



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

JULIANA MONTEIRO DA COSTA SALES

FILOSOFIA E LITERATURA: DISTOPIA COMO FERRAMENTA DE ENSINO

FORTALEZA

2025

JULIANA MONTEIRO DA COSTA SALES

FILOSOFIA E LITERATURA: DISTOPIA COMO FERRAMENTA DE ENSINO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Mestrado Profissional em Filosofia PROF-FILO da Universidade Federal do Ceará – UFC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Área de concentração: Ensino de Filosofia.

Orientadora: Profa. Dra. Ada Beatriz Gallicchio Kroef.

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S155f Sales, Juliana Monteiro da Costa.
Filosofia e Literatura : distopia como ferramenta de ensino / Juliana Monteiro da Costa Sales. – 2025.
73 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Fortaleza, 2025.
Orientação: Profa. Dra. Ada Beatriz Gallicchio Kroef.
1. Ensino de filosofia. 2. Literatura. 3. Distopia. I. Título.

CDD 100

JULIANA MONTEIRO DA COSTA SALES

FILOSOFIA E LITERATURA: DISTOPIA COMO FERRAMENTA DE ENSINO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Mestrado Profissional em Filosofia PROF-FILO da Universidade Federal do Ceará – UFC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.
Área de concentração: Ensino de Filosofia.

Aprovada em 28/01/2025.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Ada Beatriz Gallicchio Kroef (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. José da Cruz Lopes Marques
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª. Dra. Regiane Lorenzetti Collares
Universidade Federal do Cariri (UFCA)

Ao meu amado filho, Noah.

AGRADECIMENTOS

Ao supremo escritor, criador de mundos e almas infinitas, pela criação filosófica e os afetos artísticos.

A Jonathan Sales, esposo, doutor em Física, fiel companheiro de jornada acadêmica desde a graduação na Universidade Federal do Ceará e um pai amoroso sem igual, por todo apoio, incentivo, amor e paciência.

Ao programa de Mestrado Profissional em Filosofia, em quatro instâncias: Prof^ª. Dra. Ada Kroef, pela orientação e amparo nesta cartografia; aos coordenadores Prof. Dr. José Carlos e Prof. Dr. Hugo Filgueiras, por toda assistência, eficiência e disposição para sanar dúvidas e burocracias; aos professores que lecionaram as disciplinas e aos colegas de mestrado, pelos ricos momentos de aprendizagem, riso e partilha filosófica.

À professora Dra. Regiane Collares e ao professor Dr. José Marques pelas valiosas contribuições e críticas ao texto. Não se faz pesquisa sozinho.

Ao meu filho, Noah Sales, que mesmo sem saber, mostrou-se paciente e generoso com minha ausência.

À minha rede de apoio materno, Disteva Monteiro e Vitória Santos, por todo carinho, tempo e atenção dedicadas ao meu filho e (in)diretamente a mim.

À direção, coordenação e professores do Colégio Moreira Xavier, pela acolhida e reconhecimento do meu trabalho como professora da educação básica. Obrigada pela oportunidade de lecionar Filosofia pela primeira vez.

À minha amiga e irmã de fé Milena Alves, pela ajuda nos trâmites de inscrição na seleção do mestrado e apoio para conclusão.

Às companheiras de oração das quartas-feiras da Igreja Batista Emanuel. Vocês seguraram as cordas.

Aos estudantes que já dividiram uma sala de aula comigo e, em especial, aos que inspiraram esta pesquisa de mestrado.

A todos vocês o meu mais sincero e afetuoso muito obrigada!

A literatura pode ajudar as crianças (e também os adultos!) a pensar sobre o mundo, conhecê-lo e entendê-lo melhor. As histórias podem te fazer feliz ou te confortar, são o “cinema da cabeça”. E a literatura é muito mais: é uma grande caixa mágica do tesouro! (Susanne Strasser, escritora e ilustradora)

RESUMO

Diante da grande passividade dos estudantes frente à conteúdos teóricos e, para eles, muitas vezes enfadonhos, faz-se sempre necessário pensar as práticas de ensino e aprendizagem, buscando, para usar um termo da filosofia da diferença, reterritorializar as práticas pedagógicas, chamando os estudantes para o encanto com o saber. Acreditamos que a literatura tem mesmo esse poder de encantar. Através dela podemos vislumbrar mundos fictícios, que por vezes bebem do mundo real e nos fazem embarcar em viagens até então inimagináveis. Nos faz também voltar desses mundos fictícios e pensar nosso próprio mundo, pensar a vida. Além disso, a apreciação de obras literárias como ferramenta metodológica para o ensino e aprendizagem de Filosofia pode estimular o imaginário, a inteligência e o pensar com a realidade, auxiliando também na criação de conceitos, o que, segundo Deleuze e Guattari, é o que define a Filosofia. Para tal, esta cartografia arrazoada sobre como a literatura distópica *1984* de George Orwell pode ser um aparato para as aulas de filosofia, servindo como recurso didático-metodológico para o estudo de temas como a sociedade disciplinar e a sociedade de controle junto à leitura de pensadores como Michel Foucault, Gilles Deleuze e Félix Guattari. Discute ainda a possibilidade do ensino de Filosofia como Fábrica de Conceitos, segundo os estudos do professor e filósofo Sílvio Gallo e Ada Kroef. Analisa também como a literatura distópica aparece ou fica de fora no livro *Filosofando* de Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins.

Palavras-chave: ensino de filosofia; literatura; distopia.

ABSTRACT

In light of the students' great passivity toward theoretical content, which is often seen as tedious, it is always necessary to rethink teaching and learning practices, aiming to, using a term from the philosophy of difference, reterritorialize pedagogical practices, inviting students to fall in love with knowledge. We believe that literature truly has the power to enchant. Through it, we can glimpse fictional worlds, sometimes drawing from the real world, which take us on journeys previously unimaginable. It also makes us return from these fictional worlds and reflect on our own world, on life. Furthermore, the appreciation of literary works as a methodological tool for teaching and learning philosophy can stimulate imagination, intelligence, and critical thinking with regard to reality, while also aiding in the creation of concepts, which, according to Deleuze and Guattari, is what defines philosophy. To this end, this paper explores how the dystopian literature *1984* by George Orwell can be a tool for philosophy classes, serving as a didactic-methodological resource for studying themes such as disciplinary society and society of control alongside readings from thinkers like Michel Foucault, Gilles Deleuze, Félix Guattari, and Ada Kroef. It also discusses the possibility of teaching philosophy as a Concept Factory according to the studies of professor and philosopher Sílvio Gallo. Additionally, it analyzes how dystopian literature is presented or excluded in the book *Filosofando* by Maria Lúcia de Arruda Aranha and Maria Helena Pires Martins.

Keywords: philosophy teaching; literature; dystopia.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	A LITERATURA COMO FERRAMENTA PARA O PENSAR FILOSÓFICO	16
2.1	A riqueza da leitura filosófica literária	19
2.2	Uma defesa (não) necessária das aulas de Filosofia	22
3	1984 E AS LINHAS DE FUGA: ENSINO DA FILOSOFIA ATRAVÉS DA LITERATURA DISTÓPICA	26
3.1	Linha de fuga - Literatura distópica	27
3.2	Linha de fuga 2 - Literatura menor	29
3.3	Linha de fuga 2 - Eric Arthur Blair e 1984	33
3.4	Linha de fuga 4 - O contágio literário/ professor-formiga	34
3.5	Linha de fuga 5 - Sociedade disciplinar e sociedade de controle	38
3.6	Linha de fuga 6 - Leitura filosófica de obras literárias/1984	41
3.7	Linha de fuga 7 - Questões para debate	51
3.8	Linha de fuga 8 - Proposta de atividades	51
3.9	Linha de fuga 9 - Sugestões de livros e filmes	52
4	ANÁLISE DO LIVRO FILOSOFANDO: FAZ-SE UM RIZOMA	59
4.1	Um professor, um livro, máquinas de guerra	59
4.2	Contornando o livro didático	61
4.3	Apresentação do livro	61
4.4	Organização do livro	61
4.5	Livros e filmes sugeridos na obra	64

4.6	Análise da presença de distopias.....	65
4.7	Análise da presença da filosofia da diferença.....	67
5	CONSIDERAÇÕES.....	70
	REFERÊNCIAS.....	72

1 INTRODUÇÃO

Lembro bem o olhar de surpresa e empolgação no rosto de uma estudante, quando iniciei uma aula de Filosofia em 2021 com uma citação da obra *Alice no país das maravilhas* de Lewis Carroll (2017), na frase uma lagarta perguntava a Alice: “Quem é você?” e a menina muito confusa já não sabia mais quem era. Instaurou-se ali também uma pequena confusão imbuída de curiosidade e empolgação em alguns dos estudantes que estavam naquele dia em sala de aula.

Em 2021, a Filosofia não fazia parte das disciplinas obrigatórias da escola e eu buscava maneiras de cativar os estudantes assim como o pequeno príncipe cativou a rosa na novela do escritor e aviador Antoine de Saint-Exupéry. Queria também que eles entrassem na toca do coelho junto com Alice de Carroll, perdendo-se e achando-se em um devir surpreendente.

Tal como minha aluna, eu também fiquei surpresa com a citação e muito feliz, visto que sempre apreciei a literatura, e foi graças a ela, pelo que lembro, que fui aprovada nas aulas de gramática da escola básica. Foi também graças à literatura, que comecei a lecionar filosofia. Vejam só. Eu estava lendo *As crônicas de Nárnia* do literato C. S. Lewis, no intervalo de aula, quando meu chefe, o dono de uma escola privada em Aquiraz, me convidou para tirar a licença maternidade de uma outra professora. Eu sou licenciada em Geografia, pela Universidade Federal do Ceará, tenho também duas pós graduações, uma em Educação Infantil e outra em História, mas dar aulas de Filosofia? Estava fora de cogitação. Com a insistência dele, e claro, a possibilidade de aumentar minha carga horária e meu salário, resolvi aceitar o convite. Um baita desafio na verdade. Comecei a ler manuais de Filosofia e, na primeira oportunidade, escrevi um projeto para concorrer a uma vaga no Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia. E, alguns anos depois, eis-me aqui.

Lembrando de como aquela estudante ficou empolgada e interessada na aula com a citação de “*Alice no país das maravilhas*”, busquei escrever um projeto que envolvesse o ensino de Filosofia e Literatura, especificamente Literatura Distópica, o que seria considerado um pouco mais original e me daria mais chances de entrar no programa.

De lá pra cá, muita coisa mudou ao meu redor e dentro de mim.

Dentre um dos acontecimentos mais importantes da minha vida, tive meu primeiro filho e estou fora da sala de aula desde então. Alguns objetivos e propósitos da minha pesquisa também tiveram que mudar, dada às novas circunstâncias e novas leituras.

Mesmo fora da sala de aula, como professora da educação básica há quase dez anos, sei que um dos maiores desafios para qualquer professor ainda é aproximar os conteúdos da realidade¹ dos estudantes, do cotidiano de cada sujeito que se faz presente no processo de ensinar e aprender. Neste ponto, acreditamos que a literatura tem muito a contribuir com o ensino de Filosofia.

Chamar o estudante para o pensar e fazer filosofia não é, e nem será, tarefa fácil para os milhares de professores do nosso Brasil, mas pode ser prazeroso, e aqui, tanto para professores quanto para estudantes, à medida que podemos alinhar perspectivas literárias às perspectivas filosóficas, onde as primeiras não excluem de modo algum as últimas, mas preparam o terreno, como um experiente agricultor ara o solo para receber as novas sementes.

Diante da grande passividade dos estudantes frente à conteúdos teóricos e, para eles, muitas vezes enfadonhos, faz-se sempre necessário pensar e repensar as práticas de ensino e aprendizagem, buscando, para usar um termo da filosofia da diferença, reterritorializar as práticas pedagógicas, chamando os estudantes para o encanto com o saber. Não se trata de trocar o velho pelo novo, nem de um esnobismo cronológico². Não vamos e nem temos a pretensão de descobrir a roda, mas de testar possibilidades, perscrutar modos, investigar caminhos que contribuam cada vez mais positivamente com o trabalho do professor em sala.

O termo reterritorializar, que usamos acima, nos parece apropriado neste caso, pois denota o movimento de construção de territórios mediante o fluxo de saída e entrada para outros territórios, através do que o pensamento deleuze-guattariano chama de linhas de fuga, confluindo para o processo de desterritorialização. Eis o grande desafio da prática pedagógica de todo professor - desterritorializar e reterritorializar, voltar, ir, voltar e ir novamente, buscar caminhos e pensar sempre sobre o seu labor e seus estudantes. Enes e Bicalho falam sobre a origem do termo,

Deleuze e Guattari são uma espécie de "pais" dessa terminologia, trabalhada, principalmente, em sua obra *O anti-Édipo* (publicada, originalmente, em 1972) e desdobrada, sobretudo, em *Mil platôs* (1980) e "O que é a Filosofia?" (1992). O ponto fundamental, na obra dos autores, é que os territórios sempre comportam, dentro de si, vetores de desterritorialização e de reterritorialização. (ENES e BICALHO, p.197, 2014).

Ainda sobre o encanto com o saber, acreditamos que a literatura tem mesmo esse poder de encantar. Através dela, podemos vislumbrar mundos fictícios, que por vezes bebem do mundo vivido e nos fazem embarcar em viagens até então inimagináveis. Nos faz também

¹ Sempre que mencionamos "realidade" a entendemos como multiplicidade, conforme Deleuze e Guattari.

² Termo trabalho por C.S. Lewis e Owen Barfield onde as novidades intelectuais são aceitas sem crítica em detrimento do que é considerado antigo, e portanto desatualizado. João Batista de Andrade Filho discutiu muito bem o tema em sua dissertação de mestrado (Ver referências).

voltar desses mundos fictícios e pensar nosso próprio mundo, pensar a vida. Por vezes, gera em nós uma transversalidade que cresce e transborda em conexões múltiplas e move também para a criticidade, tão cara à formação dos cidadãos, um dos grandes objetivos atribuídos à educação pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Além disso, a apreciação de obras literárias como ferramenta pedagógica para o ensino de Filosofia pode estimular o imaginário, a inteligência e o pensar com a realidade, auxiliando também na criação de conceitos, o que, segundo Deleuze e Guattari, é o que especifica a Filosofia.

Existe uma gama de gêneros literários, e portanto, um verdadeiro leque de possibilidades se abre para o pensar filosófico a partir de textos literários, porém escolhemos o gênero distopia por acreditarmos na potência que ele exerce em temas ligados à política, à liberdade e ao poder. Temas que consideramos significativos na formação de qualquer pessoa, em especial aqui, dos estudantes de filosofia do ensino médio. O psicólogo e pesquisador Leomir Cardoso Hilário enxerga essa potência dos romances distópicos como um “*aviso de incêndio*”, nas palavras dele

A narrativa distópica não se configura, deste modo, apenas como visão futurista ou ficção, mas também como uma previsão a qual é preciso combater no presente. Ela busca fazer soar o alarme que consiste em avisar que se as forças opressoras que compõem o presente continuarem vencendo, nosso futuro se direcionará à catástrofe e barbárie. Por isso, concebo a distopia como aviso de incêndio. (HILÁRIO, 2013, p.206-207).

A edição de 2009 do livro *1984* de George Orwell da editora brasileira Companhia das Letras traz três posfácios. Um deles foi escrito por Benjamin John Pimlotti em 1989, nele o historiador ressalta uma importante característica sobre o romance orwelliano,

É difícil reconhecer *1984* como sátira. Alguns o enxergaram como um ataque ao stalinismo ou ao totalitarismo em geral, ou às tendências diretivas (na época do governo trabalhista) do socialismo de Estado britânico. Outros o interpretaram como uma investida contra as pretensões e o iliberalismo dos intelectuais de esquerda ocidentais. Outros, ainda, explicaram-no como uma febril alucinação advinda da tuberculose, um libelo contra a escola preparatória ou (o que deve ser a mesma coisa) um delírio sadomasoquista. O romance provavelmente contém elementos disso tudo. No entanto, é mais que apenas um ataque satírico, e muito mais que o produto de uma imaginação febril. Apesar de fazer uma espécie de advertência, não é uma profecia (o que Orwell sabia, tanto quanto qualquer um, ser impossível e sem sentido). Ele não está também muito preocupado com eventos contemporâneos. É um livro sobre o presente contínuo: uma atualização da condição humana. O que mais importa é que ele nos lembra de muitas coisas nas quais normalmente evitamos pensar. (PIMLOTTI *apud* ORWELL, 2009, p.386).

Um aviso de incêndio, uma advertência, um livro sobre o presente contínuo, sobre a condição humana, que nos lembra coisas que evitamos pensar. É interessantíssima essa ênfase final feita por Pimlott sobre o livro de Orwell, destaco aqui mais uma vez - “*o que mais importa é que ele nos lembra de muitas coisas nas quais normalmente evitamos pensar*”.

Penso que a aula de filosofia possa apropriar-se também de tal descrição. Parece-nos que a literatura distópica e a filosofia formariam um belo par nessa dança. Alertar, pensar, criar conceitos, evitar o não pensar, instaurar um mundo instigante, distinto. Segundo Heidegger, sobre este último, os filósofos e alguns poetas fazem isto muito bem, cada um à sua maneira. Acrescentaria os literatos, se Heidegger me permitisse. Afinal, não há nada de monótono e vulgar nos mundos fictícios, em especial nas distopias.

A filosofia nunca nasce da ciência nem pela ciência. Também jamais se poderá equipará-la às ciências. É-lhes antes anteposta e não apenas "logicamente" ou num quadro do sistema das ciências. A filosofia situa-se num domínio e num plano da existência espiritual inteiramente diverso. Na mesma dimensão da filosofia e de seu modo de pensar situa-se apenas a poesia. Entretanto, pensar e poetar não são por sua vez coisas iguais. Falar do Nada constituirá sempre para a ciência um tormento e uma insensatez. Além do filósofo pode fazê-lo ainda o poeta, não certamente por haver na poesia, como crê o entendimento vulgar, menos rigor e sim por imperar nela (pensa-se somente na poesia autêntica e de valor), em oposição a toda simples ciência, uma superioridade de espírito vigorosa. Em razão dessa superioridade o poeta fala sempre, como se o ente se exprimisse e fosse interpelado pela vez primeira. No poetar do poeta, como no pensar do filósofo de tal sorte se instaura um mundo, que qualquer coisa, seja uma árvore, uma montanha, uma casa, o chilrear de um pássaro, perde toda monotonia e vulgaridade. (HEIDEGGER, 1999, p.55).

Como mencionamos acima, toda a ideia do projeto para o mestrado profissional em Filosofia (PROF-FILO) partiu da premissa de usar a literatura como ferramenta pedagógica para as aulas de filosofia, e sendo um gênero que particularmente aprecio, pensei em usar romances distópicos como principal segmento literário para trabalhar principalmente temas políticos em sala de aula. Inicialmente havia proposto três obras, *Admirável Mundo Novo* de Aldous Huxley, *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury e *1984* de George Orwell. Algumas mudanças significativas aconteceram desde minha entrada no PROF-FILO até aqui, e tivemos que refazer alguns objetivos e caminhos desta cartografia, como a escolha de somente uma obra dentre as três citadas e do que seria também o produto final. Trago mais detalhes no último capítulo desta cartografia, que num primeiro olhar, pode parecer um corpo estranho, mas é na verdade, uma linha de fuga.

Isto posto, esta cartografia arrazoa sobre como a literatura distópica, *1984*, de George Orwell pode servir de dispositivo³ para as aulas de filosofia, considerando-a como um recurso didático filosófico para o estudo do conceito de sociedade disciplinar em Michel Foucault e a sociedade de controle junto à leitura dos filósofos franceses Gilles Deleuze e Pierre-Félix Guattari. Discutimos também o ensino de Filosofia como fábrica de conceitos segundo os estudos do professor e filósofo Sílvio Gallo e a noção de currículo-nômade em Ada Kroef. Trazemos ainda a análise do livro *Filosofando: introdução à filosofia*, de Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins, buscando os conceitos escolhidos e se as autoras fazem uso ou não da literatura distópica em seu manual.

³ Um mecanismo que potencializa, conforme Foucault.

2 A LITERATURA COMO FERRAMENTA PARA O PENSAR FILOSÓFICO

A capacidade de abstrair a realidade e criar um universo paralelo, ou um que mimetiza a realidade ao nosso redor é umas das mais antigas habilidades da humanidade. Por vezes, esse mundo criado nos faz pensar sobre as ações do mundo vivido.

Ora, se conforme Pamela Costa (2017), “filosofar é viver, é a vida”, na mesma medida, as obras literárias, ainda que futurísticas e distópicas, estão imbuídas de elementos que permeiam esse viver, essa vida, e lançam sobre seus leitores luz e trevas sob aspectos do bem ou mal viver. Tais obras, acreditamos, constituem um prato cheio para os estudantes se deliciarem na apreciação e no saber filosófico por meio dos textos literários.

O professor e pesquisador Luiz Rohden no texto *Entre filosofia e literatura: exercício de transfigurar a morte para viver*, argumenta que “tanto as obras filosóficas quanto as literárias constituem-se em *transfigurações de lugares-comuns*” e que esse transfigurar o lugar-comum é uma “forma de poetizar o real”, é também “um ato de recriar o real que nos permite questioná-lo” (Rohden, 2015, p.42-45). Rohden ainda argumenta sobre a atividade do leitor, que segundo ele, complementa a atividade do escritor.

Lemos pelo prazer de ler (Rohden, 2004, p.517-540), para obter informações, para assegurar o avanço científico, mas também porque com isso alimentamos nossas almas e, assim, cuidamos de nós mesmos. Visto dessa maneira, o leitor tem participação fundamental no processo de transfiguração do real, e, na verdade, com sua atividade, ele completa a atividade do criador de uma obra. (...) A consequência desse pressuposto filosófico-literário é que as obras que transfiguram o real são retransfiguradas no ato da leitura. Com isso, não apenas realizamos uma transfiguração delas, mas, de fato, e isso é o que mais importa, nos transfiguramos quando as lemos. Os significados representados nas obras (de arte, de literatura, de filosofia) estão aí justamente para serem retransfigurados por meio do exercício da leitura. (ROHDEN, 2015, P.47).

As obras distópicas, em geral, têm como base uma sociedade que segundo Hannah Arendt (2007), “trouxe consigo o declínio simultâneo das esferas pública e privada; mas o eclipse de um mundo público comum...alienada do mundo”. A literatura enquanto criação humana, pode nos fazer viajar por mundos imaginados pelos escritores, mundos encantados até, mas sempre há um viés de crítica à nossa própria realidade, e, quando voltamos dessas viagens literárias podemos perceber a realidade ao nosso redor com um pouco mais de nitidez. Ainda que a experiência da leitura, no geral, possa ter um caráter de solitude, por vezes ela cria uma transversalidade que nos move ao outro, ao encontro, à troca, aos fluxos. O literato C.S. Lewis testifica muito bem isto, no livro *A abolição do homem* (2017), ao afirmar que “nós lemos para saber que não estamos sozinhos no mundo”.

Não era também com fins didáticos que os filósofos antigos utilizavam a mitologia e os poetas? Um belo e velho recurso didático explorado, por exemplo, por Platão em seu *Mito da Caverna*, como temos. A didaticidade da literatura mítica já foi estudada, explorada e testada pelo tempo muitas vezes ao longo da história humana.

Platão criou uma alegoria, conhecida como mito da caverna, que serve para explicar a evolução do processo do conhecimento. Segundo ele, a maioria dos seres humanos se encontra como prisioneira de uma caverna, permanecendo de costas para a abertura luminosa e de frente para a parede escura do fundo. Devido a uma luz que entra na caverna, o prisioneiro contempla na parede do fundo as projeções dos seres que compõem a realidade. Acostumado a ver somente essas projeções, assume a ilusão do que vê, as sombras do real, como se fosse a verdadeira realidade. Se escapasse da caverna e alcançasse o mundo luminoso da realidade, se libertaria da ilusão. Mas estando acostumado às sombras, às ilusões, teria que habituar os olhos à visão do real: primeiro olharia as estrelas da noite, depois as imagens das coisas refletidas nas águas tranquilas, até que pudesse encarar diretamente o Sol, e enxergar a fonte de toda a luminosidade. Segundo Platão, somente os filósofos - eternos buscadores da verdade - é que teriam condições de libertar-se da ilusão do mundo sensível e atingir a plena sabedoria da realidade. Por isso, no seu livro *República*, imaginou uma sociedade ideal, governada por reis-filósofos pessoas capazes de atingir o mais alto conhecimento do mundo das ideias, que consiste na ideia do bem. (COTRIM, 1991, p.127-128).

Os grandes poemas mitológicos são ainda hoje fonte de estudo e pesquisa sobre a mitologia grega e romana, como atesta Thomas Bulfinch na obra *O livro de ouro da mitologia*.

As duas grandes obras de Ovídio são as *Metamorfoses* e os *Fastos*. São ambos poemas mitológicos, e tiramos do primeiro a maior parte dos episódios narrados neste livro sobre a mitologia grega e romana. Um escritor moderno assim caracteriza esses poemas: A rica mitologia da Grécia ofereceu a Ovídio, como ainda pode oferecer ao poeta, ao pintor e ao escritor, os materiais para a sua arte. Com raro bom gosto, simplicidade e emoção, ele narrou as fabulosas tradições das idades primitivas e deu-lhes uma aparência de realidade que somente a mão de um mestre conseguiria. Suas descrições da natureza são vivas e verdadeiras; escolhe com cuidado o que é adequado; rejeita o superficial; e, quando completa sua obra, essa não apresenta nem insuficiência nem redundância. As *Metamorfoses* são lidas com prazer pelos jovens e relidas com maior prazer ainda pelos mais idosos. O poeta aventurou-se a prever que seu poema lhe sobreviveria e seria lido enquanto o nome de Roma fosse conhecido. (BULFINCH, 2018, p.315).

Diante disto, acreditamos que a literatura pode nos servir de dispositivo para o estudo e pensar filosófico, e aqui enfatizamos em especial a literatura distópica, para pensar conceitos como a sociedade disciplinar de Michel Foucault e a sociedade do controle de Gilles Deleuze. Conforme bem elucidou Tiago Valente (2015) em seus estudos, as narrativas ficcionais podem auxiliar o fazer e saber filosófico dos estudantes, em um movimento reverso à alienação, movendo-os a filosofar, a viver. O agenciamento entre literatura e filosofia seria

então uma espécie de encaixe, de dança, de movimento de ir a uma e ir à outra, como explora Paviani (2009), no que ele chama de relação transacional.

Se é que é possível ensinar Filosofia, Cerletti aponta para um dos paradigmas que é o ensino de habilidades aos discentes, segundo ele, seja como for que isto é feito, sempre partirá de uma concepção filosófica. Sabendo que este caminho não é fácil, principalmente quando a Filosofia escolar por vezes é instrumentalizada, os escritos literários podem tornar este caminho menos ardiloso, e segundo as concepções de Deleuze e Guattari, menos arbóreo, mais *rizomático*. O filósofo Daniel Lins trabalha magistralmente esse conceito no artigo *Mangues School ou por uma pedagogia rizomática*, onde ele traz a seguinte explicação:

– Seu Pedro, onde começa o mangue?
 – Professor! Olhe o mangue! Não tem nem começo, nem fim: o mangue só tem meio!
 (Diálogo com um velho pescador, na Ilha do Pinto, em Fortim, Ceará, abril de 2004)

A árvore, lugar primordial da hierarquia, do nome próprio, do brasão e da genealogia familiar, estabelece tudo de antemão. É o sistema classificatório no seu apogeu. Classificação que começa no ventre materno: nota-se tudo, escreve-se tudo, tudo é digitado, mapeado. Eis por que a pedagogia arborescente, deflação de estrutura, tem seu alto e seu baixo, seu começo e seu fim. O contrário, pois, do rizoma que é meio, intermezzo, inter-ser, que não tem alto nem baixo, nem começo nem fim: um ponto do rizoma é conectado a todos os outros pontos, fazendo da escola um imenso manguezal que se espria num entrelaçamento de proteínas, calorias, gases, lama, gozos, prazeres, detritos e... ouro (o caranguejo, em particular, e os crustáceos, em geral, são o ouro dos mangues), esquecimento ativo e devires, sem simbiose nem filiação, mas alianças, intercessões, vizinhanças. (LINS, 2005, p. 1241).

Lembrando da curiosidade e espanto da estudante diante de uma citação literária em uma aula de filosofia e não de literatura, o conceito de rizoma deleuze-guattariano parece saltar aqui. Aquela aula de filosofia, estendeu-se em linhas, sem começo ou fim, ramificando-se em direções múltiplas, como um imenso manguezal. Provocou rupturas e agenciamentos, ou seja, novas conexões e então novas territorialidades.

A desterritorialização é o monte inverso e a margem oposta da localização (para conservar um campo lexical oriundo do fluxo). Uma pedagogia nômade subtrai-se a toda e qualquer localização temporal e espacial, escorrega entre os dedos, não reside em um lugar nem em um ponto, contudo numa multiplicidade de lugares e pontos quebrantando toda determinação arborescente. Localizar é definir, nomear, logo da ordem do instituído. Do instituído ao institucionalizado é um passo: a geografia devém história, estrutura, genealogia, muralha contra a diversidade, educação e não educação. Destarte, a desterritorialização encontra sua força nas saídas: o território “dos animais dos territórios” não vale senão com relação a um movimento pelo qual dele se sai. Para Deleuze, não há território sem um vetor de saída do território, e não há saída do território (isto é, desterritorialização) sem que haja, ao mesmo tempo, um esforço para se reterritorializar alhures, em outra coisa (Deleuze

& Guattari, 2000, p. 11-37). Tudo acontece por desterritorialização/territorialização, tudo opera, como nos sites, os espaços de mostração, de apresentação do visual. Há deformação, mudança de estrutura, partida para outras estradas, novas peles, sempre para as mutações, para o por vir. É o devir-criança inserido no coração do rizoma, o contrário, pois, da árvore: as estruturas arborescentes têm saudades do passado, são atraídas pelo cemitério, pelo pensamento-túmulo; o rizoma sente saudade do futuro, ele é a linha-artista por excelência. (LINS, p.1245-1246, 2012).

Diante do pressuposto, não temos dúvida que existe uma riqueza na leitura filosófica da literatura que precisa ser aproveitada nos processos de ensino e aprendizagem, para além do interesse incipiente que ela pode despertar nos discentes. Ao professor de Filosofia que a utiliza, ela pode servir como um anzol para trazer os estudantes à filosofar. Por conseguir abordar uma série de temas que permeiam a própria realidade, a literatura, e aqui enfocamos o gênero distopia, pode, junto à Filosofia, construir um caminho para o exercício do pensamento, da imaginação, da criatividade e, bem mais que isso, uma atitude crítica, tão importante à formação dos discentes, como ressaltam alguns dos documentos educacionais oficiais do país.

Discutiremos mais à frente a origem do termo distopia, contudo ao leitor, é conveniente trazermos logo à tona esse conceito. Conforme discutido pelo pesquisador João Paulo da Silva em sua dissertação de mestrado,

A distopia é uma antítese da utopia (...) entende-se por distopia (...) uma sociedade que vive de forma precária, sem direitos, sob constante vigilância e sempre a mercê de um estado despótico totalmente autoritário. Uma sociedade onde não há liberdade e tampouco a individualização do homem: tudo e todos são tratados como um coletivo.” SILVA, 2020, p.10).

2.1 A riqueza da leitura filosófica literária

Entre os anos de 2016 e 2017, o professor e pesquisador colombiano Yerson Alejandro López Chacón aplicou um projeto de pesquisa no Colégio Villemar el Carmen em Bogotá, com 102 estudantes, onde propunha o que ele chamou de um ensino ou didática divergente, que fundamenta o ensino de filosofia e a formação de leitores críticos a partir da leitura de ficção científica, especificamente, da leitura de distopias, onde existiria segundo este pesquisador, uma *poética filosófica* abaixo do enfoque sociocultural e antropológico dessas narrativas. Em seu trabalho, López Chacón utilizou a distopia "*Fábulas de robots*" do escritor polaco Stanislaw Lem. Vejamos o que ele diz sobre a potência da literatura no desenvolvimento de uma leitura crítica através do gênero literário ficção científica:

Identificou-se que a ficção científica é o gênero por excelência para se trabalhar a leitura crítica com os alunos do ensino médio; essa abordagem estética se diferencia da literatura tradicional, pois exercita a imaginação e a criatividade; busca dar sentido e significado às suas próprias práticas e representações da cultura. Desta forma, o jovem reavalia a sua posição no mundo e desenvolve uma atitude crítica, alargando as suas possibilidades de análise dos fenômenos do seu contexto. (LÓPEZ CHACÓN, p.57, 2018, *tradução livre*)

Podemos concordar que todo esse potencial de ampliar as possibilidades de análise sob os acontecimentos no contexto do leitor de ficção não pode ser desperdiçado realmente. Há ainda um outro fator interessante a ser considerado aqui, a utilização de textos literários para introduzir conceitos e pensadores da Filosofia tradicional ou contemporânea pode constituir um caminho menos rigoroso e menos difícil epistemologicamente para os estudantes, possibilitando um pensar mais livre, um pensar dramático, com menos rigor científico, que carregar em si o elemento do prazer, e que pode ser a porta de entrada para caminhos metodológicos mais interessantes. Fisgar os estudantes por seus desejos e não meramente pelo intelecto é uma das potenciais que a literatura junto a filosofia pode oferecer. López Chacón argumenta sobre isto na citação abaixo.

refletimos sobre o prazer que se pode obter dessas leituras, pois não é meramente intelectual e não diz respeito exclusivamente à racionalidade, pois proporciona um prazer estético ligado à beleza da linguagem e da forma literária, que se conecta com o mundo interior do leitor e lhe permite repensar seu mundo de referência. É por isso que este gênero contém abordagens políticas, éticas, científicas, sociológicas e metafísicas, terreno fértil para trabalhar com os alunos e enriquecer o ensino da filosofia no ensino secundário. (LÓPEZ CHACÓN, p.58, 2018, *tradução livre*)

Que fique claro que não estamos afirmando que há uma completa ignorância ou incapacidade nos estudantes para lidarem diretamente com os textos filosóficos, mas sim que existem modos de suavizar esse primeiro contato. O que propomos é usar a beleza do texto literário, esse prazer estético dito por López Chacón logo acima, para atrair a atenção deles para águas mais profundas, criando um encantamento maior para o pensar e o saber filosófico. Ora, entendemos que, tanto quanto a realidade vivida por cada aluno está imbuída de problemas filosóficos que precisam ser pensados, assim também estão as narrativas ficcionais.

A aula de Filosofia tem seu tempo cada vez mais reduzido, sabemos, e cada minuto a mais em que conseguimos fazer os estudantes pensarem sobre seus desejos, devaneios e sobre as grandes questões do mundo é uma vitória a ser brindada. É bastante comum que após assistirmos um filme, lermos um livro, apreciarmos uma pintura ou jogarmos um jogo, passemos algum tempo lembrando do que vimos, lemos ou experimentamos artisticamente e pensando em como talvez a narrativa poderia ser diferente se aquela coisa, ou pessoa, ou

atitude fosse divergente. É comum nos imaginarmos dentro do enredo e pensarmos em como faríamos diferente se fôssemos o personagem principal ou, até mesmo, como escreveríamos uma narrativa diferente do que o criador da história ou o criador do jogo pensou.

Histórias costumam prender nossa atenção e atingir não só nosso cérebro, mas também nossas afeições, nossos desejos. Eis aí o grande poder da literatura e que pode estar a favor da Filosofia na sala de aula também. Afinal, como atesta López Chacón, logo mais abaixo, a literatura tem sido utilizada de diversas formas, seja como ferramenta para a promoção de conteúdo, de divulgação de tecnologia ou para o desenvolvimento do trabalho em grupo. Mas que tal usá-la para a educação filosófica? Porque não alinhá-las visto que, por vezes são desprezadas, e tidas como saberes menos importantes na grade curricular escolar? Vamos engrossar o caldo e retrucar com a pergunta - “*e a literatura e a filosofia juntas?*” - quando nos perguntarem nos corredores e nas salas de aula das escolas - *para que serve a filosofia?*

A literatura de ficção científica tem sido utilizada como ferramenta para o ensino de ciências, divulgação científica e promoção do uso de tecnologia, networking e trabalho colaborativo. Não é aí que reside a sua contribuição mais significativa. Esta disciplina, assim como a literatura de ficção científica, compartilha a mesma condição acadêmica, são vistas como insubstanciais ou triviais para o processo educativo, é-lhe concedido, na organização do dia letivo, um único bloco de aulas por semana e também não é uma área fundamental para reprovação no ano letivo. (LÓPEZ CHACÓN, p.58-59, 2018, *tradução livre*).

Não é de hoje que os estudiosos utilizam a literatura para pensar e compreender o mundo, e, a eficácia deste tipo de análise pode ser encontrada em algumas obras. É o que acontece com *Modernidade Líquida* de Zygmunt Bauman, como apontam Matos, Torrado e Jacintho no artigo intitulado “*Literatura distópica e sociedade da informação: uma análise das menções ao romance 1984 de George Orwell no livro Modernidade Líquida de Bauman*”.

Narrativas ficcionais, especialmente as que se tornaram clássicas por sua qualidade estética e estruturação do enredo, possuem a propriedade de dar suporte ao intelecto neste esforço individual e coletivo de atribuição de significado à sociedade da informação. É neste panorama que se situam as obras da literatura distópica, por seu chamado para o pensamento crítico acerca das vias que a sociedade percorre em direção ao futuro imaginado pelos autores. Por meio da amostragem é possível identificar, no texto de *Modernidade Líquida* de Bauman, que “Orwell” é mencionado 19 vezes. Em outra obra de Bauman: *Vigilância Líquida* (publicada inicialmente em 2012) “Orwell” aparece 10 vezes. Independentemente da interpretação que Bauman faz do romance 1984, é preciso reconhecer de antemão que esta obra é uma referência importante para este pensador, na composição do seu próprio discurso. (MATOS, TORRADO E JACINTO, p.200, 2020).

Esse potencial de chamada para o pensamento crítico é também evidenciado por López Chacón. Segundo ele, a literatura (em especial ele trata da ficção científica) pode ser pensada como uma abertura de consciência e uma resignificação das próprias experiências, definindo até um novo *topos*, um novo lugar pela narrativa.

Isso não significa pensar a FC (Ficção Científica) como salvação do homem, mas como abertura de sua própria experiência, o que leva a uma tomada de consciência sobre aspectos da cultura, desestabilizando os quadros de referência, situando tudo em um novo contexto. O leitor de FC descobre progressivamente as imagens que projetam os universos semióticos representados ou recriados, que por sua vez definem um novo *topos* reconfigurado por meio dos recursos linguísticos e narratológicos, o qual contém códigos de novas conexões semânticas que articulam todo esse universo de sentido. (LÓPEZ CHACÓN, p.35, 2018, *tradução livre*).

Desestabilizar as linhas de referência, reordenar, criar, desterritorializar. E não é este também o trabalho da filosofia e do filósofo?

Filosofia e literatura se entrelaçam como atos criativos, o que segundo Deleuze, é ato de resistência, de liberação de vida, é medicinal.

Em Proust não é a memória que é explorada, são todas as espécies de signos, dos quais é preciso descobrir a natureza, o regime. Em busca do tempo perdido é uma semiologia geral, uma sintomatologia dos mundos. A obra de Kafka é o diagnóstico de todas as potências diabólicas que nos esperam. Nietzsche dizia que o artista e o filósofo são médicos da civilização... Não se trata apenas de diagnóstico... Não se escreve com o seu eu, sua memória, suas doenças. No ato de escrever há a tentativa de fazer da vida algo mais que pessoal, de liberar vida daquilo que a aprisiona... Criar não é comunicar mas resistir. (DELEUZE, p.182-183, 2013).

2.2 Uma defesa (não) necessária das aulas de Filosofia

Acreditamos que, sem uma educação filosófica, dificilmente poderá haver uma educação para a autonomia. Podemos estar errados, é claro. Tudo pode acontecer. Mas acreditamos que a Filosofia pode ser um disparador, quando o assunto é autonomia intelectual e pensamento crítico, mas sobretudo quanto à criação de conceitos. Como declaram os filósofos franceses Deleuze e Guattari, outros campos do saber humano possuem também o que muitas vezes é creditado unicamente à filosofia, a saber, a reflexão, a contemplação e a comunicação. Eles esclarecem tal pensamento arrazoando sobre o que a filosofia não é. Vejamos.

Vemos ao menos o que a filosofia não é: ela não é contemplação, nem reflexão, nem comunicação, mesmo se ela pôde acreditar ser ora uma, ora outra coisa, em razão da capacidade que toda disciplina tem de engendrar suas próprias ilusões, e de se esconder atrás de uma névoa que ela emite especialmente. Ela não é contemplação, pois as contemplações são as coisas elas mesmas enquanto vistas na criação de seus próprios conceitos. Ela não é reflexão, porque ninguém precisa de filosofia para refletir sobre o que quer que seja: acredita-se dar muito à filosofia fazendo dela a arte da

reflexão, mas retira-se tudo dela, pois os matemáticos como tais não esperam jamais os filósofos para refletir sobre a matemática, nem os artistas sobre a pintura ou a música; dizer que eles se tornam então filósofos é uma brincadeira de mau gosto, já que sua reflexão pertence a sua criação respectiva. E a filosofia não encontra nenhum refúgio último na comunicação, que não trabalha em potência a não ser de opiniões, para criar o “consenso” e não o conceito. (DELEUZE, GUATTARI, 2010, p.12-13).

Um adendo importante feito pelo filósofo brasileiro Sílvio Gallo, é que ao afirmarem o que a filosofia não é, os filósofos franceses não estão impondo uma unidade em detrimento às filosofias existentes,

diferentemente disso, estão buscando uma definição possível e plausível da atividade filosófica, que possa ser extensível a todas as filosofias, por mais diversas e distintas que sejam. Nesse empreendimento, acabam também por tentar demonstrar que determinadas "definições" de filosofia não apresentam, de fato, sua especificidade. (GALLO, 2012, p.58).

Gilles Deleuze e Félix Guattari na obra *O que é a filosofia?* apontam então a criação de conceitos como a especificidade da filosofia, ou das filosofias. A criação de conceitos é portanto a especificidade da filosofia, é a sua função, é o que a distingue de outras disciplinas, de outros saberes.

O filósofo é o amigo do conceito, ele é conceito em potência. Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos. O amigo seria o amigo de suas próprias criações? Ou então é o ato do conceito que remete à potência do amigo, na unidade do criador e de seu duplo? Criar conceitos sempre novos é o objeto da filosofia. É porque o conceito deve ser criado que ele remete ao filósofo como àquele que o tem em potência, ou que tem sua potência e sua competência. Não se pode objetar que a criação se diz antes do sensível e das artes, já que a arte faz existir entidades espirituais, e já que os conceitos filosóficos são também *sensibilia*. Para falar a verdade, as ciências, as artes, as filosofias são igualmente criadoras, mesmo se compete apenas à filosofia criar conceitos no sentido estrito. Os conceitos não nos esperam inteiramente feitos, como corpos celestes. Não há céu para os conceitos. Eles devem ser inventados, fabricados ou antes criados, e não seriam nada sem a assinatura daqueles que os criam. (DELEUZE E GUATTARI, 2010, P. 11).

Embora a filosofia não seja uma tirana apoderada da reflexão, da contemplação e da comunicação, ela cria conceitos para que tais ações ou paixões sejam possíveis. Conforme os autores anteriormente citados, ela é a potência criadora dos conceitos, e os filósofos são o conceito em potência, são a assinatura dos conceitos, são seus amigos. A reflexão filosófica está, pois, em tudo o que foi e será criado.

Parafraseando os filósofos franceses supracitados, podemos questionar - de que valeria uma aula de filosofia da qual se pudesse dizer: ela não criou um conceito, ela não criou seus conceitos? (2010, p.12). É nesta linha de pensamento que Gallo afirma que a aula de filosofia

precisa ser uma oficina de conceitos, ela precisa funcionar bem mais como um laboratório, e bem menos como um museu.

A **aula de filosofia**, penso, precisa ser vista como uma "**oficina de conceitos**". Não é uma sala de museu, conforme já disse antes, na qual se contemplam conceitos criados há muito tempo e que são vistos como meras curiosidades, mas como **um local de trabalho** onde os conceitos sejam **ferramentas manipuláveis**, como **um laboratório** onde se façam **experiências e experimentações** com os conceitos. Dessa forma, teremos na sala de aula a filosofia como uma **atividade**, como **um processo**, e não como um produto. Conceitos a serem criados, recriados, retomados, renovados, em lugar de conceitos sempre-já presentes a serem decorados para a próxima prova. (GALLO, 2012, p.57, grifo meu).

Ainda sobre uma defesa (não) necessária das aulas de filosofia, acreditamos que esta disciplina realiza perfeitamente o disposto no Inciso III do Art. 35, da Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação, a saber, “o aprimoramento do estudante como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

Nas palavras de Sílvio Gallo, produzir essa autonomia no estudante como pessoa, é enfrentar as máquinas de controle, é romper com os mestres, é saber que os professores são feitos para desaparecer e o que restará é o fluxo dos conceitos, sua criação, seu uso, sua apropriação, sua recriação. É assim que o autor acredita que surgirá a autonomia, no manejo dos conceitos como ferramenta de resistência nas *sociedades do controle*⁴. Veja o que Gallo escreve sobre isto,

Professores de filosofia, precisamos acreditar no mundo e gerar acontecimentos. Usar nossas aulas como trincheiras, como espaços de resistência. Fazer da sala de aula, esse espaço de solidão, um agenciamento coletivo capaz de promover articulações e a circulação dos conceitos, produzindo autonomia, que é a única coisa que permite o enfrentamento da máquina de controle. E produzir autonomia, no contexto da relação educativa, significa ensinar o desprezo pelo mestre. (...). Somos, professores, feitos para desaparecer, embora nosso narcisismo nem sempre nos permita tal ato de desprendimento. No caso da filosofia, mediamos a relação com os conceitos. Militantes contemporâneos da causa da autonomia, nossa arma de luta são os conceitos; mas não os conceitos em si mesmos e sim os seus usos, os seus mecanismos de criação, apropriação, recriação. Mas só ensinamos de fato quando os alunos passam, eles próprios, a manejar os conceitos como ferramentas, independentemente de nossa supervisão, por mais que, como um pai diante do filho pequeno que brinca com uma faca, fiquemos preocupados com isso e tenhamos perder o controle. (GALLO, 2012, p.32).

Só isto bastaria (?) para que a Filosofia nunca perdesse espaço nos currículos nacionais, e se isto acontece, como já vimos acontecer, é pelo mesmo motivo. Se com ela há uma maior possibilidade de autonomia intelectual e pensamento crítico, sem ela, talvez o

⁴ Conceito trabalho pelo filósofo francês Gilles Deleuze e explorado neste trabalho no próximo capítulo.

caminho seja mais artiloso, ou melhor, mais cheio de companhias, como diz o ditado popular, “*Maria vai com as outras*”.

Concordamos com Gallo quando ele afirma que “se a filosofia pode, de fato, contribuir para o exercício da cidadania e mesmo para sua construção, ela não pode e não deve ser limitada a isso” (2012, p.37). Também concordamos que ela não se limita ao estímulo do pensamento crítico, concebido como aquele que discorda de tudo e de todos pelo simples fato de ser radical.

Provocar os estudantes ao exercício do pensamento crítico não é fazê-los assumir uma postura de discordância generalizada, uma postura do contra, mas para além disso, é fazê-los assumir uma postura de arrazoar diante da opinião do outro, de pedir razões e saber dar razões, quando necessário, também sobre a suas próprias opiniões e crenças. É importante que eles tenham uma atitude ativa, e não passiva, diante dos discursos. É o que ressalta o professor e filósofo Thiago Cruz da Silva:

É característico da Filosofia problematizar lugares-comuns valendo-se do uso sistemático da pergunta “**Por quê?**” Ela nos ensina a ter aversão pelas meras opiniões, pela ausência de fundamento, pelo dogmatismo cego. (...) A Filosofia, diferentemente do que se costuma pensar, estimula um **senso crítico** que difere essencialmente de **posturas céticas e preconceituosas**: procedendo filosoficamente, não se pode recusar uma teoria ou argumento sem antes compreendê-los. Seu exercício nos ensina como regra de método **primeiro entender** os textos para, somente então, avaliá-los. (SILVA, 2011, p.207, grifo meu).

O ensino de Filosofia é significativo e imprescindível para os tempos atuais, na verdade sempre foi, mas há uma certa urgência na formação autônoma e crítica de nossos jovens, pois sem conseguir analisar e pensar sobre o contexto a sua volta como vão enfrentar os problemas contemporâneos?

O que nós, como professores de Filosofia, podemos fazer para disparar os estudantes nesse atual contexto? O que nos resta? Que artifícios temos em mãos? Nos restam os livros, a leitura crítica, a literatura, as distopias, nos resta “se virar nos trinta” ou melhor nos cinquenta minutos de aula que temos.

Não sabemos se já estamos convencidos de como a literatura pode ser mais um caminho metodológico para as aulas de filosofia, mas tratarei a seguir de como se pode trilhar este caminho através do encontro rizomático entre George Orwell, Michel Foucault, Félix Guattari e Gilles Deleuze.

3 1984 E AS LINHAS DE FUGA: ENSINO DE FILOSOFIA ATRAVÉS DA LITERATURA DISTÓPICA

Num primeiro olhar pode parecer estranho a proposição de relacionar a Filosofia a campos artísticos como a literatura ou o cinema, mas como nos lembra Júlio Cabrera em seu livro *O Cinema Pensa*,

para se apropriar de um **problema filosófico**, não é suficiente entendê-lo: também é preciso **vivê-lo, senti-lo** na pele, **dramatizá-lo, sofrê-lo, padecê-lo, sentir-se ameaçado** por ele, sentir que nossas bases habituais de sustentação são afetadas radicalmente. Se não for assim, mesmo quando “entendemos” plenamente o enunciado objetivo do problema, não teremos nos apropriado dele e não teremos realmente entendido. **Há um elemento experiencial (não “empírico”) na apropriação de um problema filosófico** que nos torna sensíveis a muitos destes problemas e insensíveis a outros (isto é, cada um de nós não se sente igualmente predisposto, “experiencialmente”, a todos os problemas filosóficos. Alguns filósofos se sentiram mais afetados pela questão da dúvida, outros pela questão da responsabilidade moral, outros ainda pela questão da beleza etc.). (CABRERA, 2012, p.7, grifo meu).

Cabrera defende em seu livro o uso de uma racionalidade que ele chama de logopática. Nas próprias palavras do autor, é “outro tipo de articulação racional, que inclui um componente emocional. O emocional não desaloja o racional, redefine-o” (2012, p.8). Para ele, tanto o cinema quanto a própria literatura, podem proporcionar um conhecimento que articula lógica e emoção, que tem um impacto racional mas também emocional, afetivo, onde o indivíduo não só tem a informação, mas é afetado por ela, pode experimentá-la, vivenciá-la.

O que distingue os conceitos-imagem do cinema dos conceitos-imagem da literatura ou da filosofia é uma diferença técnica e não estritamente de natureza. Nos contos de Kafka, por exemplo, através do Monstruoso e Animalesco, diz-se algo filosoficamente importante sobre o mundo e o ser humano. A metamorfose é impactante, logopática, universal, como a literatura filosófica de Dostoiévski, Thomas Mann, Max Frisch e tantos outros. A literatura é hiper-crítica e problematizadora, no sentido filosófico. Tudo isso já foi feito pela literatura e, por conseguinte, pensadores como Heidegger poderiam ser chamados também de “filósofos literários” ou “filósofos poéticos”. Filósofos assumidamente literários são, por exemplo, Sartre e Henri Bergson, entre outros. Sem dúvida a apresentação logopática de problemas filosóficos também pode ser atribuída à literatura. (CABRERA, 2012, p.16-17)

Assim, percebe-se o quanto a arte, de modo geral, e a literatura, especificamente, podem agregar e contribuir para o fazer e o saber filosófico, em especial, na sala de aula, aproximando os estudantes de conceitos e problemas filosóficos com mais sensibilidade, dramaticidade, afetação e apropriação. Afinal, ao lermos uma história ou apreciarmos um filme, um dos grandes estalos que podem nos ocorrer é a identificação com as personagens,

que, muitas vezes, nos levam a vivenciar seus dramas, seus sofrimentos e a pensar um pouco mais sobre os nossos próprios também. E não é esta a grande questão filosófica desde sempre? Pensar? Seja a Filosofia, a Literatura ou o Cinema, todos eles, como campo de produção intelectual, tateiam no escuro e balbuciam questões, suposições e respostas que nos ajudam a entender a nós mesmos e o mundo à nossa volta. Que tal juntá-los na caixa ressonante que são nossas salas de aula e deixar que ecoem com ainda mais força nessa empreitada?

Pensando nesse potencial hipercrítico e problematizador da literatura e em todo o impacto emocional que a leitura de uma obra distópica pode instaurar, vamos nos deter um pouco mais na obra *1984* de George Orwell para uma racionalidade logopática, como defende Cabrera, no ensino de filosofia através de um romance distópico.

3.1 Linha de fuga 1 - Literatura distópica

Nesta cartografia, escolhemos uma das grandes obras literárias do século XX para explorarmos os agenciamentos entre a Filosofia e a Literatura. Poderíamos, é claro, de igual modo, trabalhar com a adaptação cinematográfica da mesma obra, já que ela tornou-se tão popular que também ganhou a atenção dos palcos de teatro e das telonas dos cinemas mundiais, como em 1956 com a direção de Michael Anderson.

A obra em questão é o livro *1984* de George Orwell, um clássico mundial da literatura distópica. Antes de entendermos o contexto do romance orwelliano, vale analisar a sua categoria literária. Tomemos aqui as palavras do filósofo brasileiro Luiz Felipe Pondé (2012, p.41), quando explica, de maneira sucinta e clara, o que seria uma distopia - “Distopias são o contrário de utopias (que descrevem paraísos futuros), pois descrevem futuros políticos e sociais terríveis”. Acredito que esta é uma ótima definição: *futuros terríveis*. É isso que rege todas as distopias já escritas e, certamente, as que ainda serão.

Além de *1984*, outra obra que figura entre as distopias mais conhecidas da literatura mundial é *Admirável Mundo Novo*, de Aldous Huxley. Certamente, poderíamos citar diversas outras obras; há, ao final deste segmento, uma lista (não exaustiva) delas.

Ainda sobre a definição e origem do termo, não podemos deixar de mencionar que a palavra distopia derivou de um termo cunhado por Thomas More para intitular uma obra publicada, em 1516, com o título *Sobre a melhor condição de uma república e sobre a nova ilha de utopia*.

No outro lado da ilha há numerosos portos, mas todos os pontos de acesso são tão fortificados pela natureza ou por obra humana que um pequeno número de defensores pode repelir uma grande força de ataque. Diz uma tradição que é confirmada pela condição da terra - que o país nem sempre foi cercado pelo mar. Porém Utopo, deu seu nome à ilha ao conquistá-la (antes era conhecida como Abraxas) e elevou seus brutos e incultos habitantes a tal nível de civilização e humanidade que agora superam praticamente todas as outras nações, tendo obtido a vitória em seu primeiro desembarque, mandou cavar um canal com vinte e cinco quilômetros de largura na parte em que a península estava unida ao continente, ficando assim rodeada pelo mar. Pôs a trabalhar nesse projeto não só os nativos, mas também seus soldados, para que ninguém pensasse que o trabalho é desgraça. Sendo a tarefa dividida entre tantos homens, foi concluída com espantosa rapidez, de tal forma que os povos vizinhos, que de início zombavam da loucura desse projeto, ficaram tomados de admiração e medo. A ilha tem cinquenta e quatro cidades, todas espaçosas e imponentes, com a mesma língua, costumes, instituições e leis; a identidade se estende ao traçado e, na medida em que permite o terreno, à aparência delas. (MORE, 2018, p.98).

O livro de More é dividido em duas partes. É na segunda parte que predomina a explanação de um personagem conhecido como Rafael, sobre uma fantástica ilha que ele teria visitado, a ilha de Utopia. Já a primeira parte serve para ambientar a narrativa. A escolha do nome Utopia para nomear a ilha é tida como uma sátira, já que, em grego, a palavra significa ‘não lugar’. Segundo Dominic Baker-Smith, escritor da introdução de *Utopia* lançada pela Penguin Classics Companhia das Letras, More teria aprendido “as possibilidades do diálogo satírico e o uso da diversão literária como arma de crítica social” por meio de seu contato com as obras de Luciano de Samósata (MORE, 2018, p.7-8).

Segundo o artigo escrito por Marilena Chauí “*Notas sobre a Utopia*” (2008), More fez um uso negativo da palavra em todo o seu livro, onde “o significado negativo da palavra utopia indica o traço definidor do discurso utópico, qual seja, o não-lugar é o que nada tem em comum com o lugar em que vivemos, a descoberta do absolutamente outro, o encontro com a alteridade absoluta”. Aqui cabe lembrarmos que Karl Marx chamou seus antecessores de socialistas utópicos, enfatizando a semântica negativa do termo. No entanto, Chauí ressalta que a palavra ganhou também ares positivos, podendo significar um lugar ideal, feliz.

O fato é que o termo elaborado por Thomas More se tornou tão difundido que passou a ser utilizado por alguns estudiosos para descrever obras anteriores ao seu livro, como a *República* de Platão.

Michel Foucault também se debruçou sobre o tema da utopia, mas não como um *não lugar*. Em uma conferência radiofônica proferida nos dias 7 e 21 de dezembro de 1966, no France-Culture, o filósofo francês se debruçou sobre dois temas: o corpo utópico e as heterotopias. Esta última, seria uma nova ciência e caberia a ela estudar “não as utopias, pois é preciso reservar esse nome para o que verdadeiramente não tem lugar algum, mas as

hetero-topias, espaços absolutamente outros...” (FOUCAULT, 2013, p.21). Segundo Foucault, as heterotopias são os lugares utópicos que podem ser situados no mapa e toda sociedade têm os seus, são contra-espaços, espaços de contestação, lugares que se opõem a outros, como a tenda de índios erguida no celeiro por crianças que brincam, ou como as prisões, uma heterotopia de desvio para àqueles com comportamento desviante. Uma biblioteca e um museu também são heterotopias, heterotopias do tempo. Há ainda heterotopias não eternitárias e efêmeras, como as feiras de sábado pela manhã, onde se compra alface orgânico no meio de uma rua asfaltada, que ao fim da feira, será rua novamente.

Utopias, distopias e heterotopias estão todas presentes ao abrir um livro. Estamos em um lugar e um não-lugar ao mesmo tempo, pode-se entrar e ao mesmo tempo permanecer-se de fora. A literatura é toda ela, também como uma heterotopia, um espaço de contestação, um contra-espaço não fechado ao mundo exterior, onde se entra para sair, e de onde se sai para entrar, é o movimento de ir e vir em territórios. Vejamos o que Foucault identifica como o terceiro princípio da heterotopia:

Em geral, a heterotopia tem como regra justapor em um lugar real vários espaços que, normalmente, seriam ou deveriam ser incompatíveis. O teatro, que é uma heterotopia, perfaz no retângulo da cena todas uma série de lugares estranhos. O cinema é uma grande cena retangular, no fundo da qual, sobre um espaço de duas dimensões, projeta-se um novo espaço de três dimensões. (...) Há outras heterotopias que, ao contrário, não são fechadas ao mundo exterior, mas constituem pura e simples abertura. Todo mundo pode entrar, mas na verdade, uma vez que se entrou, percebe-se tratar-se de uma ilusão e que se entrou em parte alguma. A heterotopia é um livro aberto, que tem, contudo, a propriedade de nos manter de fora. (FOUCAULT, 2013, p.24, 27).

É exatamente em uma justaposição de lugares reais incompatíveis que também nasce o próximo conceito que discutiremos nesta cartografia, o conceito de literatura menor.

3.2 Linha de fuga 2 - Literatura menor

Para além de uma obra distópica, 1984 pode ser conceituado a partir de Deleuze e Guattari como uma literatura menor. O pensamento do pesquisador Leomir Cardoso Hilário nos ajuda a entender a questão,

O romance distópico pode então ser compreendido enquanto aviso de incêndio, o qual, como todo recurso de emergência, busca chamar a atenção para que o acontecimento perigoso seja controlado, e seus efeitos, embora já em curso, sejam inibidos. Por exemplo, se a narrativa kafkiana, no início do século XX, seguindo a hipótese lançada, é compreendida enquanto aviso com relação à sociedade burocrática e totalitária alemã, pois a analisa através da narrativa da experiência do

sujeito permanentemente entrelaçado com um superpoder, desprovido de sentido e que controla sua vida, também a distopia, elaborada sobretudo entre as décadas de 30 e 50 do século passado, soa o alarme com relação às mudanças em curso nos anos que se seguiram ao seu surgimento. (HILÁRIO, 2013, p.202).

Segundo Hilário é nesse “aviso de incêndio”, como um “recurso de emergência”, em que o autor do romance distópico busca “chamar a atenção” para justamente controlar e inibir o que ele chama de “acontecimento perigoso”, que reside a compreensão do que é um romance distópico, e como exemplo, ele cita a obra de Franz Kafka, tcheco, nascido em Praga, filho de judeu e escritor em língua alemã.

Para Deleuze e Guattari, a literatura produzida por Kafka no século XX, é uma literatura menor. Eles assim explicam,

Uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior. Mas a primeira característica, de toda maneira, é que, nela, a língua é afetada de um forte coeficiente de desterritorialização. Kafka define nesse sentido o impasse que barra aos judeus de Praga o acesso à escrita, e faz de sua literatura algo de impossível: impossibilidade de não escrever, impossibilidade de escrever em alemão, impossibilidade de escrever de outro modo. (DELEUZE e GUATTARI, 2022, p.35).

Os filósofos franceses continuam explicando ao longo do terceiro capítulo do livro *kafka por uma literatura menor* as características da literatura menor. Como vimos no trecho destacado acima, a primeira delas é a desterritorialização da língua.

Nascido na Índia Britânica, Orwell escreve em inglês sobre uma sociedade que se vê oprimida por um sistema totalitário. A língua materna do escritor é desterritorializada e serviu também como instrumento de dominação de um povo e seu território, e agora, em sua narrativa distópica, é usada como “alarme de incêndio”. Orwell assim como Kafka, “faz de sua literatura algo de impossível”, como escrevem Deleuze e Guattari.

A segunda característica de uma literatura menor é que “seu espaço exíguo faz que cada caso individual seja imediatamente ligado à política. O caso individual torna-se, então, tanto mais necessário, indispensável, aumentado ao microscópio, quanto toda uma outra história se agite nela”, ou seja, “tudo nelas é político” (Deleuze e Guattari, 2022, p.36). O leitor orwelliano consegue perceber rapidamente essa carga política em seus escritos. O próprio Orwell arrazoou sobre isso, segundo nos conta Ben Pimlott no posfácio de *1984* da Companhia das Letras,

1984 foi seu último livro quando foi lançado, em 1949, Orwell havia publicado outros doze, incluindo o muito aclamado e popular *A revolução dos bichos*. Num ensaio datado do verão de 1946, "Why I Write" ["Por que escrevo"], ele recordou que "**A revolução dos bichos foi o primeiro livro em que tentei, com plena**

consciência do que estava fazendo, fundir intenção política e intenção artística num todo. Não escrevo um livro há sete anos, mas espero escrever outro em breve. Está destinado a ser um fracasso, todo livro é um fracasso, mas tenho alguma clareza de que tipo de livro desejo escrever". Logo depois estava trabalhando em 1984. (ORWELL, 2009, p.396, grifo meu).

É realmente incontestável a presença de temas políticos nas narrativas orwellianas, afinal o autor escrevia imbuído em seu próprio tempo e consciência. Como dizem Deleuze e Guattari sobre a terceira característica de uma literatura menor, “o campo político contaminou todo enunciado.” Seus escritos enunciam, expõem, manifestam política, é a “enunciação coletiva”, é o grito do povo transvertido em palavras.

A terceira característica é que tudo toma um valor coletivo. Com efeito, precisamente porque os talentos não abundam numa literatura menor, as condições de uma enunciação individuada não são dadas, que seria a de um tal ou qual "mestre", e poderia ser separada da enunciação coletiva. De maneira que esse estado da raridade dos talentos é de fato benéfico, e permite conceber outra coisa que uma literatura de mestres: o que o escritor sozinho diz já constitui uma ação comum, e o que ele diz ou faz é necessariamente político, mesmo que os outros não estejam de acordo. O campo político contaminou todo enunciado. Mas sobretudo, mais ainda, porque a consciência coletiva ou nacional é "frequentemente inativa na vida exterior e sempre em vias de desagregação", é a literatura que se encontra encarregada positivamente deste papel e desta função de enunciação coletiva, e mesmo revolucionária: é a literatura que produz uma solidariedade ativa, malgrado o ceticismo; e se o escritor está à margem ou apartado de sua comunidade frágil, essa situação o coloca ainda mais em condição de exprimir uma outra comunidade potencial, de forjar os meios de uma outra consciência e de uma outra sensibilidade. Como o cão nas Investigações faz apelo em sua solidão a uma outra ciência. A máquina literária toma assim o lugar de uma máquina revolucionária porvir, de modo algum por razões ideológicas, mas porque só ela é determinada a satisfazer as condições de uma enunciação coletiva que faltam por toda outra parte nesse meio: a literatura é a tarefa do povo. (DELEUZE e GUATTARI, 2022, p.37).

Ora, Orwell fez de sua literatura uma verdadeira “máquina revolucionária porvir”, fez da literatura a “tarefa do povo”, exprimindo e forjando a consciência e a sensibilidade de seus leitores a fim de suscitar uma “solidariedade ativa”, uma “comunidade potencial”.

No ensaio *A prevenção contra a literatura*, recordando sua participação no encontro do Clube Internacional de Escritores, fundado em Londres em 1921, George Orwell relembra os temas tratados pelos oradores do encontro e vê-se extremamente descontente frente aos temas tratados, mas em especial, aos temas não mencionados ou discutidos ali - a saber - a liberdade política.

Em meio àquela confluência de várias centenas de pessoas, das quais talvez metade estivesse diretamente relacionada ao negócio da escrita, não houve uma única capaz de chamar atenção para o fato de que a liberdade de imprensa, se é que significa alguma coisa, significa a liberdade de criticar e se opor. Significativamente, nenhum orador citou o panfleto que estava sendo ostensivamente comemorado. Tampouco foram mencionados os vários livros "mortos" neste país e nos Estados Unidos

durante a guerra. Ao fim e ao cabo, o efeito do encontro foi uma demonstração em favor da censura". (ORWELL, 2021, p.163).

Orwell entendia que “todo escritor é um político”, e mesmo debaixo de regimes totalitários os escritores jamais deveriam deixar calar seu grito político, ainda que para isso tivessem que usar meios de “disfarçar suas ideias não ortodoxas”, o importante era que eles permanecem livres dentro de suas próprias cabeças. Para ele, a literatura era muito mais que entretenimento, e o escritor muito mais que um criador de entretenimento, ou uma pena de aluguel.

Sempre que se tenta defender a liberdade intelectual contra as reivindicações do totalitarismo, enfrenta-se esse tipo de argumento de uma forma ou outra. Eles se baseiam em um completo mal-entendido sobre o que a literatura é, e como ou talvez se deva dizer por que - ela existe. **Eles supõem que um escritor é ou meramente um criador de entretenimento ou, pelo contrário, uma pena de aluguel capaz de pular de uma linha de propaganda para outra com a mesma facilidade com que um organista troca de música.** Mas, afinal, como é que livros acabam sendo escritos? Acima de um nível bastante básico, **a literatura é uma tentativa de influenciar o ponto de vista dos contemporâneos do autor por meio do registro da experiência.** E, no que diz respeito à liberdade de expressão, não há muita diferença entre um mero jornalista e o mais "apolítico" escritor imaginativo. O jornalista não é livre e tem consciência da falta de liberdade quando é forçado a escrever mentiras ou a suprimir o que a ele parecem notícias importantes: o escritor imaginativo não é livre quando precisa falsificar os sentimentos subjetivos que, de seu ponto de vista, são fatos. Ele pode distorcer e caricaturar a realidade de forma a tornar mais claros seus objetivos, mas não pode adulterar seu cenário mental: ele não consegue dizer com convicção que gosta do que não gosta, ou que acredita no que desacredita. Se ele for forçado a fazer isso, o único resultado será que suas faculdades criativas vão secar. Tampouco ele consegue resolver o problema ao manter-se afastado dos temas controversos. **Literatura genuinamente apolítica é coisa que não existe, menos ainda em uma época como a nossa, quando medos, ódios e lealdades de um tipo claramente político estão próximos da superfície na consciência de todas as pessoas.** Mesmo um único tabu pode conduzir a mente a um estado incapacitante, porque sempre existe o risco de seguir livremente uma linha de raciocínio e desembocar em uma ideia proibida. Disso decorre que a atmosfera do totalitarismo é fatal para qualquer tipo de escritor de prosa, embora um poeta, ou pelo menos um poeta lírico, talvez consiga achá-la respirável. E, em qualquer sociedade totalitária que sobreviva por mais que um punhado de gerações, é provável que a prosa literária, do tipo que existe há quatrocentos anos, precise chegar ao fim. (ORWELL, 2021, p.169-170, grifo meu).

O pensamento de Orwell parece confluir para o pensamento de Deleuze e Guattari, que enxergam a literatura, em específico o que os filósofos franceses chamam de literatura menor, como uma “máquina de expressão”. É máquina de expressão quando ela é potência revolucionária, uma força a construir. O escritor então, escreve como um “rato que faz sua toca”.

As três características da literatura menor são a desterritorialização da língua, a ligação do individual no imediato-político, o agenciamento coletivo de enunciação. É o mesmo que dizer que "menor" não qualifica mais certas literaturas, mas as

condições revolucionárias de toda literatura no seio daquela que se chama grande (ou estabelecida). Mesmo aquele que tem a infelicidade de nascer no país de uma grande literatura deve escrever em sua língua como um judeu tcheco escreve em alemão, ou como um uzbeque escreve em russo. Escrever como um cachorro que faz seu buraco, um rato que faz sua toca. E, para isso, achar seu próprio ponto de subdesenvolvimento, seu próprio dialeto, seu próprio terceiro mundo, seu próprio deserto. Houve muitas discussões sobre: o que é a literatura marginal? e também: o que é uma literatura popular, proletária, etc.? Os critérios são evidentemente muito difíceis, enquanto não se passe por um conceito mais objetivo, o de literatura menor. É somente a possibilidade de instaurar de dentro um exercício menor de uma língua mesmo maior que permite definir literatura popular, literatura marginal, etc. É somente a esse preço que a literatura se torna realmente máquina coletiva de expressão, e se faz apta a tratar, a carrear os conteúdos. (DELEUZE e GUATTARI, 2022, p.39).

3.3 Linha de fuga 3 - Eric Arthur Blair e 1984

Escrito em 1948 e publicado em 1949, o romance de George Orwell já foi traduzido em mais de sessenta países e adaptado para as mais variadas formas de expressões artísticas, desde quadrinhos e minisséries até óperas. A obra popularizou muitos temas ao longo dos anos, em especial, um ganhou fama quando foi usado para batizar um *reality show* - *The Big Brother*.

Orwell morreu de tuberculose em 21 de Janeiro de 1950, com 46 anos, mais ou menos um ano depois de ter escrito o texto daquele que seria seu último romance, *1984*. No livro, ele projeta para o futuro as condições da época em que foi escrito — a Guerra Fria. Batizado como Eric Arthur Blair, o autor nasceu em Motihari, uma pequena cidade em Bengala na Índia Britânica, em 25 de junho de 1903. Seu pai trabalhava como agente do Departamento Britânico de Ópio, onde supervisionava a produção do produto. Estudou em ótimas instituições, lutou na Guerra Espanhola, onde quase morreu, e depois se tornou jornalista, radialista e romancista. Antes, trabalhou como oficial júnior da Polícia Imperial Indiana, na Birmânia, de 1922 a 1927. Publicou seu primeiro livro *Na pior em Paris e Londres* em 1933 adotando o pseudônimo de George Orwell. Depois vieram mais doze obras. É provável que a inspiração para o nome Orwell possa ter sido um rio homônimo no condado de Suffolk, na Inglaterra (PYNCHON *apud* ORWELL, 2009, p.395).

Segundo Marilena Chauí (2008), as obras distópicas articulam narrativas utópicas ao totalitarismo, e é exatamente isso o que George Orwell faz em sua obra. O romance conta a história de Winston Smith, um membro do Partido da Oceânia que trabalha no Ministério da Verdade e cuja função é reescrever artigos de jornais para que o registro histórico sempre embase e empodere o governo do Grande Irmão, o grande líder da nação. Para tanto, Smith

precisa esquivar-se da sua própria consciência, colocando em dúvida sua memória, destruindo documentos, adulterando notícias e estatísticas sempre que fosse conveniente ao Partido. Apesar de ser um trabalhador muito dedicado, e aparentemente, um devoto fiel do líder supremo, O Grande Irmão, como que despertando de um sonho, e em uma tomada de consciência, Winston passa a desejar uma outra vida, e a ansiar por uma rebelião que mude tudo a sua volta.

Em 1984 aparecem grandes temas que podem ser pensados pela filosofia. Dentre eles podemos citar: desumanização, solidão, repressão, disparidade econômica entre classes sociais, isolamento, abuso de poder, controle, vigilância, linguagem empobrecida, normalização da guerra, violência, direito à memória, etc.. Todos esses temas podem ser trabalhados em sala de aula por meio da análise filosófica da obra em sua integralidade ou a partir de trechos do texto do romance, o que parece mais viável, considerando o tempo disponível no currículo escolar para a Filosofia, e, também, ao não hábito de leitura da grande maioria dos estudantes brasileiros.

3.4 Linha de fuga 4 - O contágio literário/professor-formiga

Cabe aqui uma breve discussão de como é possível introduzir mais leitura na sala de aula para uma geração que fatidicamente não lê. Temos um problema sim, precisamos reconhecer.

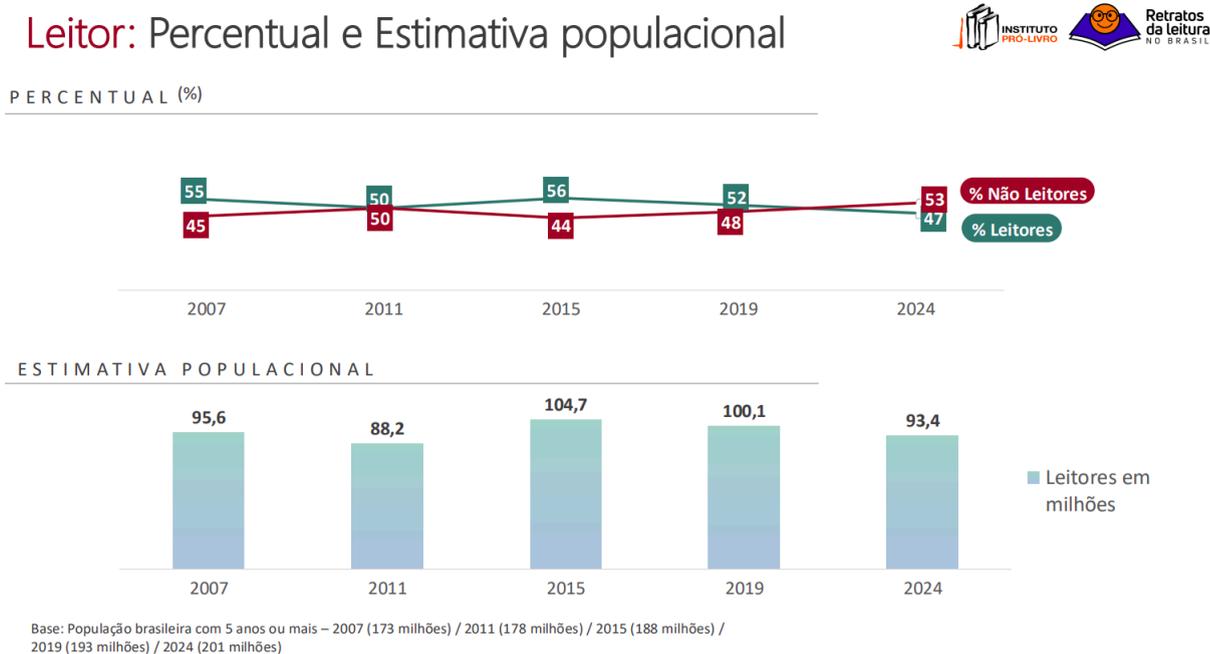
Desde 2001 o Instituto Pró-Livro (IPL), realiza uma pesquisa chamada Retratos da Leitura no Brasil que tem como objetivo conhecer o comportamento do leitor brasileiro. Em 2024, em sua 6ª edição o estudo coletou dados e gerou informações sobre: hábitos e motivações para a leitura; representações e valorização da leitura, leitura de literatura, preferências sobre livros, gêneros e autores, a leitura em diferentes suportes, o acesso a livros em papel e digital, através de bibliotecas e diferentes canais de distribuição e venda, o papel das escolas, das famílias e das bibliotecas na formação de leitores, práticas leitoras e acesso em meio digital, a formação de leitores e a influência para o consumo de livros em mídias digitais. Com abrangência nacional, o estudo analisou uma amostra de 5.504 entrevistas em 208 municípios. O público alvo foi a população brasileira residente com cinco anos e mais, alfabetizada ou não. O período de coleta foi de 30 de Abril de 2024 a 31 de Julho de 2024. As entrevistas domiciliares aconteceram por meio de tablets com um questionário de 147 questões. A pesquisa considera o leitor como aquele que leu, um livro inteiro ou partes dele, nos últimos três meses anteriores à pesquisa. Já o não leitor é aquele que não leu nenhum livro

ou parte de um livro nos três meses que antecederam a pesquisa. A pesquisa desconsidera qualquer leitura fora do período mencionado.

Dentre os gêneros literários, a pesquisa apontou que os livros de contos e romance tiveram o maior percentual de leitores em 2024 com 22% e 20% respectivamente, perdendo apenas para a leitura bíblica, apontada por 38% dos entrevistados como o gênero que eles costumam ler mais. Os livros de política, economia e filosofia alcançaram um percentual de 12% entre os leitores. Os livros didáticos ficaram com uma porcentagem de 11% (IPL, 2024).

A pesquisa realizada pelo Instituto Pró-Livro é abrangente e conta com muitos dados que abrem a possibilidade para muitas discussões interessantes, mas o que queremos evidenciar aqui é o resultado inusitado de 2024 - que em parte não trouxe nenhuma novidade - a maioria da população brasileira não lê - mas por outro lado, trouxe um dado novo - pela primeira vez a população não-leitora ultrapassou a leitora. Podemos conferir a informação na figura abaixo.

Figura 1 - Leitor: percentual e estimativa populacional



Fonte: Instituto Pró-Livro, 2024, p.15.

Lembro-me bem de uma saudosa professora do curso de Geografia da Universidade Federal do Ceará que sempre iniciava suas aulas fazendo perguntas que o texto que ela havia passado para a discussão em sala de aula poderia ajudar a responder, mas quase ninguém da

turma respondia. A professora logo emitia a seguinte sentença - “o problema é que vocês não leem, minha gente!”

Ora, se professores em formação não liam os textos das disciplinas obrigatórias de um curso superior para a licenciatura e posterior habilitação para o ensino, imagina os estudantes do ensino médio? Há exceções, claro.

Existem sim aqueles que têm o hábito da leitura e aqueles que não o têm, contudo, acreditamos, o trabalho do professor sempre será o de tentar promover esse hábito, e para tanto, faz-se também necessário que o professor se esforce para tê-lo.

Segundo o professor Rodrigo Leão (2024), existem três vilões quando o assunto é hábito de leitura no Brasil: i. fator cultural - não há uma cultura de leitura no Brasil; ii. fator econômico - os livros são muito caros; iii. fator educacional - por se acreditar que é impossível cultivar o hábito da leitura nos alunos, muitos professores não estimulam, não comentam, não militam sobre livros em sala de aula. Dentre as soluções apontadas pelo professor destacamos a criação de bibliotecas públicas, dentro e fora das escolas com livros que chamem os leitores, que sejam atrativos para várias faixas etárias diferentes, livros diversos, em gêneros variados, épocas distintas, livros contemporâneos, clássicos, *best-sellers* mundiais ou livros locais.

É preciso esse leque de possibilidades se quisermos atrair os leitores até seus livros. Muitas vezes, não lemos, porque não encontramos ainda os nossos livros, aqueles que nos trarão o encantamento como o texto, que prenderão nosso intelecto e nossa afeição. Além das bibliotecas públicas, o professor ainda aponta o fator educacional como saída para o não hábito da leitura no Brasil. Segundo ele, quanto mais se comenta sobre a leitura de livros em sala de aula, mais os estudantes se sentem estimulados a ir atrás dos livros. É como uma doença contagiosa. É um trabalho, como se diria popularmente, de formiguinha. Os professores são peça chave nesse processo de contágio literário. Contágio que se dá aos poucos e que como nos lembra Leão (2024), ainda precisaremos lidar com a realidade de um público não leitor por muito tempo. Todavia, não desanimemos. Mesmo em face de resultados negativos quanto à população leitora do Brasil, acreditamos que é com mais estímulo, mais incentivo, com mais leitura que poderemos ter mais leitores. Isto pode ser atestado na pesquisa do IPL de 2024. Quando questionados sobre quem indicou o último livro que estavam lendo (figura 2), vinte por cento dos participantes da pesquisa responderam que foi um professor (IPL, 2024, p.94).

Figura 2 - Quem indicou o último livro que leu.



Fonte: Instituto Pró-Livro, 2024, p.94.

A pesquisa também questionou a origem do interesse pela literatura (figura 3).

Figura 3 - Origem do interesse por literatura



Fonte: Instituto Pró-Livro, 2024, p.94.

Quando perguntados na pesquisa do IPL de 2024 sobre como desenvolveram o gosto por literatura (figura 3), 47% dos entrevistados responderam que o interesse veio por ter visto um filme baseado em livro ou na vida de algum autor. Em segundo lugar, 46% responderam que foi pela indicação de um professor da escola. Outros 38% responderam que começaram a se interessar por literatura pela influência de algum amigo (IPL, 2024, p.76). A influência de pessoas do convívio do leitor mostrou-se bastante relevante quando o assunto é contágio literário, e por mais que o Brasil seja uma das nações que mais usam as redes sociais, o prestígio de personalidades da internet (22%) ainda ficou atrás da sugestão de mães ou responsáveis do sexo feminino (29%) e da identificação pessoal do leitor com o autor de alguma obra (30%).

Sabemos que o caminho é árduo quando o assunto é construir o hábito da leitura nos estudantes, mas sabemos que não é impossível. Requer trabalho duro, um esforço por parte do professor-formiga. Mas se nós professores não nos preocuparmos com isso, quem mais irá fazê-lo? Estimular, incentivar, contagiar. Em uma geração onde rolar o *feed* em uma rede social e assistir pequenos vídeos desconexos, engolindo informações muitas vezes inúteis em ritmo frenético parece ser a dieta básica diária, a leitura se faz mais que necessária, se faz urgente contra o apodrecimento cognitivo.

Ao final do ano de 2024, o dicionário de Oxford definiu a expressão *Brain Rot* (cérebro apodrecido) como a palavra do ano após uma votação *on-line* com mais de 37 mil pessoas. O termo foi definido como a sensação mental que se tem após o consumo excessivo de conteúdo pouco desafiador na internet. Henry David Thoreau, usou a expressão pela primeira vez em seu livro *“Walden ou a vida nos bosques”*. Thoreau criticava justamente a valorização de ideias simples em detrimento das complexas. O esforço da leitura é radicalmente complexo. É por isso que vamos desistir? ou pior, nem sequer tentar? “Por que sempre nivelar por baixo para se adequar à nossa percepção mais mortífera, e a isso louvar como senso comum? (...). Enquanto a Inglaterra tenta curar a peste da batata, ninguém tenta curar a peste do pensamento, que grassa muito mais ampla e fatalmente?” Thoreau pergunta. (p.280). Ninguém vai tentar? perguntamos.

3.5 Linha de fuga 5 - Sociedade disciplinar e sociedade de controle

Por hora, vamos nos deter nos conceitos apresentados pelo filósofo francês Michel Foucault em seu livro *Vigiar e punir* (1987), especialmente na parte três da obra, onde o

filósofo explora a concepção de corpos dóceis, bom adestramento e panoptismo, por meio da teoria das sociedades disciplinares.

Tais conceitos são utilizados por Foucault ao longo da citada obra por meio de sua genealogia das prisões. Para o filósofo as formas de vigilância e dominação dos séculos XVII e XVIII só foram possíveis graças às chamadas disciplinas, que segundo ele são “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade”. (FOUCAULT, 1987, p.164).

É a disciplina que produz os corpos dóceis, como apresenta o pensador. A disciplina cumpre uma função dupla de controle e dominação, pois ao mesmo tempo que torna os corpos exercitados, aumentando suas forças para o labor econômico, utilitário, diminui as forças desse mesmo corpo no sentido político, promovendo uma submissão, uma obediência alienada, destituída de racionalidade crítica.

Nesse sistema de controle toda atividade dos indivíduos tende a ser controlada por meio da otimização do tempo, da exatidão, da regularidade, da anulação de distrações, da eficiência e rapidez dos gestos e do corpo e da “utilização exaustiva”, pois perder tempo é proibido. Aqui Foucault ressalta também o princípio da não ociosidade, onde desperdiçar tempo é erro quase que intolerável, moral e economicamente.

O poder disciplinar não só torna os corpos dóceis como também os condiciona a uma postura ideal, os adentra para se apropriar deles. Para tanto, Foucault aponta três instrumentos que garantem o êxito a este poder. São eles: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e o exame.

O primeiro instrumento, a vigilância hierárquica pode e tem constantemente sido beneficiada por um novo padrão arquitetônico, que permite a observação, a vigilância, tão crucial ao poder disciplinar. Foucault remonta então ao panóptico de Jeremy Bentham, filósofo utilitarista inglês que cunhou um modelo de prisão circular no século XVIII, onde as celas circundam uma torre central, de onde um vigia teria uma visão ampla e perfeita dos presos, inclusive podendo comunicar-se com eles por meio de tubos, contudo os presos não veriam o vigia, criando uma atmosfera de adoção de comportamentos aceitáveis e corretos nos aprisionados visto o medo e a incerteza de que estavam ou não sendo observados pelo vigia. O grande objetivo dessa construção utópica era a observação ininterrupta e a normalização dos indivíduos.

O segundo instrumento do poder disciplinar segundo Foucault é a sanção normalizadora, que seria uma espécie de mecanismo penal, uma forma específica de punição, de castigo, com o objetivo de limitar desvios, aqui o autor ressalta que tais punições podem

tanto ser físicas quanto da “ordem do exercício”, uma instrução intensificada, repetida exaustivamente até ser aceita, ser tomada como correta, como verdadeira.

A terceira ferramenta do poder disciplinador é o exame. Nas próprias palavras de Michel Foucault,

O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam. (FOUCAULT, 1987, p.209).

É relevante, ainda, seguir a linha utilizada dos conceitos apresentados por Foucault, e que ele mesmo admite, segundo Deleuze, serem “aquilo que estamos deixando para trás, o que já não somos”. E o que é que somos? Deleuze prossegue: “estamos entrando nas sociedades de controle, que funcionam não mais por confinamento, mas por controle contínuo e comunicação instantânea” (Deleuze, 2013, p.220).

Sobre esse controle contínuo e comunicação instantânea, característicos da era da informação, da rede mundial de computadores, da hiperconectividade, Brett McCracken, cineasta e especialista em estudos de mídia pela Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA) chama a atenção para o efeito, em uma linguagem foucaultiana, condicionante, domesticador e até reprogramador, no que ele chama em seu livro *A pirâmide da sabedoria*, de “a era da distração (p.19)”.

A internet é um meio do agora. Sua memória é curta; sua forma sempre está mudando. (...). Este ritmo não tem tempo para o pensamento crítico. Quando somos condicionados a passar rapidamente de tuíte para tuíte, de opinião polêmica para opinião polêmica, tudo o que podemos fazer é passar os olhos, pois não há espaço para um pensamento cuidadoso e crítico. Estudiosos descobriram que a natureza de *junk food* do consumo de informação online está reprogramando nosso cérebro, de modo que nossas habilidades cognitivas de pensamento cuidadoso e crítico estão sendo corroídas (MCCRACKEN, 2023, p.22).

A internet é um meio do agora, ela é território, ela é heterotopia, é contra-espço. É um altar de oferta voluntária, onde o sacrifício somos nós, nosso tempo, nossas faculdades mentais, nossos desejos e informações. E assim, somos controlados, condicionados, confinados. Não mais nas grades das prisões, mas na malha das redes sociais, nas atualizações instantâneas da vida do outro, que segue frenética, enquanto seguimos paralisados com o dedo na tela, bombardeados pelo consumo e confinados pelas dívidas.

As conquistas de mercado se fazem por tomada de controle e não mais por formação de disciplina, por fixação de cotações mais do que por redução de custos, por transformação do produto mais do que por especialização da produção. A corrupção

ganha aí uma nova potência. O serviço de vendas tornou-se o centro ou a "alma" da empresa. Informam-nos que as empresas têm uma alma, o que é efetivamente a notícia mais terrificante do mundo. O marketing é agora o instrumento de controle social, e forma a raça impudente de nossos senhores. O controle é de curto prazo e de rotação rápida, mas também contínuo e ilimitado, ao passo que a disciplina era de longa duração, infinita e descontínua. O homem não é mais o homem confinado, mas o homem endividado. (DELEUZE, 2013, p.228).

As empresas têm almas e ouvidos hiper sensíveis, escutam o que dizemos e logo que abrimos o *smartphone*, as propagandas materializam as palavras que proferimos ou digitamos nos sites de busca on-line. Os gurus do *marketing* e das vendas figuram agora como os cavaleiros do apocalipse, prontos a ceifar-nos na próxima fatura do cartão de crédito.

3.6 Linha de fuga 6 - leitura filosófica de obras literárias/1984

Individualidade, consciência crítica, revolta solitária, controle, alienação, padronização ideológica e comportamental. O que você responderia se te perguntassem qual a natureza desses temas? Saíram de uma grande obra filosófica? Científica? E se te dissessem que saíram de um grande clássico da literatura mundial?

Ora afastadas, ora juntas, literatura e filosofia exibem vínculos que se solidificaram ao longo da história dos dois saberes. Se a literatura sempre existiu como uma das preocupações filosóficas, sendo estudada por exemplo, pela Estética, a filosofia ou os temas filosóficos também atravessam a literatura desde a Antiguidade, como destaca o grupo de estudos em Filosofia e Literatura da Universidade Federal de Sergipe em seu website,

Filosofia e filósofos são igualmente temas da Literatura. Já na Antiguidade, Sócrates foi ridicularizado por Aristófanes como personagem de sua comédia *As Nuvens*. A Literatura cumpre também esse papel de recepção das ideias filosóficas, seja colocando-as em devir no mundo ficcional (como nos romances românticos que incorporam o idealismo e a perspectiva subjetiva), seja discutindo-as (veja-se o "humanitismo" de Machado Assis, que satiriza o Positivismo), além de escritores que se dedicaram à ficção com conteúdos explicitamente filosóficos como Umberto Eco, Milan Kundera, Dostoiévsk, Shakespeare, Hermann Hesse, entre outros. A inter-relação entre as áreas é de tal ordem que se percebe nos movimentos históricos das diversas escolas artísticas os movimentos das ideias filosóficas. Seja como reconfiguração de temas ou na construção de perspectivas, a arte em geral foi sempre sensível aos saberes promovidos pela Filosofia. Além é claro da influência da Literatura como âmbito de intuição e antecipação de questões filosóficas em autores como Sófocles, Flaubert, Proust, Kafka, Beckett, Joyce. (Grupo de estudos em Filosofia e Literatura).

Nem sempre é fácil perceber as aproximações ou "os traços filosóficos dos textos literários e os traços literários dos textos filosóficos", como ressaltou Jayme Paviani (2009, p.61), porém esta relação de interação não é impossível de ser percebida, afinal como ressalta

Paviani, a Filosofia e a Literatura têm em comum o “poder da palavra”. Sobre os traços filosóficos na obra literária o mesmo autor afirma:

Assim como o poeta ou o escritor podem encontrar poesia em toda parte, mas só os poemas ou as obras "bem elaboradas" são consideradas poéticas ou literárias, assim também a Filosofia, as questões filosóficas, estando em toda parte, encontram-se de modo direto, intencional, formal nas obras filosóficas e de modo indireto, espontâneo, material nas obras literárias. Algumas mais, outras menos, as obras literárias narram e expressam o sentido da vida, do mundo, das coisas, de uma maneira peculiar, às vezes tão intensa quanto uma obra filosófica. Talvez em Shakespeare se tenha uma compreensão mais radical da natureza humana do homem moderno do que em muitos textos de filósofos. O mesmo se pode dizer da obra de Dostoiévsky e de outros (grandes) poetas e romancistas de todas as épocas. Essa constatação pressupõe, no entanto, uma distinção entre uma Filosofia formal e uma Filosofia material. Enquanto o texto filosófico opera num nível lógico, das razões impessoais e dos argumentos válidos ou inválidos, o texto literário expressa o filosófico enquanto ato de vida, de ação ou de comportamento. O conteúdo filosófico, mesmo reduzido epistemologicamente às condições de possibilidade de existir ou de conhecer, na formalização do trabalho do filósofo, ele pode existir informalmente antes de qualquer definição e distinção na expressão poética ou na trama do romancista. (PAVIANI, 2009, p.68-69).

Assim retomando a pergunta primeira, sobre a natureza dos temas citados, poderíamos responder que são tanto de natureza literária quanto filosófica, pois como percebemos até aqui a literatura e a filosofia propiciam uma relação de fusão e troca.

Destarte, tomando como objeto de análise a obra orwelliana 1984, podemos inferir uma série de reflexões filosóficas a partir do conceito de sociedade disciplinar de Michel Foucault e de sociedade de controle em Gilles Deleuze, bem como também poderíamos utilizar outros conceitos e outros filósofos. Vejamos.

A distopia criada por George Orwell se ambienta em um Estado Monárquico regido por um sistema totalitário, disciplinar e controlador, com vigilância ininterrupta e que utiliza-se de coerção e várias formas de violência para manipular, reprimir e conter os indivíduos.

A história é o tempo todo reconstruída, alterada e reeditada no chamado Ministério da Verdade, onde a personagem principal do romance, Winston Smith, trabalha.

A um quilômetro de distância, o Ministério da Verdade, onde ele trabalha, erguia-se vasto e branco por sobre a paisagem encardida. Aquela pensou com uma espécie de contrariedade difusa, aquela era Londres, principal cidade da Faixa Aérea Um, terceira mais populosa das províncias da Oceânia. (...). O Ministério da Verdade - Miniver, em Novafala era extraordinariamente diferente de todos os outros objetos à vista. Era uma enorme estrutura piramidal de concreto branco cintilante, erguendo-se, terraço após terraço, trezentos metros espaço acima. Do lugar onde Winston estava mal dava para ler, escarvados na parede branca em letras elegantes, os três slogans do Partido: GUERRA É PAZ LIBERDADE É ESCRAVIDÃO IGNORANCIA É FORÇA. Comentava-se que o Ministério da Verdade continha três

mil salas acima do nível do solo e ramificações equivalentes abaixo. (ORWELL, 2009, p.13-14).

Os cidadãos de Oceânia vivem em um processo de formação contínua de suas consciências/memórias, que são editadas e reeditadas conforme a lógica do dominador, o Grande Irmão, o grande ditador de Oceânia descrito por Smith da seguinte maneira,

O vestibulo cheirava a repolho cozido e a velhos capachos de pano trançado. Numa das extremidades, um **pôster colorido**, grande demais para ambientes fechados, estava pregado na parede. **Mostrava simplesmente um rosto enorme, com mais de um metro de largura: o rosto de um homem de uns quarenta e cinco anos, de bigodão preto e feições rudemente agradáveis.** Winston avançou para a escada. Não adiantava tentar o elevador. Mesmo quando tudo ia bem, era raro que funcionasse, e agora a eletricidade permanecia cortada enquanto houvesse luz natural. Era parte do esforço de economia durante os preparativos para a **Semana do Ódio**. O apartamento ficava no sétimo andar e Winston, com seus trinta e nove anos e sua úlcera varicosa acima do tornozelo direito, subiu devagar, parando para descansar várias vezes durante o trajeto. Em todos os patamares, diante da porta do elevador, o pôster com o rosto enorme fitava-o da parede. Era uma dessas pinturas realizadas de modo a que os olhos o acompanhem sempre que você se move. **O GRANDE IRMÃO ESTÁ DE OLHO EM VOCÊ**, dizia o letreiro, embaixo. (ORWELL, 2009, p.11-12, grifo meu).

Smith, assim como os outros habitantes da Oceânia, tem sua vida controlada pelos mecanismos coercitivos usados pelo Partido, que atua em regime totalitário, tornando os indivíduos daquela sociedade impotentes e alienados quanto a sua força política e hábeis e exercitados quanto a domesticação de seus corpos. Contudo não se trata apenas, de um controle de confinamento, como nas sociedade disciplinares, pois além das prisões onde os presos políticos são isolados e torturados, Orwell cria uma realidade que bate às portas das sociedades de controle, de controle ao ar livre, como bem exemplificada e diferenciada por Deleuze,

Os confinamentos são *moldes*, distintas moldagens, mas **os controles são uma modulação**, como uma moldagem autodeformante que mudasse continuamente, a cada instante, ou como uma peneira cujas malhas mudassem de um ponto a outro. Isto se vê claramente na questão dos salários: a fábrica era um corpo que levava suas forças internas a um ponto de equilíbrio, o mais alto possível para a produção, o mais baixo possível para os salários; mas numa sociedade de controle a empresa substitui a fábrica, e a empresa é uma alma, um gás. Sem dúvida a fábrica já conhecia o sistema de prêmios, mas a empresa se esforça mais profundamente em impor uma modulação para cada salário, num estado de perpétua metaestabilidade, que passa por desafios, concursos e colóquios extremamente cômicos. Se os jogos de televisão mais idiotas têm tanto sucesso é porque exprimem adequadamente a situação de empresa. (DELEUZE, 2013, p.225).

Voltando ao pensamento de Brett McCracken, o autor parece fazer coro com Deleuze ao examinar a dieta diária de consumo de conhecimento e informação e descrever os três hábitos da era da distração que estão deixando as pessoas doentes - o primeiro é que

consome-se demais, é muita informação, há uma sobrecarga. O segundo é que consome-se muito rápido, é o fast food dos *clickbait*s e o terceiro hábito doentio é que consome-se apenas aquilo que nos parece bom, segundo ele “estamos todos vivendo em nossas próprias bolhas de redes sociais criadas por nós mesmos.” (p.25).

Estas bolhas são como a moldagem autodeformante apontada por Deleuze, pois mudam rápido e continuamente em um fluxo-fixo que aprisiona e até reprograma o cérebro, como já vimos. O fluxo-fixo das bolhas pode inclusive gerar muita desinformação, como atesta mais uma vez McCracken, quando diz que “é por isso que fake news, desinformação viral e teorias da conspiração são problemas cada vez maiores. A velocidade muitas vezes leva a erros, e isso nos torna suscetíveis a cair em relatórios falsos e transmitir informações erradas” (p.23).

Na era da hiperconectividade essa modulação introduz ainda o que Deleuze chama de “uma rivalidade enexpiável como são emulação, excelente motivação que contrapõe os indivíduos entre si e atravessa cada um, dividindo-o em si mesmo” (2013, p.225). É a busca desenfreada pelo prestígio, pelo reconhecimento, pela visibilidade pela influência, a qualquer custo, é o princípio modulador de controle contínuo, nutrindo de dopamina cérebros viciados em aceitação transvestida de corações e jainhas. Logo, como escreve Deleuze mais a frente no trecho já citado, “o controle contínuo substitui o exame”. Essa rivalidade que divide os indivíduos e atravessa-os manifesta-se também no que hoje é chamado de cultura do cancelamento, que pune qualquer deslize da órbita contínua. São os representantes do Grande Irmão, esperando um deslize que seja para denunciá-lo. Portanto, sorria, você está sendo filmado!

Retomando o enredo da obra *1984*, os mecanismos controladores que aparecem na trama, buscam ser cada vez mais eficientes para que os sujeitos indesejáveis pelo Partido sejam ou eliminados ou corrigidos. Um desses mecanismos é a substituição física do ditador por uma presença virtual, e por isso mesmo, quase que onipresente e onisciente, são as chamadas teletelas, dispositivos espalhados por toda parte dos espaços comuns daquela sociedade, inclusive, pelos espaços que deveriam pertencer unicamente às individualidades solitárias e familiares, a casa das pessoas. Estes dispositivos não podem ser desligados ou controlados pelos sujeitos comuns.

No interior do apartamento, uma voz agradável lia alto uma relação de cifras que de alguma forma dizia respeito à produção de ferro-gusa. A voz saía de uma placa oblonga de metal semelhante a um espelho fosco, integrada à superfície da parede da direita. Winston girou um interruptor e a voz diminuiu um pouco, embora as palavras continuassem inteligíveis. O volume do instrumento (chamava-se teletela) podia ser regulado, mas não havia como desligá-lo completamente. Winston foi para

junto da janela: o macacão azul usado como uniforme do Partido não fazia mais que enfatizar a magreza de seu corpo frágil, miúdo. Seu cabelo era muito claro, o rosto naturalmente sanguíneo, a pele áspera por causa do sabão ordinário, das navalhas cegas e do frio do inverno que pouco antes chegara ao fim. (ORWELL, 2009, p.12).

Ninguém pode realmente ter certeza da aparência do ditador, embora se tenha uma imagem na tela do que seria o Grande Irmão, enquanto ele vê a todas, ninguém realmente o vê. Existe uma inscrição que legenda a figura do Grande Irmão nos cartazes espalhados pela cidade, onde se lê: “O GRANDE IRMÃO ESTÁ VIGIANDO VOCÊ”. Se vigiar pode denotar um aspecto de atenção e cuidado, ainda mais na figura de um grande irmão, um irmão mais velho, mas não é esse o sentido. O fato de ele ser grande contrasta diretamente com a magreza e fragilidade de Winston.

A hiperconectividade hoje treina as chamadas inteligências artificiais, e muitos não têm ideia disso. A aprendizagem de máquina é uma realidade. A cada pesquisa que o indivíduo faz na web ele ensina a máquina a conhecer, por exemplo, o que é um cachorro, uma árvore ou a água da chuva. Ensina também sobre suas preferências e gostos. Ao se cadastrar em uma rede social, disponibiliza dados pessoais como data de nascimento, preferências musicais, literárias, ou gastronômicas, isso para citar apenas alguns exemplos. A grande concentração de dados e algoritmos coletados diariamente forma uma cadeia de cifras e senhas que atravessa o “homem do controle”. Deleuze explica:

A linguagem numérica do controle é feita de cifras, que marcam o acesso à informação, ou a rejeição. Não se está mais diante do par massa-indivíduo. Os indivíduos tornaram-se ‘dividuais’, divisíveis, e as massas tornaram-se amostras, dados, mercados, ou ‘bancos’...O homem da disciplina era um produtor descontínuo de energia, mas o **homem do controle** é antes ondulatório, funcionando em órbita, num feixe contínuo. (DELEUZE, 2013, p.226-227).

O homem da disciplina saía para trabalhar, voltava para casa, descansava, parava, dormia. Já o homem do controle, não para, sempre *on-line*, sempre ativo, sempre em órbita, às vezes é produtor, às vezes é produto.

As teletelas também nos remetem ao conceito do panóptico de Jeremy Bentham. Vejamos um trecho da obra de Orwell quando Smith detalha como a Polícia do Pensamento vigiava as pessoas na Oceânia.

Obviamente, não havia como saber se você estava sendo observado em dado momento nem com que frequência, ou por qual sistema, pois a Polícia do Pensamento se conectava a um cabo específico. Era provável que eles observassem todas as pessoas **o tempo todo**, já que poderiam **se conectar** ao cabo quando quisessem. Você era obrigado a viver (e realmente vivia, pois o hábito se tornara

instinto) supondo que cada ruído que fizesse seria ouvido, e todo o movimento, rastreado, **menos na escuridão** (ORWELL, 2009, p.11, grifo meu).

Pensando sobre a realidade experienciada hoje, *on-line*, conectados à matrix, vinte quatro horas por dia, o homem do controle é vigiado, condicionado e controlado por seus próprios desejos, expressos em algoritmos que criam uma teia que o aprisiona, a menos que ele esteja na escuridão, desconectado, *off-line*. Mas como desvencilhar-se dessa teia tão poderosa? Segundo Guilherme Santiago (2024), uma pesquisa feita pela plataforma Data.AI revelou que os brasileiros gastam em média cinco horas por dia no uso de *smartphones*. Isso confere ao Brasil a quinta posição mundial dentre os países que mais usam estes dispositivos móveis.

Cabem aqui alguns questões que a ficção distópica analisada e nosso *modus operandi* contemporâneo de viver podem suscitar: Qual tem sido o grau de controle exercido em nós pelas pequenas teletelas móveis que carregamos diariamente conosco e que nos transportam com apenas um *clic* ao fantástico mundo das redes sociais? Qual nosso grau de alienação e dependência em tais dispositivos, em uma oferta voluntária e generosa de nosso tempo e informações pessoais? Quem realmente controla quem? Que garantia e segurança nos são oferecidas pelos bancos de dados que alimentamos? Quem tem se beneficiado com isto? Quem controla o uso dessas informações?

No romance distópico orwelliano, além de observar as pessoas, as teletelas emitiam comandos e capturavam os menores sussurros, nada escapava aos olhos e ouvidos do Grande Irmão. Se por um lado Smith, nosso personagem principal, tentava escapar desse *Big Brother* infernal, abrigando-se na sua heterotopia, um cantinho da sua sala de estar para escrever em seu diário fora do radar da teletela, o movimento social de nossa época parece ser justamente outro, não? Tomando como referência a obra orwelliana uma empresa holandesa, chamada Endemol, criou um *reality show* onde as pessoas se dispõem a passar algum tempo com outras pessoas sendo vigiadas vinte quatro horas por dia. Aqui vemos que o conceito de panoptismo tomou uma dimensão diferente do estudado por Foucault ou Bentham. Conforme o professor Leonel Aguiar, coordenador do curso de comunicação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, em entrevista no Globo Ciência em 10 de Março de 2012, “esse conceito deixou de ser um lugar exclusivo de poder, se transformando em um ambiente para a fama. A visibilidade na sociedade contemporânea passa a ter muita importância”.

É claro que esta vigilância também ocorre sem consentimento ou até sem nossa percepção nos dias de hoje. Dependendo do lugar em que você more ou dos lugares que

costuma visitar, os espaços são cada vez mais monitorados e observados por iniciativa privada ou governamental. Podemos mais uma vez parar e pensar sobre os aspectos negativos e positivos do monitoramento por câmeras em nossa sociedade atual. Qual o limite de nossa exposição nas ruas e nos lugares que frequentamos? Quais seus benefícios e malefícios? A quem e ao quê servem?

Não podemos esquecer de pontuar que a sociedade futurística imaginada por Orwell era também indício do contexto histórico do século XX. Século marcado por grandes guerras, por regimes totalitários como o nazismo e o facismo, dos meios de comunicação sendo controlados pelas ideologias de um Estado ou partido dominante. O próprio autor se vê desiludido de suas convicções políticas. Orwell se denominava um socialista democrático, e não escondia seu desgosto por algumas práticas analisadas por ele em seu próprio espectro político.

É claro o desespero de Orwell a respeito da condição do "socialismo" no pós-guerra a partir de cartas e artigos da época em que trabalhava em 1984. O que havia sido, na época de Keir Hardie, uma luta honrada contra o comportamento sem dúvida criminoso do capitalismo em relação àqueles que usou para o lucro, tornou-se, na época de Orwell, algo vergonhosamente institucional, comprado e vendido, em muitos casos preocupado apenas em se manter no poder. E isso apenas na Inglaterra, no exterior, esse impulso tinha se corrompido ainda mais, de maneiras incomensuravelmente mais sinistras, levando por fim aos gulags de Stálin e aos campos de concentração nazistas. Orwell parece ter ficado particularmente incomodado com a fidelidade generalizada da esquerda ao stalinismo, mesmo diante de evidências esmagadoras da natureza maldosa do regime. "Por razões um tanto complexas", escreveu ele em março de 1948, no início da revisão do primeiro esboço de 1984, "quase toda a esquerda inglesa foi levada a aceitar o regime russo como 'socialista', embora reconhecesse em silêncio que o espírito e a prática daquele regime eram inteiramente diferentes de tudo que significava 'socialismo' neste país. Por consequência, surgiu uma espécie de sistema de pensamento esquizofrênico, no qual palavras como 'democracia' podem comportar dois significados irreconciliáveis, e coisas como campos de concentração e deportações em massa podem ser ao mesmo tempo certas e erradas." (PIMLOTT *apud* ORWELL, 2009, p.399)

Claramente ele demonstra a importância da consciência crítica, mesmo diante de seus próprios prolegômenos. Um pouco disto é percebido em Smith, que ao longo do desenrolar da história desperta sua consciência crítica e passa a questionar seus dogmas e desejos, suas crenças e paixões, registrando tudo em um diário como forma de liberdade de pensamento e expressão intelectual.

Seus olhos voltaram a fixar a página. Constatou que durante o tempo em que ficara ali sentado sentindo-se desamparado continuara a escrever, como numa ação automática. E já não era a letra retraída e desajeitada de antes. A pena deslizara voluptuosamente pelo papel macio, grafando em letras de forma graúdas e nítidas: ABAIXO O GRANDE IRMÃO vezes sem fim, enchendo metade de uma página. Não conseguiu evitar uma fígada de pânico. Um absurdo, já que escrever aquelas palavras específicas não era mais perigoso do que o ato inicial de começar um diário; por um momento, porém, teve a

tentação de arrancar as páginas inutilizadas e deixar todo o projeto de lado. Não o fez, porém, porque sabia que era inútil. O fato de escrever ou deixar de escrever ABAIXO O GRANDE IRMÃO era irrelevante. Não fazia a menor diferença levar o diário adiante ou não. De toda maneira, a Polícia das Ideias haveria de apanhá-lo. Cometera - e teria cometido, mesmo que jamais houvesse aproximado a pena do papel - o crime essencial que englobava todos os outros. Pensamento-crime, eles o chamavam. O pensamento-crime não era uma coisa que se pudesse disfarçar para sempre. (ORWELL, 2009, p.29).

Esse movimento de se desiludir e abandonar convicções é um exercício intelectual que deve sempre ser incentivado nos estudantes e em nós mesmos. Pensar sobre o que pensamos, analisar proposições diversas e até contrárias às nossas pode gerar um ambiente de menos polarização e mais encontros. Isto é fundamental em nossas salas de aula, e na sociedade como um todo.

Dentre as estratégias utilizadas pelo Partido que comanda a sociedade imaginada por Orwell está o controle e manipulação de informações. Tudo que é veiculado, noticiado às pessoas precisa se adequar ao viés dominante, que manipula sempre que conveniente, informações novas ou antigas, reeditando estas últimas, privando até mesmo os cidadãos da Oceânia do seu direito de memória. Não há espaço físico e nem mesmo intelectual para o livre pensar.

Winston não sabia em detalhe o que acontecia no labirinto invisível a que os tubos pneumáticos conduziam, mas tinha uma visão geral da coisa. Depois de efetuadas todas as correções a que determinada edição do Times precisava ser submetida e uma vez procedida a inclusão de todas as emendas, a edição era reimpressa, o original era destruído e a cópia corrigida era arquivada no lugar da outra. Esse processo de alteração contínua valia não apenas para jornais mas também para livros, periódicos, panfletos, cartazes, folhetos, filmes, trilhas sonoras, desenhos animados, fotos - enfim, para todo tipo de literatura ou documentação que pudesse vir a ter algum significado político ou ideológico. **Dia a dia e quase minuto a minuto o passado era atualizado.** Desse modo era possível comprovar com evidências documentais que todas as previsões feitas pelo Partido haviam sido acertadas; sendo que, simultaneamente, todo vestígio de notícia ou manifestação de opinião conflitante com as necessidades do momento eram eliminados. **A história não passava de um palimpsesto, raspado e reescrito tantas vezes quantas fosse necessário.** Uma vez executado o serviço, era absolutamente impossível provar a ocorrência de qualquer tipo de falsificação. A maior seção do Departamento de Documentação, muito mais ampla do que aquela em que Winston trabalhava, era composta de pessoas cuja única obrigação era localizar e recolher todos os exemplares de livros, jornais e outros documentos que tivessem sido substituídos e precisavam ser eliminados. Alguns números do Times que devido a mudanças no alinhamento político ou em virtude de profecias equivocadas do Grande Irmão podiam ter sido reescritos uma dúzia de vezes continuavam arquivados com sua data original de publicação, sem que houvesse outro exemplar para contradizê-lo. **Os livros também eram recolhidos e reescritos vezes sem conta, e nas reedições jamais se admitia a introdução de modificações.** Tampouco nas instruções que Winston recebia por escrito e das quais tratava de se livrar tão logo se desincumbia delas, reconhecia-se ou dava-se a entender que a tarefa solicitada implicava um ato de falsificação; a referência era sempre a deslizes, equívocos, erros de impressão ou citações improcedentes, os quais era necessário, em benefício da exatidão, corrigir. (ORWELL, 2009, p. 54-55, grifo meu).

Uma outra ferramenta disciplinar usada pelo Partido é a Novalíngua ou Novafala, uma reorganização, uma simplificação da linguagem que tem como objetivo tornar impossível uma revolução popular contra o sistema vigente. Vejamos o que Syme, um filólogo, especialista em Novafala e camarada de Smith lhe diz em uma conversa durante o almoço:

"Você não sente muita admiração pela Novafala, Winston", disse ele, quase triste. "Até mesmo quando escreve, continua pensando em Velhafala. Li alguns daqueles artigos que você publica no Times de vez em quando. São muito bons, mas são traduções. No fundo você preferiria continuar usando a Velhafala, com todas as suas inexatidões e nuances inúteis de significado. Não compreende a beleza da destruição de palavras. Você sabia que a Novafala é a única língua do mundo cujo vocabulário encolhe a cada ano?" Winston sabia, claro. Sorriu com simpatia esperava, sentindo-se inseguro quanto ao que diria, se abrisse a boca para falar. Syme arrancou com os dentes outro fragmento de pão escuro, mastigou-o depressa e continuou: "Você não vê que a verdadeira finalidade da Novafala é estreitar o âmbito do pensamento? No fim teremos tornado o pensamento-crime literalmente impossível, já que não haverá palavras para expressá-lo. Todo conceito de que pudermos necessitar será expresso por apenas uma palavra, com significado rigidamente definido, e todos os seus significados subsidiários serão eliminados e esquecidos. Na Décima Primeira Edição já estamos quase atingindo esse objetivo. Só que o processo continuará avançando até muito depois que você e eu estivermos mortos. Menos e menos palavras a cada ano que passa, e a consciência com um alcance cada vez menor. Mesmo agora, claro, não há razão ou desculpa para cometer pensamentos-crimes. É pura e simplesmente uma questão de autodisciplina, de controle da realidade Mas, no fim, nem isso será necessário. A Revolução estará completa quando a linguagem for perfeita. A Novafala é o Socing, e o Socing é Nova-fala", acrescentou com uma espécie de satisfação mística. "Alguma vez lhe ocorreu, Winston, que lá por 2050, no máximo, nem um único ser humano vivo será capaz de entender uma conversa como a que estamos tendo agora?"(ORWELL, 2009, p.68-69).

Mesmo que de antemão Winston Smith não perceba a gravidade de sua situação ou de seu ofício no Ministério da Verdade, ao longo da narrativa ele parece ir percebendo o perigo por trás de toda a manipulação que sofre e que ele mesmo executa nos documentos de reedita em seu trabalho cotidiano. E é durante o seu trabalho de reedição dos fatos anteriormente publicanos como verdade e que agora precisam ser alterados para continuarem sendo verdade que Smith parece despertar um senso crítico que estava adormecido. Essa parte da história parece nos remeter ao famoso *Mito da Caverna* de Platão. Smith parece finalmente, aos poucos, enxergar algo além das sombras na parede.

O assustador, refletiu Winston pela décima milésima vez enquanto forçava os ombros dolorosamente para trás (com as mãos nos quadris, giravam o tronco da cintura para cima, um exercício considerado benéfico para os músculos das costas), o assustador era que talvez tudo aquilo fosse verdade. Se o Partido era capaz de meter a mão no passado e afirmar que esta ou aquela ocorrência jamais acontecera - sem dúvida isso era mais aterrorizante do que a mera tortura ou a morte. O Partido dizia que a Oceânia jamais fora aliada da Eurásia. Ele, Winston Smith, sabia que a Oceânia fora aliada da Eurásia não mais de quatro anos antes. Mas em que local existia esse conhecimento? Apenas em sua própria consciência que, de todo modo, em breve seria aniquilada. E se todos os outros aceitassem a mentira imposta pelo Partido se todos os registros contassem a mesma história, a mentira tornava-se

história e virava verdade. "Quem controla o passado controla o futuro; quem controla o presente controla o passado", rezava o lema do Partido. E com tudo isso o passado, mesmo com sua natureza alterável, jamais fora alterado. Tudo o que fosse verdade agora fora verdade desde sempre, a vida toda. Muito simples. O indivíduo só precisava obter uma série interminável de vitórias sobre a própria memória. "Controle da realidade", era a designação adotada. Em *Novafala*: "duplipensamento". (ORWELL, 2009, p. 47).

Veja como a leitura de *1984* junto ao pensar filosófico pode em muito contribuir também para temas como a manipulação de dados e informações, e para a percepção de que isto é uma forma de obter controle sobre as pessoas. E se pensássemos no fenômeno das *fake news*? Quantas pessoas não foram influenciadas a rejeitar, em uma época recente, as vacinas contra o coronavírus pela propagação de falsas notícias sobre o vírus, por exemplo? Ou ainda, quantas vidas foram perdidas por veiculação de falsas pesquisas e falsos tratamentos contra a doença pandêmica?

Uma outra questão que podemos pensar através dos conceitos de Michel Foucault é a padronização dos comportamentos através da normalização. Em 1984, a sociedade já não é mais dirigida com base em leis, que poderiam ser interpretadas e questionadas, mas unicamente em regras e normas que devem apenas e unicamente serem seguidas por todos. Os sentimentos, por exemplo, devem ser banidos, é proibido qualquer forma de relacionamento amoroso e físico entre as pessoas, a não ser com o objetivo de aumentar o número de pessoas para servir o Partido. Existia ali até uma Liga Juvenil Antissexo defendendo o celibato e a geração de crianças por meio de inseminação artificial, e claro, que tais crianças fossem educadas em instituições públicas, visto que o governo se encarregaria de sua educação e futuro. Foucault já pontuava em seu livro *Vigiar e Punir* que existem várias instituições que ramificam o poder disciplinador, e uma delas é a escola. A vigilância não era exercida somente pelo Grande Irmão e suas teletelas, os próprios indivíduos exerciam uma vigilância mútua entre si, sendo as crianças peças-chaves nesse esquema, pois estas, eram treinadas para denunciarem seus próprios pais e familiares caso não fossem leais ao Partido. Como ressalta Pavlosk (2014), analisando a obra de Michel Foucault, o poder nas sociedades disciplinares é multilateral, "o controle não é apenas impositivo, mas aceito e redistribuído." Foucault (1981) relaciona esse tipo de poder com uma pirâmide, onde os elementos inferiores apoiam os superiores e os sustentam.

É neste âmbito que a história de Smith se instaura, não conformado com a vigilância, com o controle, com a falta de autonomia ou com a padronização dos comportamentos, ele enche-se de uma esperança imbuída em amor e perspectiva de liberdade verdadeira. Até que ponto isto será possível, é o que sua história nos mostrará.

1984 é como toda boa distopia atualizadíssima. Orwell consegue prever um futuro terrível que hoje vislumbramos cada vez mais perto. Poderíamos nos perguntar a que passo de distância estamos da realidade distópica criada por Orwell. Me parece que longe não é exatamente onde estamos. Segundo Lilian M. Schwarcz um clássico é um livro que nunca lemos, estamos sempre lendo. Aqui reside a importância e a atualidade desse grande clássico da literatura mundial, sempre atual, sempre instrutivo. Nas palavras de Pimlott, “1984 é um grande romance e um grande tratado por causa da clareza de seu chamado, e irá resistir porque sua mensagem é permanente: os pensamentos incorretos são a essência da liberdade” (PIMLOTT *apud* ORWELL, 2009, p.394).

3.7 Linha de fuga 7 - Questões para debate

Abaixo deixo sugestões de perguntas para incitar o debate em sala de aula nessa confluência filosofia e distopia orwelliana.

É possível estudar filosofia fora das grandes obras filosóficas?

Que lições podemos tirar da distopia orwelliana?

As distopias falam da realidade ou fazem previsões da realidade?

Quais são os aspectos negativos e positivos do panoptismo/ da vigilância?

Qual a importância da consciência crítica?

Quais as formas de controle em nossa atual sociedade?

Qual o limite entre o que é público e privado?

Qual a relação entre as teletelas de 1984 e as tecnologias de informação, as mídias digitais?

Onde em nosso cotidiano percebemos o modelo panóptico?

3.8 Linha de fuga 8 - Proposta de atividades

AULA 1

Separar os estudantes em grupos, entregar trechos do texto de 1984, solicitar a leitura, posteriormente uma socialização do que leram e apresentá-los os conceitos trabalhados por Michel Foucault, Deleuze e Guattari, pedindo que a posteriori os estudantes relacionem com o que leram.

AULA 2

Solicitar que os estudantes leiam trechos de Foucault, Deleuze e Guattari buscando conceitos que os remetam a obra de Orwell e tentem produzir um texto relacionando a obra literária, a obra filosófica e seus próprios contextos locais e atuais, respondendo ao questionamento - Como a vida real se relaciona com a ficcional e vice versa?

AULA 3

Construir cartazes, imagens, desenhos, versos ou esquetes teatrais com os conceitos estudados (Artistagem).

3.9 Linha de fuga 9 - Sugestões de livros e filmes

Usando a inteligência artificial a nosso favor e entendendo os benefícios de pesquisa rápida e facilitada que ela pode nos oferecer, solicitei ao famigerado Chat GPT (Chat GPT, 2024) uma lista de filmes, séries e livros distópicos que podem ser apreciados e trabalhos em sala de aula.

Filmes e Séries

1. **1984** (1984) – Baseado no romance de George Orwell, o filme retrata uma sociedade totalitária onde a privacidade é extinta e a verdade é manipulada pelo governo.
2. **Laranja Mecânica** (*A Clockwork Orange*, 1971) – Dirigido por Stanley Kubrick, é uma adaptação do livro de Anthony Burgess que explora temas de violência, controle social e comportamento humano.
3. **Blade Runner** (1982) – Um dos filmes distópicos mais emblemáticos, dirigido por Ridley Scott, baseado no romance de Philip K. Dick, que questiona a natureza da humanidade em um futuro dominado por inteligência artificial.
4. **O Hospedeiro** (*The Host*, 2006) – Um filme sul-coreano que se passa em um cenário pós-apocalíptico, onde uma criatura mutante ameaça a sobrevivência da população.
5. **O Senhor das Moscas** (*Lord of the Flies*, 1963) – Baseado no livro de William Golding, que mostra como um grupo de meninos isolados em uma ilha pode perder

sua civilização e cair em um estado primitivo de selvageria.

6. **Jogos Vorazes** (*The Hunger Games*, 2012) – Em um futuro onde a sociedade é dividida em distritos controlados por uma capital opressiva, jovens são forçados a lutar até a morte em um evento transmitido ao vivo para o entretenimento das elites.
7. **Filhos da Esperança** (*Children of Men*, 2006) – Em um futuro onde a humanidade enfrenta a extinção devido à infertilidade global, um homem é encarregado de proteger uma mulher grávida, que pode ser a chave para a salvação.
8. **V de Vingança** (*V for Vendetta*, 2005) – Ambientado em uma Inglaterra totalitária, o filme segue um vigilante mascarado que luta contra um regime opressor.
9. **O Preço do Amanhã** (*In Time*, 2011) – Em um futuro onde o tempo é a moeda, as classes sociais são determinadas pela quantidade de tempo que alguém possui para viver.
10. **Mad Max: Estrada da Fúria** (*Mad Max: Fury Road*, 2015) – Um dos filmes distópicos mais conhecidos, situado em um futuro apocalíptico, onde a luta por recursos e poder é intensa em um deserto devastado.
11. **Snowpiercer** – O Expresso do Amanhã (*Snowpiercer*, 2013) – Em um mundo congelado após uma falha ecológica, os sobreviventes vivem a bordo de um trem, com uma luta constante entre as classes sociais.
12. **Equilibrium** (2002) – Em um futuro onde as emoções humanas são proibidas e controladas por um regime totalitário, um oficial da lei começa a questionar o sistema.
13. **A Ilha** (*The Island*, 2005) – Uma sociedade futurista em que as pessoas vivem isoladas, acreditando serem os últimos sobreviventes de um desastre global, enquanto na verdade são clones usados para fornecer órgãos para seus "donos".
14. **Gattaca** – A Experiência Genética (1997) – Em um futuro em que a sociedade é dominada pela engenharia genética, um homem luta para alcançar seus sonhos apesar

das limitações impostas pela genética.

15. **O Corte** (*The Circle*, 2017) – Baseado no livro de Dave Eggers, o filme explora uma empresa de tecnologia que busca controlar todos os aspectos da vida de seus empregados, até mesmo suas relações pessoais e privacidade.

16. **O Homem do Castelo Alto (2015-2019)** - Baseada no livro de Philip K. Dick, a série mostra um mundo alternativo onde as Potências do Eixo (Alemanha, Japão e Itália) venceram a Segunda Guerra Mundial. Os EUA são divididos entre a Alemanha Nazista e o Império Japonês, e a resistência luta contra esse regime totalitário.

17. **O Passageiro (2023)** - Ambientado em um futuro pós-apocalíptico, o filme segue um grupo de sobreviventes tentando atravessar uma Europa devastada. No meio de uma sociedade fragmentada, os personagens enfrentam dilemas morais sobre sobrevivência e humanidade.

18. **Elysium (2013)** - Em um futuro onde a Terra está superpovoada e devastada pela pobreza, os ricos vivem em uma estação espacial chamada Elysium, enquanto os pobres lutam para sobreviver no planeta. O protagonista, um ex-presidiário, tenta invadir Elysium para salvar sua vida e trazer justiça.

19. **Blade Runner 2049 (2017)** - A sequência de "Blade Runner" se passa em um futuro onde os humanos convivem com replicantes, seres artificiais. Um novo "blade runner" descobre um segredo capaz de destruir o que resta da sociedade. O filme explora questões sobre identidade, memória e humanidade.

20. **O Doador de Memórias (2014)** - Em um futuro onde a sociedade vive sem emoções e tudo é controlado por um governo central, um jovem é escolhido para receber memórias do passado, que revelam a verdadeira natureza do regime e da realidade em que vive.

21. **Aniquilação (2018)** - Um grupo de cientistas é enviado para explorar uma zona misteriosa chamada "Área X", onde a natureza sofreu transformações inexplicáveis. O filme mistura ficção científica com elementos de terror psicológico, explorando os limites da mente humana.

20. **Mundo em Caos (2021)** - Ambientado em um futuro onde todos os homens são capazes de ouvir os pensamentos uns dos outros, o protagonista se vê envolvido em uma trama para desvendar um mistério relacionado à morte de sua esposa, enquanto lida com o caos da sociedade dominada pela comunicação incontrolável.

22. **O Jogo da Imitação (2020)** - Em um futuro distópico, um mundo controlado por megaempresas cria um cenário de constante vigilância e opressão. Um grupo de hackers tenta derrubar o sistema, enquanto o governo e as corporações fazem de tudo para manter o controle sobre as pessoas.

23. **Matrix (1999)** - O clássico de ficção científica de Wachowski explora uma realidade simulada criada por máquinas para submeter a humanidade. Neo, um hacker, descobre a verdade sobre o mundo em que vive e se junta a uma resistência para lutar contra as máquinas. O filme questiona temas como percepção da realidade, controle social e liberdade.

24. **Paraíso (2023)** - Ambientado em um futuro onde a sociedade se tornou altamente desigual, as elites vivem em um "paraíso" tecnológico, enquanto os menos favorecidos enfrentam condições de vida precárias. O filme segue um personagem que tenta fugir para esse mundo idealizado, mas logo descobre que a perfeição tem um preço alto e um controle opressor.

Livros

1. 1984 – George Orwell

O clássico sobre uma sociedade totalitária onde o governo controla todos os aspectos da vida dos cidadãos e manipula a verdade, mantendo uma vigilância constante.

2. Admirável Mundo Novo – Aldous Huxley

Em uma sociedade futurista, a humanidade vive sob um controle rígido através de condicionamento psicológico, drogas e a eliminação de qualquer forma de individualidade.

3. Fahrenheit 451 – Ray Bradbury

Em um mundo onde os livros são proibidos e queimados, um "bombeiro" começa a questionar o regime e a natureza da sociedade sem conhecimento livre.

4. **Jogos Vorazes – Suzanne Collins**

Em um futuro onde a sociedade é dividida em distritos opressivos, jovens são forçados a lutar até a morte em um evento transmitido como entretenimento para as elites.

5. **Laranja Mecânica – Anthony Burgess**

Um adolescente em uma sociedade violenta e distópica é sujeito a um tratamento psicológico para "corrigir" seu comportamento, levantando questões sobre livre-arbítrio e controle social.

6. **A leste do Paraíso – John Steinbeck**

Embora não seja propriamente distópico, o livro aborda temas de luta pela sobrevivência e o confronto com um mundo que pode ser brutal e opressor.

7. **O Conto da Aia – Margaret Atwood**

Em um futuro totalitário, as mulheres são subjugadas e usadas apenas para reprodução. A história segue uma mulher que luta contra esse sistema opressor.

8. **O Senhor das Moscas – William Golding**

Um grupo de meninos, isolados em uma ilha desabitada, tenta construir uma sociedade que rapidamente se torna brutal e selvagem, refletindo sobre a natureza humana.

9. **V de Vingança – Alan Moore (roteiro), David Lloyd (arte)**

Em uma Inglaterra totalitária, um homem mascarado conhecido como "V" luta para derrubar o regime opressor, com temas de liberdade e rebelião.

10. **Nós – Yevgeny Zamyatin**

Um dos primeiros romances distópicos, ambientado em uma sociedade futurista onde a privacidade e a individualidade são proibidas, e tudo é controlado pelo "Beneficiário".

11. **O Homem do Castelo Alto – Philip K. Dick**

Em uma realidade alternativa onde as Potências do Eixo venceram a Segunda Guerra Mundial, o livro examina a vida sob regimes totalitários e as consequências de um mundo dividido.

12. **A Máquina do Tempo – H.G. Wells**

Embora mais focado em ficção científica, a história retrata uma viagem ao futuro, onde o protagonista descobre uma sociedade dividida entre duas classes extremas: os Eloi, fracos e passivos, e os Morlocks, opressores.

13. **O Cão dos Baskervilles – Arthur Conan Doyle**

Em um cenário mais psicológico, o romance explora a ideia de uma sociedade que molda suas crenças através de lendas, manipulações e medos.

14. O Processo – Franz Kafka

Embora não seja um livro tipicamente distópico, a história apresenta uma sensação de opressão e alienação, onde um homem é acusado de um crime que nunca é revelado e se perde em um sistema judicial incompreensível.

15. A Parabólica do Medo – Margaret Atwood

Outro livro de Atwood, que segue um futuro distópico onde a elite governa com manipulação genética e controle social, refletindo sobre questões de identidade e opressão.

16. A Seleção (2012) – Kiera Cass

Em um futuro monárquico e distópico, as jovens são selecionadas para competir por um lugar como esposa do príncipe. O livro explora questões de classe social, identidade e os sacrifícios do amor em um sistema desigual.

17. A Rainha do Castelo de Ar (2017) – Victoria Aveyard

Sinopse: Em um mundo dividido por castas baseadas em poderes elementares, uma jovem sem habilidades especiais descobre que possui um poder raro e se vê envolvida em um jogo político de traições. A obra reflete sobre hierarquias sociais e luta pelo poder.

18. O Ceifador (2016) – Neal Shusterman

Em um futuro onde a morte foi erradicada pela tecnologia, um grupo de pessoas é escolhido para ceifar a população e manter o equilíbrio. O livro aborda questões éticas sobre controle populacional, a imortalidade e a moralidade.

19. A Corrente (2019) – Adrian McKinty

Em um mundo onde uma rede de sequestradores organiza uma "corrente" para extorquir resgates, Rachel, uma mulher comum, se vê presa em uma espiral de violência e desespero. O romance mistura distopia com suspense, explorando como o medo e a manipulação podem controlar a sociedade.

20. Divergente (2011) – Veronica Roth

Em um futuro onde a sociedade está dividida em facções baseadas em virtudes humanas, Tris Prior descobre que é "Divergente", alguém que não se encaixa em nenhuma facção. A história segue sua jornada de autodescoberta e luta contra o sistema opressor.

4 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO: FAZ-SE UM RIZOMA

Ao escrever o projeto para a seleção do Mestrado Profissional em Filosofia, tracei linhas que perpassariam por minhas vivências em sala de aula, atravessariam os estudantes em uma investigação interativa. O fato é que tracei uma árvore, mas ela se desfez e se refez em rizoma.

A vida é um transbordar de potência, sem controle (?), e o engodo da linha levou-me a traçar linhas de fuga. Precisei rearranjar minha pesquisa, desterritorializar para territorializar de novo e de novo e de novo. Com o projeto reordenado, estamos agora aqui de frente para o livro didático usado na Escola Profissionalizante Eusébio de Queiroz (EQ), localizada no município de Eusébio.

Muitos estudantes, que estão ou passaram por lá nos últimos cinco anos, já dividiram a sala de aula comigo ao longo dos anos de formação no ensino fundamental na escola pública ou privada. Esta escola parece brilhar aos olhos de alguns destes estudantes que, lembro bem, buscavam sempre boas notas para conseguir aprovação no processo anual de seleção da EQ. As razões disso, vamos deixar para um outro momento, não cabe aqui.

Ao lembrar desses estudantes, me fiz a pergunta - *como os livros didáticos de filosofia utilizados na EQ abordam a literatura distópica e sua conexão com a filosofia?* Como estou fora da sala de aula há cerca de dois anos (idade do meu primogênito), contactei alguns ex-alunos e logo um se dispôs a me ajudar. Ele não sabia responder a minha pergunta, mas me traçou um caminho - seu livro didático. Ele me explicou que o livro era antigo, mas que o professor ainda o utilizava por julgar ser o melhor recurso, nas palavras do aluno, “com mais conteúdos”. Este aluno não está mais na EQ, já fazem quase dois anos, mas ainda hoje, o mesmo livro é utilizado nas aulas de Filosofia, como pude constatar com outro ex-aluno e uma colega de profissão que trabalha lá. Uma nova questão surgiu - *o que este livro tem? O que ele tem que os outros (mais atuais) não tem?*

4.1 Um professor, um livro, máquinas de guerra

Indo na contramão da máquina do Estado, o relato do estudante sobre a decisão de seu professor escolher continuar usando o mesmo livro há pelo menos seis anos seguidos (o livro foi elaborado no Programa Nacional do Livro Didático de 2018), mostra sua tática, ou melhor sua máquina de guerra como bem enunciou a professora Ada Kroef em seu livro *Escola como*

polo cultural: contornos mutantes em fronteiras fixas. Ele parece ter provocado uma ruptura, um contorno mutante.

As possibilidades de escapar e de criar novas relações e sentidos, rompendo com padrões preestabelecidos, caracterizam os movimentos de desterritorializações, as linhas de fuga, através dos processos criativos de singularização afirmados pela diferença. (KROEF, p.46, 2017).

Precisamos entender um pouco o termo utilizado acima. O que seria essa máquina?

Kroef nos esclarece a questão,

A configuração da escola como pólo catalisador de saberes remete à concepção de máquina. O termo máquina, para Guattari e Deleuze, envolve uma noção de arranjo de multiplicidades. As escolas constituem arranjos maquinais, que podem configurar-se em máquinas de guerra, ou em máquinas de Estado. (KROEF, p.54, 2017).

Reagindo à cadeia de processamento de poder, este professor parece ter adotado o livro didático como sua máquina de guerra mais poderosa. Mais uma vez, nas entrelinhas dos estudos de Kroef, podemos entender que,

O poder consiste em relações de forças, configurando práticas ou saberes. Segundo Foucault: *O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede.* (KROEF, p.43, 2017).

A configuração desse, digamos, desse cabo de guerra, parece pender mais fortemente para as máquinas de Estado, que tem a instauração normalizadora dos currículos e parâmetros educacionais nacionais como sua força mais pungente. É o “estriar o espaço liso” como enuncia Kroef em seu livro *Currículo-nômade* (2018).

Uma das tarefas fundamentais do Estado, através de seus currículos oficiais, (...) é estriar o espaço liso, vencer o nomadismo, controlar as migrações. Sempre que possível, o Estado investe em processos de captura sobre os fluxos. Para tanto, são necessários trajetos fixos, com direções bem determinadas, que limitem a velocidade, regulem as circulações e que mensurem, nos seus detalhes, os movimentos... (KROEF, p.117, 2018).

Para Kroef o currículo nômade seria o vetor, a linha de fuga, de desterritorialização do currículo-programa.

O devir-nômade do currículo ou currículo-nômade institui uma máquina de guerra que desfaz o rosto do plano-educação, tornando-a uma paisagem. Nestes movimentos, o currículo é sempre provisório. Ele possui traços intensivos e extensivos que marcam posições diferenciais dos movimentos infinitos do pensamento, constituindo *a cada vez uma superfície e um volume, marcando uma parada num grau de proliferação*, adquirindo consistência. O currículo-nômade é inseparável dos acontecimentos – que produzem a cada momento, uma nova posição e um corte – e das máquinas concretas que ele encarna. Nesta concepção, entende-se o nomadismo curricular como um vetor de fuga, de desterritorialização. (KROEF, p.118, 2018).

O embate parece ser este: o professor-formiga com sua máquina de guerra, o livro didático escolhido por ele em contraste a máquina de Estado. É a captura dos fixos pelos fluxos. É o currículo-nômade versus o currículo-programa.

4.2 Contornando o livro didático

Ante o pressuposto vamos analisar o livro adotado nas aulas de Filosofia da EQ, por nosso professor-formiga destemido (ou temido).

Nossa análise se deterá na linha dos conceitos que temos discutido junto aos pensadores e a obra literária escolhida para esta pesquisa. A pergunta disparadora é como o livro didático de filosofia utilizado na EQ aborda a literatura distópica e sua conexão com a filosofia.

4.3 Apresentação do livro

O livro *Filosofando - uma introdução à filosofia* foi escrito pelas professoras Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins e editado pela Editora Moderna no ano de 2016. Logo na capa temos a informação de que o livro abrange o ensino de filosofia nos três anos de ensino médio dos estudantes. Trata-se então de um único volume para o 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. Na apresentação do livro as autoras chamam a atenção para como a discussão de temas clássicos da filosofia pode contribuir com as discussões de temas contemporâneos e vice-versa.

4.4 Organização do livro

O livro está organizado por temas, e não pelos períodos históricos da filosofia. Ainda assim, a história da filosofia é um referencial para análise dos temas segundo as autoras.

A obra está dividida em trinta e um capítulos distribuídos em sete unidades. As unidades estão organizadas da seguinte forma:

Abertura da unidade, onde o estudo é introduzido por um texto das autoras, seguido de um trecho da obra de algum filósofo, alguma pintura, foto, tirinha ou uma outra obra artística seguida de questões para os alunos responderem ou debaterem. Por exemplo, a abertura da unidade I que compreenderá os capítulos um e dois (*A experiência filosófica e As origens da filosofia*) tenta estabelecer um paralelo entre a atividade do artista e a do filósofo. Para tanto,

traz a pintura Estação de Saint-Lazare (1877) de Claude Monet e um trecho do livro *As perguntas da vida* (2001), de Fernando Savater.

A abertura dos capítulos de igual modo usa os mesmos elementos artísticos e textuais para apresentarem e introduzirem os estudantes no tema que será abordado.

Existe uma preocupação pedagógica muito grande das autoras para esclarecer termos que ajudem a compreender melhor o texto do livro ou ampliar o conhecimento de assuntos considerados relevantes. Para isso, elas trazem nos capítulos seções chamadas de *Etimologia*, para esclarecer o significado de conceitos e termos e seções de *Para saber mais*, com informações complementares. Existem ainda pequenas biografias dos principais pensadores abordados (*Quem é?*) e glossário, explicando algum termo utilizado no texto do capítulo.

Há também uma seção chamada *Para refletir* nos capítulos, que propõe questões que se relacionam com o tema e colaboram para a discussão em sala de aula.

Ao longo do livro é possível encontrar também três infográficos: *Pan-óptico contemporâneo - fim da privacidade?* (p.60); *Cavernas contemporâneas* (p.110) e *O que há lá fora?* (p.328).

Ao fim de cada capítulo há atividade para os estudantes resolverem com perguntas subjetivas para rever o capítulo, ampliar os conceitos e exercitar a escrita com a proposta de uma dissertação.

No final de cada unidade, existe uma seção chamada *Colóquio*, onde Aranha e Martins procuram trazer textos de pensadores com visões divergentes, para mostrar a diversidade do pensamento filosófico aos estudantes do ensino médio. Trazem ademais, a indicação de livros, documentários e filmes no *Explorando outras fontes*.

Ao fim do livro as autoras apresentam as *referências bibliográficas* e também um *Índice de nomes*, com os filósofos e pensadores trabalhados ao longo da obra.

A seguir, nas tabelas abaixo, temos em detalhe os respectivos temas das unidades e capítulos.

Tabela 1 - Lista de unidades

Unidade I	Descobrimo a filosofia	Capítulos 1 e 2
Unidade II	A condição humana	Capítulos 3 ao 5
Unidade III	Conhecimento e verdade	Capítulos 6 ao 11
Unidade IV	Filosofia moral	Capítulos 12 ao 16

Unidade V	Filosofia política	Capítulos 17 ao 22
Unidade VI	Filosofia das ciências	Capítulos 23 ao 26
Unidade VII	Estética	Capítulos 27 ao 31

Tabela 2 - Lista de capítulos

Capítulo 1	A experiência filosófica	páginas 12 a 20
Capítulo 2	As origens da filosofia	páginas 21 a 35
Capítulo 3	Natureza e cultura	páginas 36 a 43
Capítulo 4	Linguagem e pensamento	páginas 44 a 55
Capítulo 5	Trabalho, consumo e lazer	páginas 56 a 73
Capítulo 6	O que podemos conhecer	páginas 74 a 82
Capítulo 7	Ideologias: as ilusões do conhecimento	páginas 83 a 91
Capítulo 8	Lógica: aristotélica e simbólica	páginas 92 a 103
Capítulo 9	A busca da verdade: Antiguidade e Idade Média	páginas 104 a 120
Capítulo 10	Filosofia moderna e crise da metafísica	páginas 121 a 139
Capítulo 11	Filosofia contemporânea	páginas 140 a 161
Capítulo 12	Moral, ética e ética aplicada	páginas 162 a 174
Capítulo 13	Ninguém nasce moral	páginas 175 a 185
Capítulo 14	Podemos ser livres?	páginas 186 a 195
Capítulo 15	A felicidade: amor, corpo e erotismo	páginas 196 a 207
Capítulo 16	Teorias éticas: abordagem cronológica	páginas 208 a 225
Capítulo 17	A construção da democracia	páginas 226 a 241
Capítulo 18	Direitos humanos	páginas 242 a 254
Capítulo 19	Política antiga e medieval	páginas 255 a 265
Capítulo 20	Da construção de Estado moderno ao liberalismo	páginas 266 a 277
Capítulo 21	Teorias socialistas	páginas 278 a 287
Capítulo 22	Política contemporânea	páginas 288 a 299
Capítulo 23	Ciência, tecnologia e valores	páginas 300 a 307

Capítulo 24	Ciência antiga e medieval	páginas 308 a 316
Capítulo 25	Revolução Científica e método das ciências naturais	páginas 317 a 334
Capítulo 26	O nascimento das ciências humanas	páginas 335 a 347
Capítulo 27	Estética: introdução conceitual	páginas 348 a 354
Capítulo 28	Cultura e arte	páginas 355 a 361
Capítulo 29	Arte como forma de pensamento	páginas 362 a 370
Capítulo 30	A significação na arte	páginas 371 a 378
Capítulo 31	Concepções estéticas	páginas 379 a 393

4.5 Livros e filmes sugeridos na obra

O livro de Aranha e Martins é rico em indicações de leitura filosófica a partir de textos literários, filmes e documentários. No final de cada uma das sete unidades da obra, na seção *Explorando outras fontes*, como já vimos, as autoras recomendam um filme ou documentário e também a leitura de um livro. Não só recomendam mas trazem uma pequena sinopse sobre as obras e dicas sobre como consumi-las filosoficamente, com sugestões sobre a que elementos os estudantes deverão estar atentos e também duas perguntas para ajudá-los a pensar sobre a relação que se estabelece entre a filosofia e as obras recomendadas. Na tabela abaixo listamos todas as indicações das autoras presentes no livro *Filosofando*.

Tabela 3 - Livros e filmes indicados no livro *Filosofando*

Unidade	Livro	Filme/ Documentário
I	<i>Macunaíma</i> de Mário de Andrade	A vila (2004)
II	<i>Bichos</i> de Miguel Torga	Relatos Selvagens (2014)
III	<i>Lendo Lolita em Teerã</i> de Azar Nafisi	Run & Jump (2013)
IV	<i>Não me abandone jamais</i> de Kazuo Ishiguro	Frances Ha (2012)
V	<i>Adeus, Lênin!</i> de Wolfgang Backer	Junho, o mês que abalou o Brasil (2014)

VI	<i>Androides sonham com ovelhas elétricas?</i> de Philip K. Dick	O jogo da imitação (2014)
VII	<i>Poema em quadrinhos</i> de Dino Buzzati	Lixo extraordinário (2010)

4.6 Análise da presença de distopias

A inter-relação filosofia e arte proposta pelas autoras nas indicações de filmes e livros ao fim de cada uma das sete unidades do livro *Filosofando* é louvável e empolgante, mas ainda assim quando se trata de obras distópicas, é incipiente. Isto não é ruim, dada a não existência completa deste gênero em muitos outros livros didáticos. Na lista da tabela acima podemos perceber pelo menos uma obra distópica sendo recomendada, o livro de Philip K. Dick que também virou filme, *Androides sonham com ovelhas elétricas?* .

Nessa obra de ficção científica do escritor estadunidense Philip K Dick (1928-1982), a Terra está quase completamente desabitada em decorrência da Guerra Mundial Terminus, que dispersou uma poeira radioativa em todo o planeta. Os humanos que restaram migraram, em sua maioria, para outros planetas. Os que aqui permaneceram estavam sob a constante ameaça de sofrerem alterações genéticas decorrentes da radioatividade, transformando-se em seres especiais, completamente marginalizados na pequena sociedade que se manteve. Nesse cenário apocalíptico, vive o caçador de androides Rick, responsável por identificar e conter os robôs que fugiam de Marte e tentavam levar uma vida livre, passando-se por humanos no planeta terra. Temas como a inteligência artificial e os riscos de tecnologia voltada para fins bélicos são as bases desse romance. (ARANHA e MARTINS, 2016, p.345).

As questões postas pelas autoras para que os alunos pensem filosoficamente sobre a obra são bem dadas, levantando temas para pensar e discutir sobre a humanização das máquinas e a maquinização dos humanos e ainda, sobre qual é o preço que a humanidade pode pagar por um desenvolvimento científico irrefletido.

A outra obra distópica que aparece no manual de Aranha e Martins é justamente o romance distópico de George Orwell, *1984*. Contudo, ele não aparece na seção *Explorando outras fontes*.

A narrativa orwelliana é citada no infográfico da Unidade II (*A condição humana*), no capítulo 5 (*Trabalho, consumo e lazer*) na página 61. Trata-se do primeiro infográfico que aparece no livro *Filosofando* e está assim intitulado: *Pan-óptico contemporâneo - fim da privacidade?*

No infográfico é dada uma série de informações através de pequenos textos, imagens e números coletados em algumas pesquisas, como por exemplo o faturamento da rede social *Facebook* em 2015. Há também uma questão para os estudantes pensarem e debaterem o tema em sala.

Ao tratar sobre o uso de câmeras de monitoramento nos espaços públicos, o infográfico introduz o romance orwelliano da seguinte forma:

Há quem defenda o uso massivo de câmeras de vigilância em espaços públicos, como o Grande Irmão, personagem do romance 1984, de George Orwell, sob a alegação de que a sensação da onipresença do poder público evitaria infrações. No entanto, as associações de direitos civis preocupam-se com a perda da privacidade e questionam a legitimidade de ações policiais baseadas nas imagens coletadas por essas câmeras, como ocorreu com o brasileiro Jean Charles de Menezes, morto pela polícia metropolitana de Londres ao ser confundido com um fugitivo envolvido em um atentado à bomba que havia falhado alguns dias antes. (ARANHA e MARTINS, 2016, p.61).

O gancho estabelecido pelas autoras entre o livro *1984* e o assunto tratado no infográfico e no próprio capítulo cinco, que trabalhou na seção quatro o tema *Disciplina: o olhar vigilante*, discutindo o conceito de sociedade disciplinar de Michel Foucault é perspicaz. Claro, pensamos que poderia ser ainda mais. As autoras poderiam ter trago para o texto didático o texto literário, uma citação de *1984* onde, por exemplo, a patrulha policial fiscalizava a vida das pessoas observando-as através de helicópteros que voavam próximos de suas janelas, ou através das famigeradas teletelas, onde a polícia das ideias bisbilhotava cada gesto e palavra dos cidadãos da Oceânia.

Fora, mesmo visto através da vidraça fechada, o mundo parecia frio. Lá embaixo, na rua, pequenos rodamoinhos de vento formavam espirais de poeira e papel picado e, embora o sol brilhasse e o céu fosse de um azul áspero, a impressão que se tinha era de que não havia cor em coisa alguma a não ser nos pôsteres colados por toda parte. Não havia lugar de destaque que não ostentasse aquele rosto de bigode negro a olhar para baixo. Na fachada da casa logo do outro lado da rua, via-se um deles. O GRANDE IRMÃO ESTÁ DE OLHO EM VOCÊ, dizia o letreiro, enquanto os olhos escuros pareciam perfurar os de Winston. Embaixo, no nível da rua, outro pôster, esse com um dos cantos rasgado, adejava operosamente ao vento, ora encobrendo, ora expondo uma palavra solitária: Socing. Ao longe, um helicóptero, voando baixo sobre os telhados, pairou um instante como uma libélula e voltou a afastar-se a grande velocidade, fazendo uma curva. Era a patrulha policial, bisbilhotando pelas janelas das pessoas. (ORWELL, 2009, p.12-13).

Além do conceito de Sociedade Disciplinar, as autoras poderiam ainda ter explorado nessa relação entre Michel Foucault e *1984*, o conceito de Heterotopia.

Ademais, as autoras poderiam ainda ter apresentado o conceito que segundo o próprio Foucault substitui as *sociedades disciplinares - sociedades de controle* de Gilles Deleuze. É óbvio que um livro didático não consegue suportar todas as possibilidades de conceitos filosóficos e a grande variedade de pensadores que poderiam enriquecer ainda mais o texto e

as discussões em sala de aula, entendemos que há um limite físico, editorial, etc. Aqui, podemos pontuar que a intervenção do professor em sala, seu trabalho intelectual, junto ao livro didático e a outros materiais de apoio, é sempre relevante, bem como sua criatividade e perspicácia, sua sensibilidade. Se ele sente, por exemplo, que a turma anseia por mais de um ou outro assunto, pode sugerir e utilizar outras fontes, para além, bem além do livro didático, que é sim um instrumento importante para a prática pedagógica mas nunca poderá ser uma muleta para o professor, ou um ponto de fixação, uma âncora. É preciso que haja fluxos, contornos mutantes, nomadismo, como ressalta Ada Kroef.

Ininterruptamente, ocorrem cortes, atalhos, abrindo um espectro de potências e criações, que modificam os limites e a lógica instituída pela e para a subjetividade capitalística. O currículo deixa de ser o centro da ação educativa e passa a ser zona de atravessamento, na medida em que comporta muito mais do que matérias de um curso, de difusão de conhecimento, tornando-se um espaço provisório de transformações, produzindo o nomadismo. Os limites tornam-se mutantes, visto que são priorizados os processos e os ritmos dos grupos envolvidos, em detrimento da economia dos tempos e dos resultados. Certos cortes geram criações. Não há a fixidez constitutiva das representações, que buscam preservar a origem, o ideal. Há experimentação, o inusitado. Os fluxos-cortes do desejo tornam-se incomensuráveis e incomparáveis porque não há mais padrões. Não há mais muros que guardam essências, mas sim contornos mutantes, dobras movediças que marcam os devires do conceito-curriculo. (KROEF, 2018, p. 115).

4.7 Análise da presença de autores da filosofia da diferença

No capítulo onze, intitulado *Filosofia contemporânea*, as autoras trazem um apanhado dos principais pensadores do período e apresentam em tópicos um resumo da obra e pensamento destes. Dentre os filósofos citados no capítulo estão: Arthur Schopenhauer, Sören Kierkegaard, Friedrich Nietzsche, Edmund Husserl, Charles Peirce, William James, John Dewey, Richard Rorty, Ludwig Wittgenstein, Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Walter Benjamin, Erich Fromm, Jürgen Habermas, Jean-François Lyotard, Michel Foucault, Jacques Derrida, Gilles Deleuze e Félix Guattari.

Aranha e Martins trazem uma boa variedade de filósofos no capítulo e lamentam por não conseguirem abordar tantos outros mais.

Outros filósofos, como Foucault, Derrida e Deleuze, serão tratados neste capítulo, ainda que deixando de lado muitos outros: os italianos Gianni Vattimo (1936) e Giorgio Agamben (1942); os franceses Jean Baudrillard (1929-2007) e Gilles Lipovetsky (1944); o esloveno Slavoj Žižek (1949). (ARANHA e MARTINS, 2016, p.152).

Os chamados filósofos da diferença (Michel Foucault, Jacques Derrida, Gilles Deleuze e Félix Guattari), são apresentados no texto do livro junto às suas teorias e conceitos, dando aos estudantes um apanhado geral sobre seus pensamentos. Ao final do capítulo, como é de se esperar, as autoras trazem onze questões na seção atividades (p.157), mas não fazem nenhuma referência, nessa parte, a filosofia da diferença, e isto logo depois de explicarem, em um subtópico do capítulo a relação da diferença com a educação. A nosso ver, as autoras poderiam ter aproveitado o ensejo para propor uma atividade que saísse mais dos moldes tradicionais dos questionários e perguntas de vestibulares. Aqui mais uma vez, ressaltamos a potência do professor em sala de aula, que usando sua criatividade pode romper com algumas das fronteiras fixas da prática pedagógica, reterritorializando o fazer didático, nas palavras de Sandra Corazza, dispersando a *mesmice*.

Para artistar a infância e sua educação, é necessário fazer uma docência à altura, isto é, uma docência artística. Modificar a formação do intelectual da educação, constituindo-o menos como pedagogo, e mais como analista da cultura, como um artista cultural, que já tem condições de pensar, dizer e fazer algo diferente [...]. Docência que, ao exercer-se, inventa. Re-escreve os roteiros rotineiros de outras épocas. [...] Dispersa a *mesmice* e faz diferença ao educar as diferenças infantis. (CORAZZA *apud* ARANHA e MARTINS, 2018, p.156).

Analisando a aplicação da *artistagem* proposta por Sandra Mara Corazza, a professora e pesquisadora Ada Kroef e Lucas Lacerda acreditam ser possível estabelecer uma relação conceitual e sensível entre a filosofia e a arte, tanto para a obtenção de conhecimento, bem como para uma forma de avaliação e exercício deste conhecimento.

Para Deleuze e Guattari, que são filósofos da diferença e que pensam uma horizontalidade entre ciência, arte e filosofia, denominada por eles de *três caóides*, pois estão em relação com o caos, as *caóides* (ciência, arte e filosofia) pensam, assim, eles retiram o primado do pensamento do campo da filosofia e afirmam ser ele também do campo da arte e da ciência, sendo o pensamento um só, mas expresso em três modos diferentes que são a ciência, a arte e a filosofia, *três caóides*, três modos diferentes de pensar e de se relacionar com o caos. Neste sentido, a *artistagem* estabelece uma aliança conceitual e sensível entre a filosofia e arte, propondo aos estudantes que experimentem no corpo, nas sensações, um conceito até então experimentado apenas na mente, e nas ideias. Os resultados das aplicações da *artistagem* em experiências de avaliações e didáticas vem se tornando bastante satisfatórias, uma vez que agrega ao estudante uma nova possibilidade de obter o conhecimento do conceito, não apenas pelo exercício mental do pensamento, mas também pelo exercício corporal, que do ponto de vista de Deleuze e Guattari, também é pensamento. Dessa maneira, a *artistagem* vem se tornando uma questão para o ensino de filosofia, enquanto uma possibilidade de ensino e aprendizagem que conecte a filosofia com a arte com vistas ao acesso ao pensamento e ao conhecimento. (KROEF e LACERDA, 2018, p.2846).

Para além de um “bom professor”, de um “modelo a ser seguido”, ou de um “bom manual de filosofia”, o que a filosofia da diferença quer apontar é a multiplicidade. As variadas possibilidades do fazer filosófico em sala de aula, a invenção, a criação.

Respondendo a pergunta “*o que este livro tem? O que ele tem que os outros (mais atuais) não tem?*” nos parece que a obra *Filosofando* de Aranha e Martins tem caminhos, linhas de fuga, possibilidades de encontros professor-estudante-filosofia-arte. Algumas dessas linhas de fuga não estão propriamente no livro, mas na possibilidade delas acontecerem, no agenciamento que o encontro em sala de aula pode promover, no rizoma que poderá surgir.

5 CONSIDERAÇÕES

Fomentamos aqui como o uso da literatura distópica no ensino de Filosofia pode ser um agente facilitador e mobilizador, no sentido de instigar o estudante para o contato com a literatura filosófica tradicional, onde a dramaticidade do texto literário abraço-o e o conduz ao saber filosófico, à compreensão crítica de seu próprio espaço e tempo a partir da análise de personagens, discursos, temas e conceitos.

É mister afirmar então, que as narrativas ficcionais distópicas funcionam como um megafone chamando ao pensamento crítico, e ainda mais, que a literatura é uma parte importante no esforço de compreensão da sociedade. Mas o que dizer então do encontro entre a literatura e a filosofia? Ora, se independentes elas podem nos auxiliar no esforço do pensamento crítico, transversalizadas elas são uma ferramenta didática poderosa para professores e estudantes, tanto para refletir a realidade imaginada no texto dramático, quanto aquela posta no espaço e tempo que habitamos.

A utilização do texto literário distópico nas aulas de filosofia pode potencializar o entendimento crítico dos estudantes enquanto os prepara para um contato com os textos, conceitos e problemas filosóficos. López Chacón evidencia isto muito bem ao dizer que “a literatura propõe novas formas de ver o mundo, torna-se órgão da filosofia, visa recuperar a questão do esquecimento na dinâmica da concretização do mundo.” (p.35, 2018).

A literatura não vai salvar as aulas de Filosofia e fazer com que os estudantes morram de amores por esta disciplina ao ponto de não mais faltarem às aulas e saírem às ruas exigindo por mais horas-aulas, mas ela pode conduzi-los, ao lado da Filosofia, ao filosofar, ao tomar consciência de suas próprias realidades e problemas cotidianos, identificando-se com os personagens, seus conflitos e dramas.

Acreditamos que a confluência Filosofia e Literatura pode funcionar como o encontro de dois rios, duas potências que se unem para formar um terceiro rio, uma terceira potência, uma terceira margem. Imagine alinhar grandes pensadores (filósofos) a grandes artistas (literatos)? Em uma leitura deleuziana seria como alinhar dois grandes médicos, médicos muito especiais.

Especiais não porque dão um diagnóstico, não somente por isso, mas porque eles trazem vida, eles têm em si uma potência, ou o que Deleuze (2013, p.183), chama de *excesso de vida*. Usando mais uma vez as palavras desse pensador, “é a potência de uma vida não orgânica, a que pode existir numa linha de desenho, de escrita ou de música. São os

organismos que morrem, não a vida. Não há obra que não indique uma saída para a vida, que não trace um caminho entre as pedras.”

Esta vida imanente, este caminho entre as pedras talvez seja a causa de nunca pararmos de ler os grandes clássicos filosóficos ou literários, mesmo ante a morte de seus autores, afinal há ali um caminho vitalista.

Ao escrever *1984*, Orwell não estava pensando em uma sala de aula de filosofia, mas como já discutimos, o leitor também tem seu papel. *1984* não é uma aula de filosofia, depende do professor fazer os agenciamentos necessários para o pensar filosófico a partir de obras literárias, aqui o professor precisa ter certo encanto com a arte, com o texto literário. O encontro de dois amantes é, pois, o transbordar da paixão.

O que ensejamos aqui é mais um caminho, uma possibilidade, uma linha de fuga para a prática filosófica em sala de aula. De forma alguma acreditamos que seja esta a única maneira de ensinar e aprender filosofia, a filosofia certamente riria de nós se assim acreditássemos. Não se fala em filosofia, mas em filosofias tamanha são as possibilidades de criação de conceitos que ela detém. Essa sim, é a filosofia que queremos conceber, uma filosofia que cria conceitos, que não é exaustiva, fechada em si mesmo, mas multiplica-se a cada reterritorialização.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Leonel. **Modelo panóptico prega o poder por meio da vigilância total do homem.** *Globo ciência*. 10 Mar. 2012. Disponível em <<https://redeglobo.globo.com/globociencia/noticia/2012/03/modelo-panoptico-prega-o-poder-por-meio-da-vigilancia-total-do-homem.html>>. Acesso em 17 Ago. 2024.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. Tradução: Márcia Soares Guimaraes. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017.
- CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: autêntica Editora, 2009.
- COSTA, Pâmela Bueno. **A filosofia como travessia: uma aprendizagem filosófica a partir da literatura**. 2019. 127 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia). Universidade Estadual do Paraná, União da Vitória, PR, 2019.
- BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura**. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia: histórias de deuses e heróis**. Tradução: David Jardim Júnior. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2018.
- CABRERA, J. **O Cinema Pensa** [recurso eletrônico]: uma introdução à filosofia através dos filmes. Tradução de Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2012.
- CHAUÍ, Marilena. **Notas sobre utopia**. *Ciência e cultura* [on-line] vol. 60, n. spe1, 2008: p.7-12. ISSN 009-6725
- CHATGPT. Resposta a questionamento sobre filmes e livros distópicos. *Conversa com assistente virtual*. 13 dez. 2024.
- COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia: para uma geração consciente**. São Paulo: Editora Saraiva, 1991.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2013.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka: por uma literatura menor**. Tradução: Cíntia Vieira da Silva. Belo horizonte: Autêntica, 2022.
- ENES, Eliene Nery Santana; BICALHO, Maria Gabriela Parenti. **Desterritorialização/reterritorialização: processos vivenciados por professoras de uma escola de Educação Especial no contexto da educação inclusiva**. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.30, n.01, p. 189-214, 2014. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/edur/a/s9hTrTjxknZLc9mKvFgH74x/?format=pdf&lang=pt>>.
Acesso: 12.dez.2024.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.

_____. **O corpo utópico, As heterotopias**. Tradução Salma Tannus Muchail. Posfácio de Daniel Defert. São Paulo: n-1 Edições, 2013.

GALLO, Sílvio. **Metodologia de ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

Heidegger, Martin. **Introdução à metafísica**. Tradução de Emmanuel Carneiro Leão. 4a. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1999.

HILÁRIO, Leomir Cardoso. **Teoria crítica e literatura: a distopia como ferramenta de análise radical da modernidade**. Florianópolis, v.18, n. 2, p. 201-215, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/2175-7917.2013v18n2p201>>
Acesso em: 26.dez. .24

IPV - INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: IPV, 2024. Disponível em <<https://www.prolivro.org.br/pesquisas-retratos-da-leitura/as-pesquisas-2/>>.
Acesso em 10 jan. 2025.

FILHO, João Batista de Andrade. **A imaginação no ensino de filosofia: uma proposta de formação baseada na obra de C.S. Lewis**. 2021. 109 f. Dissertação (mestrado em Filosofia) -Programa de Pós-graduação em Filosofia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

KROEF, Ada Beatriz Gallicchio. **Escola como polo cultural: ontornos mutantes em fronteiras fixas**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2017.

KROEF, Ada Beatriz Gallicchio. **Currículo – nômade: sobrevoos de bruxas e travessias de piratas**. Fortaleza: EdUECE, 2018. Arquivo PDF. 242 p. (Coleção Argentum Nostrum).

KROEF, Ada Beatriz Gallicchio; LACERDA, Lucas de Oliveira. Artistagem: arte e filosofia da diferença. **Revista encontros universitários da UFC**. Fortaleza, v.3, n.1, p.2846, 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/eu/article/view/36118>>. Acesso: 05 de Janeiro de 2025.

LEÃO, Rodrigo. **Um país que não lê**. You Tube, 6 de Dezembro de 20204. Duração: 29min13s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jIelwZa0BIM>>.
Acesso em: 27 de Dezembro de 2024.

LEWIS, C. S. **A abolição do homem**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2017.

LINS, Daniel. **Mangue's school ou por uma pedagogia rizomática**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1229-1256, 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 16 jan. 2025.

LÓPEZ CHACÓN, Yerson. Alejandro. **Fábulas de robots**: una propuesta divergente en la enseñanza de la filosofía. *Educación y Ciudad*, [S. l.], n. 35, p. 55–64, 2018. Disponível em: <<https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/1961>>. Acesso em: 07 out. 2024

MATOS, José Claudio; TORRADO, Enrique Muriel Torrado; JACINTHO, Eliana Maria Bahia Jacintho. **Literatura distópica e sociedade da informação**: uma análise das menções ao romance 1984 de George Orwell no livro Modernidade Líquida de Bauman. *Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação*, v.14, n.1, p.194-214, 2021. Disponível em <<https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/31534/28752>>. Acesso em: 07 out. 2024.

ORWELL, George. **1984**. Tradução: Alexandre Hubner, Heloisa Jahn; posfácios Erich Fromm, Ben Pimlott, Thomas Pynchon. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ORWELL, George. **Dentro da baleia e outros ensaios**. tradução: karla Lima. Jandira, SP: Principis, 2021.

PAVIANI, Jayme. Traços filosóficos e literários nos textos. In: Rohen, Luiz; PIRES, Cecilia. **Filosofia e Literatura**: uma relação transacional. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2009. p.61-75.

PAVLOSKI, Evanir. **1984**: a distopia do indivíduo sob controle. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014. Edição Kindle.

PONDÉ, Luiz Felipe. **Guia politicamente incorreto da Filosofia**. Rio de Janeiro: Leya, 2012. 232p.

RAHIMI, Rosa. **Brain rot é a palavra do ano do dicionário de oxford,; saiba o que significa**. CNN Brasil, 02 dez. 2024. Disponível em <<https://www.cnnbrasil.com.br/lifestyle/brain-rot-e-a-palavra-do-ano-do-dicionario-de-oxford-saiba-o-que-significa/>>. Acesso em 05 jan. 2025.

ROHDEN, Luiz. Entre filosofia e literatura: exercício de transfigurar a morte para viver. In: ROHDEN, Luiz (org.). **Entre filosofia e literatura**: recados do dito e do não dito. Belo Horizonte: Relicário, 2015.

SANTIAGO, Guilherme. **Brasileiro fica mais de 5 horas por dia mexendo no celular – mas especialista tem a solução**. Exame, 2 out. 2024. Disponível em <<https://exame.com/carreira/brasileiro-fica-mais-de-5-horas-por-dia-mexendo-no-celular-mas-especialista-tem-a-solucao/>>. acesso em: 21 dez.2024.

SILVA, João Paulo do Nascimento. **Sobre o autoritarismo**: uma discussão com a filosofia e romances de distopia. Tese (Mestrado em Filosofia) - Universidade de Brasília. Brasília, 45 p., 2020.

SILVA, Thiago Cruz da. **A Filosofia no Ensino Médio**: Por que, o que e como ensiná-la? *Humanidades em diálogo*, v. 7, n. 1, p.201-214, 2011. Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/humanidades/article/download/106199/104871/187440>>. Acesso em:12 nov. 2024.

THOREAU, Henry David. **Walden ou a vida nos bosques**. Tradução: Alexandre Barbosa de Souza. São Paulo: Edipro, 2018.

VALENTE, Tiago Alves. **Brandão e Bernardo**: narrativa, filosofia e ficção. Anais do XIV Congresso Internacional Fluxos e correntes: trânsitos e traduções literárias. BÉlem, PA: Universidade Federal do Pará, 2015. Disponível em: <https://abralic.org.br/anais/arquivos/2015_1456108619.pdf>. Acesso em: 22 set. 2024.