. In: GHIRALDELLI JR., P. (Org.). *O que é filosofia da educação?* 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

\_\_\_\_\_. *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo: E.P.U., 1986.

TOMAZETTI, E. M. *Filosofia da educação – um estudo sobre a história da disciplina no Brasil*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

Recebido em 15 out. 2007 / aprovado em 27 nov. 2007.

### **Para referenciar este texto**

GALLO, S. Filosofia da Educação no Brasil do século XX: da crítica ao conceito. *EccoS*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 261-284, jul./dez. 2007.