

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA - PROF-FILO

WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO

**CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DO CONCEITO PARA O ENSINO DE
FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO**

CAMPINA GRANDE - PB

2019

WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO

**CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DO CONCEITO PARA O ENSINO DE
FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Linha de Pesquisa: Filosofia e Ensino

Orientador: Prof. Dr. Flávio José de Carvalho

CAMPINA GRANDE - PB

2019

M141c Macedo, William Gustavo da Silva.
Contribuições da pedagogia do conceito para o ensino de filosofia no
Ensino Médio / William Gustavo da Silva Macedo. - Campina Grande,
2019.
173 f. : il. color

Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Federal de
Campina Grande, Centro de Humanidades, 2020.
"Orientação: Prof. Dr. Flávio José de Carvalho.
Referências.

1. Ensino de Filosofia. 2. Ensino Médio. 3. Pedagogia do Conceito. 4.
Oficinas Filosóficas. I. Carvalho, Flávio José de. II. Título.

CDU 37.02:1(043)

WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO

**CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DO CONCEITO PARA O ENSINO DE
FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Linha de Pesquisa: Filosofia e Ensino

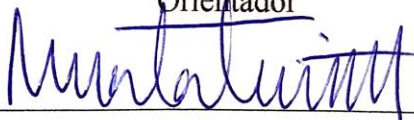
Qualificado em 29/10/2018

Dissertação aprovada em: 31 / out / 2019

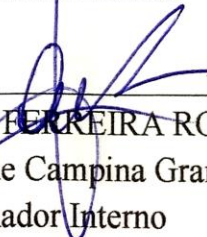
BANCA EXAMINADORA



PROF. DR. FLÁVIO JOSÉ DE CARVALHO
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
Orientador



PROF. DRA. RENATA PEREIRA LIMA ASPIS
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
Examinadora Externa



PROF. DR. VALTER PEREIRA RODRIGUES
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
Examinador Interno

CAMPINA GRANDE - PB

2019

Dedico esse trabalho ao meu amado esposo, Arthur Luna; aos meus avós, dona Maria e seu Severino (*in memorian*), a minha querida mãe, Edite Macedo; ao meu padrasto, Armando Nunes (*in memorian*), ao meu irmão Victor e minhas irmãs, Juliane, Renata e Iara, e aos amigos e familiares mais íntimos.

AGRADECIMENTOS

Ao meu querido orientador, professor Dr. Flávio José de Carvalho, por sua dedicação e amor à Filosofia, pela paciência e estímulo que me ajudou bastante, em toda a vida acadêmica, sem mencionar o exemplo de profissionalismo, enquanto professor de Filosofia, o qual tenho como exemplo.

Aos professores convidados a participar da banca de defesa, Prof^a. Dra. Renata Pereira Lima Aspis e Prof. Dr. Valter Ferreira Rodrigues, pelas suas contribuições, por meio da leitura de meus escritos, de suas observações e críticas.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Filosofia PROF-FILO, em especial ao núcleo da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, por todas as experiências vivenciadas durante este período.

Aos gestores Maria do Socorro de Souza e Clodoaldo Farias, e a coordenação pedagógica na figura de Maria das Graças Lima Crisanto, profissionais da Escola Pública na qual realizei parte de minha investigação, Escola João Ferreira de Souza. Estes foram solícitos durante o período de desenvolvimento da nossa pesquisa de campo, no espaço escolar mencionado.

A todas e todos os estudantes, que participaram da construção e realização das nossas oficinas filosóficas, pelo empenho, comprometimento e colaboração, que permitiram a vivência de momentos especiais durante as experiências filosóficas.

Agradeço ao meu companheiro, Arthur Luna, que esteve presente durante toda a construção de minha pesquisa, que me motivou e diversas vezes me suportou, mas que sempre soube demonstrar seu amor e companheirismo durante todo o tempo.

Aos meus familiares, em especial a minha mãe, Edite Macedo, que foi o alicerce em me orientar a sempre buscar me aperfeiçoando em meus estudos.

Aos meus amigos e aos novos amigos construídos durante o mestrado, em especial a Rodolpho Rousseau e Viviane Catolé, pelas alegrias e também frustrações compartilhadas durante este período formação acadêmica, que nos possibilitou viver momentos inesquecíveis.

A todas e todos, meu muito obrigado!

“Ensinar Filosofia é antes de mais nada ensinar uma atitude em face da realidade, diante das coisas, e o professor de Filosofia tem que ser, a todo momento, consequente com esta maneira de orientar o pensamento.”

(CERLETTI, 2003, p. 62)

MACEDO, William Gustavo da Silva. **Contribuições da Pedagogia do Conceito para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio**. Programa de Pós-Graduação em Filosofia PROF-FILO da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. Campina Grande – PB, (173 páginas), 2019.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo pensar o Ensino de Filosofia no Ensino Médio orientado pelo viés da Pedagogia do Conceito. Desse modo, temos como referencial teórico base o pensamento dos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari por meio da obra *O que é a Filosofia?*, bem como outras obras no âmbito do pensamento deleuziano. Consideramos, portanto, o olhar para a Filosofia enquanto disciplina criadora de conceitos, e a partir de tal compreensão buscamos promover no espaço da sala de aula do Ensino Médio momentos que visem propiciar o desenvolvimento de experiências do pensamento, isto é, possibilitar atividades orientadas pela Pedagogia do Conceito que promovam nos estudantes vivenciar a Filosofia. Assim, traçamos como objetivo geral de nossa pesquisa investigar a Pedagogia do Conceito e sua possível aplicabilidade nas salas de aulas do Ensino Médio, bem como propor segundo a Filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari viabilizar condições que permitam pensar a criação de conceitos, num modelo de ensino que vá além do ensino historiográfico e contribua para uma formação filosófica dos estudantes e professores de Filosofia; Igualmente, nos dedicaremos à elaboração de material didático que favoreça o processo criativo-filosófico e por fim avaliaremos como ocorre o processo de criação ou apropriação de conceitos nas aulas de Filosofia por meio da elaboração, execução e avaliação de Oficinas Filosóficas. Por fim, pensamos que a Pedagogia do Conceito no Ensino de Filosofia pode viabilizar ações e estratégias que contribuem diretamente para o ensino filosófico.

Palavras-Chaves: Ensino de Filosofia. Ensino Médio. Pedagogia do Conceito. Oficinas filosóficas.

ABSTRACT

This study aims to think Philosophy Teaching in High School oriented by the bias of Pedagogy of Concept. Thus, we have as theoretical reference the thought of French philosophers Gilles Deleuze and Félix Guattari through the book *What is a Philosophy?* As well as other works in Deleuzian thought. Therefore, we consider the look at philosophy as a concept-creating discipline, and from this learning we seek to promote the space of the high school classroom moments that aim to provide the development of thought experiences, that is, enable activities guided by Pedagogy of the concept that promote students to experience philosophy. In this way, the general objective of our research is to investigate the Pedagogy of Concept and its application in high school classrooms, as well as the proportion according to the Philosophy of Gilles Deleuze and Felix Guattari to enable conditions that allow us to think about using the template teaching that goes beyond historiographic teaching and contributes to the philosophical formation of students and teachers of philosophy; We will also dedicate ourselves to the elaboration of didactic material that favors the philosophical creative process and, finally, we will evaluate how the process of creation or appropriation of concepts occurs in the Philosophy classes, through the preparation, execution and evaluation of Philosophical Workshops. Finally, we think that the Pedagogy of the Concept of Philosophy Teaching can enable actions and strategies that contribute directly to the philosophical teaching.

Keywords: Teaching of Philosophy. High School. Pedagogy of Concept. Philosophical Workshops.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Utilização das ferramentas tecnológicas do tablet e smartphone durante a Primeira Oficina	110
Figura 2: Cartaz produzido por estudantes do 1º ano na Primeira Oficina	112
Figura 3: Cartaz produzido por estudantes do 3º ano a Primeira Oficina	116
Figura 4: “Caixa Surpresa” utilizada pelos estudantes do 1º ano durante Segunda Oficina ..	119
Figura 5: Momento de leitura dos fragmentos filosóficos durante a segunda oficina no 1º ano	122
Figura 6: Produção de frase pela estudante do 1º ano do Ensino Médio Regular	123
Figura 7: Produção de frase pela estudante do 3º ano do Ensino Médio Regular	127

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número de participantes que responderam os questionários	87
Gráfico 2: Estatística de contato dos estudantes com a disciplina de Filosofia	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Cronograma de atividades da Oficina: Como você se relaciona com a Felicidade?	73
Tabela 2: Cronograma de atividades da Oficina: O que é o Feminismo?	78
Tabela 3: Número total de estudantes pesquisados	86
Tabela 4: Sexo dos estudantes pesquisados	88
Tabela 5: Faixa etária dos estudantes pesquisados	89

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I: A PEDAGOGIA DO CONCEITO E A EDUCAÇÃO FILOSÓFICA	19
1.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS CONCEPÇÕES DE CONCEITO	19
1.2 COMPREENSÕES EM TORNO DE COMO A FILOSOFIA, A ARTE E A CIÊNCIA RECORTAM DO CAOS	27
1.3 A INSTAURAÇÃO DO PLANO DE IMANÊNCIA E A CRIAÇÃO DE CONCEITOS	33
1.4 A FILOSOFIA COMO CRIADORA DE CONCEITOS	38
1.5 OS PERSONAGENS CONCEITUAIS NA PERSPECTIVA DELEUZO- GUATTARIANA	41
1.6 A GEOFILOSOFIA E OS PROCESSOS DE DESTERRITORIALIZAÇÃO E RETERRITORIALIZAÇÃO	45
1.7 A PEDAGOGIA DO CONCEITO E A EDUCAÇÃO: UM OLHAR VOLTADO AO CONCEITO ENQUANTO ESPECIFICIDADE DA FILOSOFIA DELEUZO- GUATTARIANA	48
CAPÍTULO II - PEDAGOGIA DO CONCEITO, ENSINO DE FILOSOFIA E ENSINO MÉDIO: UMA ABORDAGEM PRÁTICA	53
2.1 MÉTODOS E PESQUISA	53
2.2 DIAGNÓSTICO	57
2.3 OFICINAS FILOSÓFICAS	63
2.3.1 <i>Repensando oficinas</i>	63
2.3.2 <i>Planejando oficinas filosóficas</i>	69
2.3.3 <i>Executando oficinas filosóficas</i>	72
2.3.3.1 Itinerário da primeira oficina	72
2.3.3.2 Itinerário da segunda oficina	78
CAPÍTULO III - A PEDAGOGIA DO CONCEITO E O ENSINO DE FILOSOFIA: RESULTADOS E DISCUSSÕES	85
3.1 DIAGNÓSTICO	85
3.2 OFICINAS FILOSÓFICAS	102
3.2.1 <i>Parte I – primeiras oficinas</i>	103
3.2.2 <i>Parte II – segundas oficinas</i>	117

3.3 A PEDAGOGIA DO CONCEITO NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO.....	128
CONSIDERAÇÕES FINAIS	130
REFERÊNCIAS	132
ANEXOS	136
ANEXO A: Termo de Anuência Institucional	137
ANEXO B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento - TCLE	138
ANEXO C: Termo de Compromisso de divulgação dos Resultados	143
ANEXO D: Termo de Compromisso do(s) Pesquisador(es).....	144
ANEXO E: Questionário de Filosofia	145
ANEXO F: Parecer do Comitê de Ética	146
ANEXO G: Oficina 1 – Como você se relaciona com a felicidade?.....	149
ANEXO H: Oficina 2 – O Que é o Feminismo?	157
ANEXO I: Exemplos de Relatos de estudantes com uso dos Questionários	168
ANEXO J: Exemplos de Relatos de estudantes na Oficina “Como você se relaciona com a Felicidade?” por meio da produção de cartazes.	170
ANEXO K: Exemplos de Relatos de estudantes na Oficina “O que é o feminismo?” no formato da criação de frases.	172

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo investigar as possíveis contribuições da Pedagogia do Conceito, noção elaborada pelos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari pela primeira vez em sua obra *O que é a Filosofia?*, para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Desse modo, almejamos desenvolver uma discussão acerca do que é conceito segundo o viés deleuzo-guattariano, bem como, promover um debate em torno de processos diferenciados e inovações para o âmbito educacional, notadamente no Ensino de Filosofia, de modo que se possa possibilitar nos estudantes do Ensino Médio, por meio da disciplina de Filosofia, um contato com o itinerário filosófico, compreendido como criador de conceitos.

Neste sentido, a noção de Pedagogia do Conceito é apresentada por Deleuze e Guattari a partir da compreensão de que “não se cria conceitos, a não ser em função dos problemas que se consideram mal vistos ou mal colocados (Pedagogia do Conceito)” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 24). Nesta perspectiva, nos sentimos convidados a pensar como se dá o processo de criação de conceitos, o qual segundo os autores surgem em meio a problemas mal colocados, ou mesmo, ainda não colocados pela na Filosofia. Com base nisto, pensamos a Pedagogia do Conceito como a possibilidade de revisitarmos os conceitos, de modo que possamos investigar como se dão as condições de criações de conceitos, e como estes são criados e recriados na Filosofia.

Concentramos nossos estudos, primordialmente, no Ensino de Filosofia sob o viés da Pedagogia do Conceito, e a partir deste enfrentamento, nos deparamos com a necessidade de tratar de outras questões, tais como: o Conceito, compreendido como multiplicidade, visto que cada conceito possui uma singularidade, e são compostos de diversos componentes que se definem por entre eles, remetendo a um problema que o move; o Plano de Imanência, enquanto uma espécie de planômeno, que os filósofos franceses definem como único suporte para os conceitos, isto é, um plano que envolve os conceitos respeitando suas respectivas singularidades; o Personagem Conceitual, que não pode ser entendido como o filósofo ou representante dele, mas como heterônimos do filósofo. Por fim, adentrar o terreno da Geofilosofia e das relações estabelecidas entre o território do filósofo e a terra da Filosofia.

Entendemos que o pensamento deleuzo-guattariano, na abordagem adotada, coloca o conceito como criação própria da Filosofia. Deste modo, ao pensar o Ensino de Filosofia, procuramos visualizar uma proposta de ensino que, além dos conteúdos dedicados aos

conteúdos (temas e problemas) na História da Filosofia e o desenvolvimento desta, também pense o conceito, de modo que se incite por meio dele um movimento que promova uma experiência filosófica no espaço da sala de aula.

Neste caso, compreendemos que o Ensino de Filosofia, pode ser pensado e planejado de modo a se tornar mais acessível aos estudantes do Ensino Médio, ou seja, assumindo uma modalidade aplicada mais prática, se voltando a questões que envolvam os próprios estudantes, com problemas que sejam pertinentes aos mesmos. Assim, assumimos a Pedagogia do Conceito, por meio dessa relação existente entre os problemas e os conceitos, como destacam Deleuze e Guattari (2010, p. 36) quando apontam para a “relação com problemas que são os nossos” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 36). Neste sentido, pensamos que o Ensino de Filosofia norteado pela abordagem filosófica deleuzo-guattariana, pode vir a contribuir com o Ensino de Filosofia nas salas de aulas do Ensino tornando-o mais acessível aos estudantes na medida em que será vivenciado e não apenas estudado.

Desse modo, promoveremos uma discussão em torno de um Ensino de Filosofia que se entrelace a uma prática filosófica orientada pela Pedagogia do Conceito. Esta, por sua vez, que esteja em torno de um Ensino de Filosofia que priorize o próprio aprender e fazer filosóficos. No entanto, vale ressaltar que os dois franceses associam essa característica que envolve o não filosófico como algo importante para a Filosofia, visto que a partir dele temos as condições que possibilitam a criação dos conceitos. Deleuze e Guattari (2010, p. 51) consideram que “o não filosófico está talvez mais no coração da Filosofia que a própria Filosofia”.

Adotamos como recurso referencial metodológico para a pesquisa de campo, inicialmente, a abordagem quantitativa e qualitativa, referente a esta última visto que buscamos desenvolver uma investigação em torno do Ensino de Filosofia, pautando-se em compreensões que dizem respeito, não apenas em quantificações numéricas, mas no desenvolvimento da pesquisa entre a Pedagogia do Conceito e o Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Sobre isto, Gerhardt & Silveira (2009, p. 32) consideram que cabe a pesquisa qualitativa “preocupar-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

Dentro do contexto de pensar estratégias que contribuam para pensarmos o Ensino de Filosofia no espaço escolar, consideramos que ao pensar sobre isto, desenvolvemos a problemática de nossa pesquisa, a qual tem a pretensão de pensar o Ensino de Filosofia, na

tentativa de compreender as situações que envolvam o ensino, bem como a postura das estudantes e dos estudantes, e do professor de Filosofia. Assim, manteremos nossas discussões em meio a esse cenário de pensar as estratégias que contribuam para o Ensino de Filosofia, tentando compreendê-lo a partir da perspectiva atual do Ensino de Filosofia em torno das salas de aulas na Rede Pública brasileira do Ensino Básico em que atuo.

Retomando um pouco nosso itinerário de formação de professor de Filosofia, cabe salientar que ainda enquanto aspirante a professor de Filosofia, desde meus primeiros contatos com a Filosofia na graduação em Filosofia (2010 - 2016) me afeiçoei as questões em torno do Ensino de Filosofia, me sentindo tocado por elas. Inicialmente, tive meus primeiros contatos com a docência em 2012, por meio da participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, por meio do subprojeto de Filosofia da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, no qual experimentei o Ensino de Filosofia orientado sob a perspectiva da Pedagogia do Conceito, e começava assim meus primeiros contatos com as salas de aulas de Filosofia do Ensino Médio.

Desse modo, quando próximo ao término da graduação iniciei minha atuação profissional enquanto professor de Filosofia de fato, naquele momento numa pequena escola da rede privada, na qual me deparei com um universo muito distante das teorias estudadas, posto que ser professor de Filosofia no Ensino Médio precisa ser se deparar com a Filosofia sendo realizada ali, naquele momento e naquele espaço no qual temos diversos jovens, alguns atentos, outros nem tanto, e tentar fazer a Filosofia acontecer. Destaco que ensinar Filosofia sempre me pareceu como algo muito apazível em meio as leituras e teorias, mas ao me colocar como autor dessa experiência, senti dificuldades na realização prática.

Assim, me senti motivado a buscar investigar como se dá o Ensino de Filosofia na prática, e então, ao fim da graduação (2016) e já dando meus primeiros passos como professor de Filosofia desenvolvi minha primeira investigação voltada a pensar o Ensino de Filosofia para Crianças, voltando-se a proposta lipmaniana da educação a partir da experiência das crianças com a Filosofia; e posteriormente, pensando o Ensino de Filosofia orientado pela Pedagogia do Conceito no Ensino Médio, momento que iniciei meus estudos no Programa de Pós-Graduação em Mestrado PROF-FILO na turma 2017-2019. Durante esse período cabe destacar que iniciei mais uma nova experiência com o Ensino de Filosofia, visto que em meados de 2018 me tornei professor efetivo de Filosofia da Rede Pública de Ensino no Estado do Rio Grande do Norte, de onde partem as experiências contidas nessa pesquisa.

Tendo feito esta breve memória, convém indicar que o presente texto dissertativo se divide em três momentos. O primeiro momento compreendido enquanto a parte teórica na qual tomamos a leitura deleuzo-guattariana como base norteadora de nossa pesquisa; no segundo momento como aquele que trazemos um olhar direcionado a parte estrutural de nossa pesquisa, isto é, a abordagem prática em torno de como pensamos o Ensino de Filosofia no Ensino Médio partindo do planejamento dos materiais didáticos, do desenvolvimento a das estratégias para a utilização dos mesmo no espaço escolar; por fim temos no terceiro momento de nosso texto, a abordagem de como se efetivaram os resultados da nossa pesquisa, bem como as discussões envolvendo a prática da Pedagogia do Conceito no Ensino Médio.

Assim, no primeiro capítulo promovemos uma discussão teórica voltada a Pedagogia do Conceito e a Educação Filosófica, na qual tratamos de considerações acerca das concepções de conceitos, o recorte do caos, o plano de imanência, o conceito, os personagens conceituais, a Geofilosofia e a Pedagogia do Conceito e as possíveis interlocuções com o Ensino de Filosofia: um olhar voltado ao conceito enquanto especificidade da Filosofia deleuzo-guattariana, orientados pela leitura da obra base de nossa pesquisa, e do diálogo da mesma com outros pensadores.

No segundo capítulo, tendo adotado uma metodologia do tipo quali-qualitativa, a qual traz como método de execução uma pesquisa-ação, na qual procuramos criar juntos com os estudantes participantes práticas filosóficas em sala de aula. No que diz respeito à investigação, está se dá tanto no espaço da pesquisa de campo, junto a prática no espaço da sala de aula da Filosofia como também no campo teórico, com a pesquisa do tipo bibliográfica, por meio da obra base de nossa pesquisa, bem como obras secundárias. Assim, detalhamos os procedimentos do uso de questionários, bem como do uso de oficinas filosóficas, ambos almejando favorecer nossa discussão em torno da Pedagogia do Conceito e do Ensino de Filosofia.

No terceiro capítulo expomos e avaliamos parte prática de nossa intervenção filosófica, bem como como experimentamos uma proposta de ensino orientada pela Pedagogia do Conceito no Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Neste item, procuramos estabelecer um diálogo entre a Filosofia e a escola, os adolescentes do Ensino Médio e a Filosofia, bem como da Pedagogia do Conceito e da sala de aula. Dentro deste contexto planejamos, desenvolvemos e executamos as seguintes oficinas filosóficas: *Como você se relaciona com a felicidade?* e *O que é o Feminismo?*, com as quais procuramos estabelecer a

aproximação dos estudantes do Ensino Médio com o Ensino de Filosofia, vistos enquanto uma experiência filosófica, na qual os estudantes pudessem participar do movimento de criação conceitual, desse modo pensamos estabelecer algumas contribuições que um Ensino de Filosofia orientado pela Pedagogia do Conceito pode fornecer aos estudantes do Ensino Médio.

Em síntese, este texto disserta sobre as contribuições que identificamos a partir de nossa pesquisa, partindo primeiramente da compreensão da Pedagogia do Conceito e de como ela favorece a atitude filosófica por meio do desenvolvimento de experiências filosóficas; em segundo lugar, por meio da experiência com a elaboração de materiais didáticos orientados pela Pedagogia do Conceito; e por fim, partindo da avaliação dos impactos possíveis para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio orientado pela Pedagogia do Conceito.

CAPÍTULO I: A PEDAGOGIA DO CONCEITO E A EDUCAÇÃO FILOSÓFICA

Mas como a Filosofia tinha cada vez mais desprezado sua vocação de criar conceitos, para se refugiar nos Universais, não se sabia mais muito bem qual era a questão. Tratava-se de renunciar a toda criação do conceito em proveito de uma ciência estrita do homem, ou, ao contrário, de transformar a natureza dos conceitos, transformando-os ora em representações coletivas (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 16).

1.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS CONCEPÇÕES DE CONCEITO

A investigação acerca do conceito, no âmbito da Filosofia, é um dos temas centrais de nossa pesquisa. Certos de que o filósofo é o amigo do conceito, os filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari escrevem suas contribuições à Filosofia, e a Pedagogia do Conceito¹ é uma delas, a qual nos sentimos convidados a pesquisar². Nessa perspectiva, almejamos explorar mais atentamente o pensamento filosófico destes, com foco na criação de conceitos e nas suas condições de criação, problematizando a compreensão de Pedagogia do Conceito. O que é uma Pedagogia do Conceito? Como podemos relacioná-la ao Ensino de Filosofia no Ensino Médio? Como pensar a aulas de Filosofia enquanto um Ensino de Filosofia vivo? Ora, como pensar a Pedagogia do Conceito senão por problemas? Buscamos, portanto, desenvolver uma investigação mais atenta acerca de como se dá o processo de criação de conceitos e assim criar estratégias que contribuam para o Ensino de Filosofia, de modo a incitar o estudante a um movimento de apropriação filosófica, de vivências filosóficas, e não somente promover um contato do estudante com os conteúdos sistemáticos da História da Filosofia.

Assim, sentimos a necessidade de nos deixarmos afetar pela Filosofia, num mergulho, numa imersão despreocupada com passado, presente ou futuro, em um desprendimento das ideias Universais que são inculcadas ao ser humano, em suas mentes, por regras. No ensino, buscamos criar um novo olhar para a relação professor-estudante, promovendo experiências filosóficas e não, somente, a reprodução dos Saberes. Vemos na Filosofia deleuzo-guattariana

¹ Vale ressaltar que a obra “O que é a Filosofia?” não expõe uma reflexão voltada ao Ensino de Filosofia, mas um estudo em vista do conceito. Nesta perspectiva, compreendemos que o conceito permeia o solo da Filosofia, bem como do Ensino de Filosofia.

² Deleuze e Guattari nos envolvem numa Filosofia que opera imagens de pensamentos voltadas aos conceitos. Através do estilo filosófico presente na obra *O que é a Filosofia?* percebemos que na Filosofia deleuzo-guattariana, o conceito é o elemento próprio da Filosofia, diferentemente dos afectos e perceptos que estão para as artes, bem como as funções para as ciências. Em nossa investigação, nos detemos aos elementos da Filosofia, ou seja, aos conceitos e aos elementos que possibilitam sua criação.

um movimento filosófico diferenciado, uma Filosofia voltada ao conhecimento enquanto experiência vívida, voltada ao Acontecimento, ao conceito, não enquanto definição fixa e impenetrável, mas numa abordagem que o conceito seja “conhecimento, mas conhecimento de si, e o que ele conhece é o puro acontecimento, que não se confunde com o estado de coisas no qual se encarna” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 42).

Percebemos na Filosofia deleuzo-guattariana a existência de uma perspectiva filosófica não preocupada com o viés da cientificidade ou limitada a uma orientação racionalista. Assim, pensando uma Filosofia da imanência, contrapondo-se a uma Filosofia da representação, visto que parte dos filósofos estiveram por muito tempo preocupados com o conhecimento dos dados, e não com os conceitos, pois “preferiram considerá-lo como um conhecimento ou uma representação de dados, que se explicam por faculdades capazes de formá-lo (abstração ou generalização) ou de utilizá-los (juízo)” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 18), almejamos adentrar o território da Filosofia deleuzo-guattariana acerca da Pedagogia do Conceito.

Referimo-nos a uma abordagem filosófica sobre a qual a Filosofia pode ser compreendida enquanto criadora de conceitos, queremos, desde logo, apresentá-la como potência criadora, visto que os filósofos franceses a compreendem como “a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 8). Sendo assim, percebemos que na perspectiva deleuzo-guattariana os conceitos não podem ser confundidos com meros estados de coisas, opiniões, representações, ou universais, mas compreendidos enquanto acontecimentos, como apontam os autores quando afirmam que “o conceito diz o acontecimento, não a essência ou a coisa” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 29), pois, se assim o fosse, estaríamos colocando o conceito no mesmo patamar da compreensão clássica filosófica do conceito enquanto definição.

Penso que o Ensino de Filosofia quando orientado por essas discussões voltadas a criação dos conceitos pode fazer com que as aulas de Filosofia sejam transformadas em momentos nos quais os estudantes possam expressar seus problemas pessoais frente a ressignificação de conceitos que sejam trabalhados nas aulas de Filosofia. É dentro dessa relação de pensar estratégias para a confecção de materiais didáticos fundamentados na perspectiva da Pedagogia do Conceito, que buscamos criar alguns itinerários filosóficos, isto é, criar caminhos para a construção do conhecimento, os quais partam dos conceitos adotados no espaço da sala de aula de Filosofia.

Compreendemos que é por meio dos conceitos, entendidos estes enquanto acontecimentos, que a Filosofia recorta o caos e nos convida a pensar. Esta potência criativa, pensa por meio de conceitos. Isto mostra que o acontecimento, enquanto aquele que viabiliza que o conceito se crie possibilita a Filosofia o título de potência criativa, a qual está voltada aos problemas vividos, que devem ser experimentados. Segundo esta compreensão, Deleuze e Guattari apresentam a noção de um acontecimento no qual o mesmo

Sobrevoe todo o vivido, bem como qualquer estado de coisas. Cada conceito corta o acontecimento, o recorta a sua maneira. A grandeza de uma Filosofia avalia-se pela natureza dos acontecimentos aos quais seus conceitos nos convocam, ou que ela nos torna capazes de depurar em conceitos. Portanto, é necessário experimentar em seus mínimos detalhes o vínculo único, exclusivo, dos conceitos com a Filosofia como disciplina criadora (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 43).

Diante do exposto, podemos compreender que a Filosofia convoca dimensões experimentáveis a partir das quais podemos criar conceitos, os quais são criados a partir de um problema, ou de uma encruzilhada deles. Nesta perspectiva, em consonância com este pensamento, o filósofo brasileiro Silvio Gallo reitera que:

O conceito foi sempre tomado como um dado, um “sempre já presente”, algo que não precisa ser explicado. Para dizer de outra maneira, raras vezes encontramos na história um esforço de “conceituação do conceito”. Mas se o conceito é criação, é necessário que se saiba exatamente o que é ele, e quais as condições e possibilidades de sua produção. É necessária uma verdadeira “Pedagogia do Conceito”, um aprendizado do trato com ele (GALLO, 2016, p. 37 - 38).

Como se vê, os conceitos remetem diretamente a Filosofia como algo que lhe é própria, como potência criativa de conceitos. Utilizando-se da palavra conceito, de modo histórico, notificamos que a mesma possui outras compreensões distintas da abordagem que escolhemos investigar. É importante ressaltar que ambos os filósofos franceses não expõem o conceito enquanto ideia universal, essência, representação ou funções lógicas, portanto, não compreendemos o conceito na mesma visão atribuída pela tradição filosófica.

Percebemos que a concepção de conceito, durante anos foi concebida como uma descrição, classificação, e previsão dos objetos a que se referem, isto é, uma definição, um posicionamento que decorre de uma análise racional e que pretende estabelecer os pressupostos básicos que classifiquem os objetos de modo geral. Assim, consideramos que os conceitos aos moldes gregos muitas vezes foram elencados se associando a noção de essência.

Diferentemente disto, pensamos na compreensão deleuzo-guattariana como acontecimento, como multiplicidade, de algo que parta de problemas no qual estejamos em contato, como afirmam Deleuze e Guattari (2010, p. 24) quando consideram que “não se cria conceitos, a não ser em função dos problemas”.

Reconhecemos que a perspectiva de conceito apresentado por Deleuze e Guattari nos leva a pensar sobre problemas, os quais, de certo modo, foram mal colocados ou mal vistos, podendo estes serem retomados, ampliados, deslocados, de modo que se possibilite um movimento filosófico de criação de conceitos. Assim, somos levados a pensar um itinerário voltado a compreensão de como se dá o movimento-criação dos conceitos, pensando quais seriam seus principais elementos.

Percebemos que embora o conceito possa assumir a noção que o designa com a definição a objetos, seja por meio da “conceituação dos conceitos” ou de outras orientações difundidas no decorrer da tradição filosófica, não é utilizando-se do conceito segundo essa concepção que pensamos a Filosofia. Para além das questões ideais e operacionais, pensamos a Filosofia em vista de experiências filosóficas que provoquem afetações e vivências a partir da Filosofia, como concordam Aspis e Gallo (2009, p. 16 - 17) que explicitam sobre fazer Filosofia enquanto experiência filosófica como “aquela coisa que, ao acontecer a alguém, transforma essa pessoa, que já não é a mesma. É algo que atravessa o pensamento, suas ideias, toca e é apreendido de forma transformadora”, em outras palavras, o conceito diz a experiência, ao acontecimento, de modo que nos colocamos no movimento filosófico em curso.

Notadamente, com relação à concepção de conceito, adotamos a compreensão norteadada pela Filosofia de Deleuze e Guattari. Assim, com foco na Pedagogia do Conceito, adentramos a concepção de conceito dos filósofos franceses e dos subsídios apresentados por eles como o Plano de Imanência, os Personagens conceituais, o próprio conceito, os problemas filosóficos e a Geofilosofia, que possibilitam a criação de conceitos. Detalhando mais dos elementos da Pedagogia do Conceito, apresentamos o Plano de Imanência, visto este como plano pré-filosófico, que enquanto instância de instauração corta o caos e cria conceitos, isto é, “se a Filosofia começa com a criação de conceitos, o plano de imanência deve ser considerado como pré-filosófico” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 51). Referente a esta concepção pré-filosófica, os autores afirmam que:

Pré-filosófica não significa nada que preexista, mas algo que não existe fora da Filosofia, embora esta o suponha. São suas condições internas. O não-filosófico está talvez mais no coração da Filosofia que a própria Filosofia, e significa que a Filosofia não pode contentar-se em ser compreendida somente de maneira filosófica ou conceitual, mas que ela se endereça também, em sua essência, aos não filósofos (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 51 - 52).

Ao nosso ver, a compreensão de Deleuze e Guattari apontam para a característica marcante do Plano de Imanência, enquanto aspecto da Pedagogia do Conceito, a existência dos elementos pré-filosóficos e da importância dos mesmos para a Filosofia. Os autores franceses nos oferecem a consideração do Plano de Imanência como “imagem do pensamento, a imagem que ele se dá do que significa pensar, fazer uso do pensamento, se orientar no pensamento” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 47), o qual compreendemos que não deva ser restrito apenas aos filósofos, mas endereçado a todos, visto que os conceitos são criados a partir do plano não-filosófico. Mas o que é pensar o plano de imanência, senão, pensar o âmbito filosófico de cada filósofo, e mais que pensar seu contexto histórico, social, político, e filosófico, diz respeito a compreender o que cada filósofo entende por Filosofia, por filosofar. Assim, compreendemos o Plano de Imanência como elemento basilar para pensar as condições que constroem os conceitos.

Podemos pensar outros aspectos enquanto elementos característicos da Pedagogia do Conceito, como os problemas e o próprio conceito. Compreendemos que os problemas dizem respeito à relação direta que move a criação de conceitos, são eles que motivam a criação destes, e sem eles não há produção de conceito, pois o conceito faz referência a um problema, ou a uma encruzilhada deles.

Na tentativa de solucionar problemas, criamos conceitos, oriundos de um ou mais problemas, pois “um conceito não exige somente um problema sob o qual remaneja ou substitui conceitos precedentes, mas uma encruzilhada de problemas em que se alia a outros conceitos coexistentes” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 26). Por meio dos problemas temos instaurado o movimento de criação dos conceitos, os quais trazem consigo outros “novos conceitos [que] devem estar em relação com problemas que são os nossos, com nossa história e sobretudo com nossos devires” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 36). Portanto, ao pensar o conceito, tratamos também de pensar os problemas, visto que por meio deles temos instaurado o processo de criação. Assim, cabe, portanto, pensar também o conceito enquanto multiplicidade, visto que cada conceito possui outros conceitos como componentes, numa espécie de heterogênesse, isto é, “uma ordenação de seus componentes por zonas de

vizinhança. É ordinal, é uma intensão presente em todos os traços que o compõem” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 36).

Além dos aspectos mencionados, Deleuze e Guattari abordam também os elementos elencados como Personagens Conceituais e Geofilosofia. Estes, dois últimos elementos possuem suas contribuições ao passo que o primeiro, pode ser considerado como o favorável ao movimento que o filósofo constrói em seu percurso enquanto filósofo, isto é, os personagens conceituais são os elementos que, por diversas vezes, os pensadores utilizam para conversar com seu leitor, para criar situações nas quais são criados os conceitos, seja de forma evidenciável, como os personagens de Platão, em seus diálogos, a exemplo de Sócrates; ou mesmo de modo menos evidenciáveis; mesmo assim os personagens operam movimentos entre conceitos e planos de modo a favorecer o movimento de criação de conceitos. A Geofilosofia, por sua vez, destaca os movimentos de desterritorialização e reterritorialização, os quais levam o pensar para o âmbito da terra e do território, o que ao nosso ver, opõe-se à concepção de pensar associada a relação sujeito e objeto.

Pensando o conceito por meio da perspectiva deleuzo-guattariana almejamos compreender as concepções em torno deste, bem como as relações que são estabelecidas em torno da Pedagogia do Conceito. Ao nos referimos ao contexto específico em que adotamos como concepção de conceito, somos levados aos encontros de pesquisadores que beberam da fonte deleuzo-guattariana e que, a partir de seus contatos com os dois franceses, se deparam com problemas filosóficos distintos e pessoais, os quais possibilitaram desenvolver suas pesquisas rumo à investigação filosófica acerca do conceito. Inicialmente, gostaríamos de trazer o pensamento de La Salvia, o qual apresenta em seu texto *A extração de problemas de uma Pedagogia do Conceito* que:

A novidade deleuzeana em *O que é a Filosofia?* é a noção de “Pedagogia do Conceito”. Através desta noção é que se pode investigar qual plano de imanência determinado autor traça, quais conceitos criam, quais personagens animam este conceito (LA SALVIA, 2015, p. 31).

A argumentação traçada no fragmento acima nos leva a considerar que a novidade presente na obra destacada é a Pedagogia do Conceito, o que concordamos, visto que ela quando pensada sob o viés das considerações realizadas por Deleuze e Guattari, toma o conceito como elemento próprio da Filosofia, de modo a indicar a importância dessa potência criadora, que consiste em criar conceitos. Compreendemos que além dos conteúdos

filosóficos dados pela História da Filosofia, precisamos adentrar o campo do conceito, de modo a experimentá-lo enquanto movimento de criação de conceitos.

Nesta perspectiva, a filósofa e o filósofo brasileiros, Renata Aspis e Silvio Gallo, em sua obra *Ensinar Filosofia: um livro para professores* sugerem para a questão que envolve a Filosofia e o seu ensino, sinalizando a necessidade de aprendermos a trabalhar com o conceito, quando afirmam que “devemos aprender a trabalhar com o conceito, devemos ser aprendizes e artesões no ofício filosófico” (ASPIS, GALLO, 2009, p. 64). Compreendemos que este movimento de se colocar enquanto aprendizes e artesões no exercício filosófico desloca o conceito da concepção clássica filosófica, o qual, por vezes, se restringe ao saber enciclopédico, isto é, a um saber “em torno de uma enciclopédia universal do conceito, que remeteria sua criação a uma pura subjetividade” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 18), e o reloca ao solo da criação, no *devenir*, no movimento de criação de conceitos, sob o qual detemos nossa investigação principal. Retornando a La Salvia, notificamos que o mesmo reitera sobre essa relação do conceito com a Filosofia que:

Para conceber a Filosofia como criadora de conceitos, no lugar da imagem clássica do pensamento, é necessário analisar as condições de criação dos conceitos. Uma delas mostra que o conceito criado é aquele que põe a si mesmo, que deve ter consistência para se colocar e se sustentar. E é nesse sentido que ele possui uma realidade para além de qualquer representação, afinal tudo o que é criado precisa autocolocar. Ora, é nesse movimento criativo que surge a “Pedagogia do Conceito” para nomear o que seriam “as condições de criação como fatores de momentos que permanecem singulares”, ou seja, a forma como o conceito cria a sua sustentação é pedagógica porque, para sustentar-se, ele precisa ensinar quais são as singulares condições de sustentação (LA SALVIA, 2015, p. 31)

Entendemos que a Filosofia, enquanto criadora de conceitos, e também compreendida por La Salvia, coloca a Pedagogia do Conceito no ambiente das condições de criação. Desse modo, nos deparamos por meio da Filosofia, com o conceito e vemos por meio dele a possibilidade de pensar o Ensino de Filosofia enquanto ensino filosófico. Em outras palavras, compreendemos que um Ensino de Filosofia voltado a pensar nas condições em torno da criação de conceitos torna possível não somente um pensamento da experiência, mas uma experiência do pensamento, isto é, não dispor apenas do pensamento filosófico enquanto meio, mas tomar a Filosofia enquanto condição de criação de conceitos, de modo que o pensar seja experimentado, não somente inteligido.

Pensando o Ensino de Filosofia a partir da concepção de conceito deleuzo-guattariana, entendemos que numa primeira abordagem, seria possível pensar a Pedagogia do Conceito

como um pressuposto puramente metodológico para o Ensino de Filosofia, de modo a contribuir para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio, o que compreendemos ser uma ferramenta de trabalho viável. Todavia, não dedicamos nossa pesquisa, exclusivamente a este objetivo, ou ainda em vista de criar conceitos. A interação em torno da ótica deleuzo-guattariana nos leva a pensar além de paradigmas imóveis, de estratégias mutáveis, de um ensino enquanto representatividade.

Buscamos desenvolver um movimento que permita um “fazer com” os estudantes, um movimento de “construir com eles”, que permita ao professor de Filosofia criar estratégias de chegar ao conhecimento junto com seu estudante orientando-se pelos conceitos. Vemos que para Gallo (2012) é a partir da noção de pensar um ensino que incite o “fazer com”, noção que pode ser evidenciada por Deleuze, que se torna possível pensar um Ensino de Filosofia que esteja aberto ao aprender. Portanto, sendo possível pensar um método, mas compreendido este enquanto pistas e coordenadas, e não como imposição de protocolos, como vemos nas suas palavras:

Falar em método não é uma imposição de protocolos. Talvez seja mais apropriado falar em pistas, coordenadas que possibilitam o início de um caminhar, mas que precisam ser revistas a todo momento, na medida mesmo em que caminhamos. Coordenadas e pistas que abrem a possibilidade de um processo, mas que não indicam o ponto de chegada, nem o percurso correto para chegar lá. Coordenadas que significam um convite para um encontro com signos que não podem ser planejados nem definidos de antemão (GALLO, 2012, p. 90).

É nesse sentido que compreendemos a necessidade de pensar condições de criação de conceitos, de pensar o itinerário do pensar do filósofo. Desse modo, o método pode contribuir com o Ensino de Filosofia em torno do conceito ao passo que seja aprendido como estratégias que possibilitam coordenadas e não como um caminho definido e restrito a ser seguido. Dessa forma, pensando o Ensino de Filosofia no viés deleuziano, trazemos para nossa pesquisa as contribuições de Ribeiro que em seu texto *O Ensino de Filosofia no contexto da sala de aula: a prática docente como um exercício de autorreflexão tem aspectos relevantes, quanto a compreensão da Pedagogia do Conceito no âmbito de seu ensino*, apresenta:

A proposta didático-metodológica de uma Pedagogia do Conceito, além de procurar articular uma concepção acerca da natureza da atividade filosófica com o Ensino de Filosofia, respeita os pressupostos da transposição didática e as exigências do contrato. O que se está propondo não é uma metodologia em Ensino de Filosofia que poderá ser aplicada automaticamente em qualquer sala de aula. Não se está querendo dizer que a aplicação dessa proposta se dá automaticamente, de maneira mecânica,

pois supor isso é colocar em cheque o que foi apresentado até o momento (RIBEIRO, 2012, p. 10 - 11).

Por certo, a Pedagogia do Conceito compreendida enquanto produção de conceitos, não tem como pressuposto a estruturação de uma propositura mecânica, estática, automática; é justamente o oposto a modelos de ensino desta natureza filosófica e pedagógica que nos colocamos. Utilizamos como base a vivência de uma Filosofia do acontecimento, da imanência, visto como desdobramento para o desenvolvimento das condições para a criação de conceitos. Os filósofos franceses afirmam que “os conceitos são acontecimentos, mas o plano é o horizonte dos acontecimentos, o reservatório ou a reserva de acontecimentos puramente conceituais” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 46), ou seja, o conceito diz ao acontecimento. Por fim, acreditamos que, norteados pelo conceito deleuzo-guattariano seja possível pensar contribuições para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio, mas antes de tal, nos cabe adentrar o universo filosófico dos autores franceses, e investigar mais atentamente os conceitos.

1.2 COMPREENSÕES EM TORNO DE COMO A FILOSOFIA, A ARTE E A CIÊNCIA RECORTAM DO CAOS

Explorando a Filosofia deleuzo-guattariano presente na obra *O que é a Filosofia?* observamos que a Filosofia é colocada como a disciplina que consiste em criar conceitos, sendo este elemento, o conceito, sua marca característica. No entanto, tal afirmação é elaborada cuidadosamente com base no recorte do caos, por meio do qual os conceitos estão para a Filosofia, assim como em outros recortes os *affectos* e *perceptos* estão para as artes. Assim como as funções para as ciências, estes recortes trilham caminhos distintos no campo do pensamento e possuem suas singularidades e abordagens como estas também são exploradas pelos filósofos franceses.

Dentro dessa perspectiva, compreendendo que os conceitos são resultados do corte que a Filosofia recorta no caos, percebemos que o conceito se apresenta como algo que lhe é íntimo, que lhe é característico. Partimos, pois dessa ideia para pensar também o processo de lecionar a Filosofia, visto que adotamos tal abordagem e não outra, por acreditar que por meio dela podemos compreender melhor a Filosofia, visto que nesse processo de adentrar o

universo deleuzo-guattariano, queremos tornar a Filosofia uma disciplina que possa ser vivenciada.

Todavia, buscando compreender o que Deleuze e Guattari expõem sobre este corte do caos, no qual a Filosofia toma os conceitos para si, para melhor fomentamos a construção da aula de Filosofia, percebemos que esse recorte do caos que os filósofos franceses mencionam também é realizado pela Arte e pela Ciência. Assim, temos que a Arte, ao mergulhar no caos, pensa por *affectos* e *perceptos* enquanto que a ciência “pensa” por funções. Mas, então o que significa cortar o caos? Como se dá esse corte? Por qual motivo cabe à Filosofia pensar por conceitos, enquanto que as artes por *affectos* e *perceptos* e as ciências por funções? O que é o caos para Deleuze e Guattari e qual sua relação com a Pedagogia do Conceito? São problemas como estes que nos movem rumo a investigação acerca da Pedagogia do Conceito.

Pensando o recorte do caos, temos a Filosofia, ciência e arte como aquelas que recortam o caos, as chamadas caóides. Nesse sentido, Deleuze e Guattari (2010, p. 245) asseguram que “o caos tem três filhas segundo o plano que o recorta: são as Caóides, a arte, a ciência e a Filosofia, como formas do pensamento ou da criação. Chamam-se de caóides as realidades produzidas em planos que recortam o caos”. Portanto, temos o pensamento dividido em três grandes grupos, a Arte, a Ciência e a Filosofia, como mostram os autores quando expõem que:

O que define o pensamento, as três grandes formas do pensamento, a arte, a ciência e a Filosofia, é sempre enfrentar o caos, traçar um plano, esboçar um plano sobre o caos. Mas a Filosofia quer salvar o infinito, dando-lhe consistência: ela traça um plano de imanência, que leva até o infinito acontecimentos ou conceitos consistentes, sob a ação de personagens conceituais. A ciência, ao contrário, renuncia ao infinito para ganhar a referência: ela traça um plano de coordenadas somente indefinidas, que define sempre estados de coisas, funções ou proposições referenciais, sob a ação de observadores parciais. A arte quer criar um finito que restitua o infinito: traça um plano de composição que carrega por sua vez monumentos ou sensações compostas, sob a ação de figuras estéticas (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 233)

O recorte do caos expõe um mergulho num espaço epistêmico de múltiplos dados, no qual a Filosofia, a arte e a ciência, enquanto potências criativas mergulham no caos e traçam planos sob ele. Por meio do plano de referência, a ciência corta o caos e cria as funções, enquanto que a Arte parte do plano de composição e cria os *affectos* e *perceptos*. Diferentemente, a Filosofia faz um corte por meio do plano de imanência, que possibilita criar

conceitos. Assim é que, por ocasião de tais recortes, Deleuze e Guattari apresentam além de tais planos que traçam o caos, uma definição de caos, segundo eles:

Define-se o caos menos por sua desordem que pela velocidade infinita com a qual se dissipa toda forma que nele se esboça. É um vazio que não é um nada, mas um virtual, contendo todas as partículas possíveis e suscitando todas as formas possíveis que surgem para desaparecer logo em seguida, sem consistência nem referência, sem consequência (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 139).

Os autores franceses propõem a existência de planos que mergulham e traçam o caos. Dentro desse recorte do caos, a Filosofia pensa por meio dos conceitos e a partir do plano de imanência no qual os conceitos são envolvidos e “o plano de imanência é a vaga única que os enrola e os desenrola. O plano envolve movimentos infinitos que o percorrem e retornam” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 45). Assim, o plano de imanência, ao mesmo tempo em que realiza movimentos infinitos, é povoado, pois os conceitos podem “povoar um mesmo plano, mesmo em datas muito diferentes e sob acomodações especiais” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 71). A estes movimentos de povoação de um mesmo plano de imanência, os autores vão apontar para a característica dos mesmos fazerem parte do mesmo grupo. Desse modo, cada plano pode assumir determinadas características, as quais estão associadas aos conceitos que os povoam. Pensando o caos e suas características, Deleuze e Guattari (2010, p. 53) afirmam que:

O que caracteriza o caos, com efeito, é menos a ausência de determinações que a velocidade infinita com a qual elas se esboçam e se apagam: não é um movimento de uma a outra mas, ao contrário, a impossibilidade de uma relação entre duas determinações, já que uma não aparece sem que a outra tenha já desaparecido, é que uma aparece como evanescente quando a outra desaparece como esboço. O caos não é um estado inerte ou estacionário, não é uma mistura de acaso.

Por conta de tais peculiaridades, como a ausência de determinações e demais abordagens traçadas acima, o caos não é caracterizado pelos autores como estado inerte, nem um conjunto de acasos. Neste sentido, acreditamos que não basta tentar determinar o caos, mas buscar compreendê-lo enquanto existência, seja ela física ou mental, como apontam os autores quando discorrem sobre o mergulho do pensamento em que “o caos, deste ponto de vista, tem existência tanto mental como física” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 53). Assim, buscando adentrar os recortes do caos percebemos que plano de imanência opera um corte em que se “faz apelo a uma criação de conceitos” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 54), o que pensamos ser próprio da Filosofia.

Com relação a ciência, podemos colocar que esta tem o Plano de referência como ponto de partida para o mergulho do pensamento no caos. Diferentemente da Filosofia, os autores franceses nos asseguram que a “ciência não tem por objeto conceitos, mas funções que se apresentam como proposições nos sistemas discursivos. Os elementos das funções se chamam *functivos*. Uma noção científica é determinada não por conceitos, mas por funções ou proposições” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 139), isto nos mostra que, não cabe a ciência dedicar-se aos conceitos, visto que este é tarefa da Filosofia, mas é cabível para a ciência a construção de proposições.

Segundo os autores, é a “função que permite às ciências refletir e comunicar. A ciência não tem nenhuma necessidade da Filosofia para essas tarefas” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 139), isto indica que a Filosofia não é reflexão ou comunicação, visto que as ciências não necessitam da Filosofia para tal. No tocante dessa discussão convém ressaltar que os filósofos franceses estabelecem aos recortes do caos diferentes potências criativas, bem como distinções entre elas. É nesse sentido que Deleuze e Guattari (2010, p. 149) elencam algumas das principais diferenças entre Filosofia e ciência:

A primeira diferença entre a Filosofia e a ciência reside no pressuposto respectivo do conceito e da função: aqui um plano de imanência ou de consistência, lá um plano de referência. O plano de referência é, ao mesmo tempo, uno e múltiplo, mas de uma maneira diferente da do plano de imanência. A segunda diferença concerne mais diretamente ao conceito e à função: a inseparabilidade das variações é o próprio do conceito incondicionado, ao passo que a independência das variáveis, em relações condicionáveis, pertence à função.

Uma vez que a Filosofia pensa por conceitos, as demais potências criativas partem de outros planos e outras criações, remetendo a aquilo que lhe são característicos, sem, necessariamente, tocar o caos do mesmo modo que as demais. Nas palavras dos filósofos Deleuze e Guattari (2010, p. 140) “a ciência tem uma maneira inteiramente diferente de abordar o caos, quase inversa: ela renuncia ao infinito, à velocidade infinita, para ganhar uma referência capaz de atualizar o virtual”. Isto implica pensar na ciência por funções, a qual por meio do plano de referência, traça e corta o caos, voltando-se para movimentos de desaceleração, como vemos nas palavras dos autores, quando nos mostram que:

Uma função é uma Desacelerada. [...] desacelerar é colocar um limite no caos, sob o qual todas as velocidades passam, de modo que formam uma variável determinada como abscissa, ao mesmo tempo que o limite forma uma constante universal que não

se pode ultrapassar (por exemplo, um máximo de contração) (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 140 -141).

Neste sentido, a ciência por meio das funções, é constituída a partir de movimentos desacelerados, a função é uma desacelerada na qual a ciência se dá e se atualiza por meio de plano de referência, como indicam os dois franceses “a ciência dá ao virtual uma referência que o atualiza, por funções” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 140). Dentro dessa compreensão do virtual, a Filosofia também tem seu contato com o virtual, porém por um plano de imanência. Deleuze (1996, p. 51) explica que:

O plano de imanência compreende a um só tempo o virtual e sua atualização, sem que possa haver aí limite assimilável entre os dois. O atual é o complemento ou o produto, o objeto da atualização, mas esta não tem por sujeito senão o virtual. A atualização pertence ao virtual. A atualização do virtual é a singularidade, ao passo que o próprio atual é a individualidade constituída. O atual cai para fora do plano como fruto, ao passo que a atualização o reporta ao plano como àquilo que reconverte o objeto em sujeito.

Convém, então, abordar que os planos de imanência, referência e composição são planos que viabilizam e realizam um contato com o virtual, em outras palavras, que adentram o caos, enquanto espaço de possibilidades. É a partir desse contato que temos as potências criativas, sendo estas, respectivamente, os conceitos como modo de pensar da Filosofia, as funções com a ciência e os afectos e perceptos com a arte. Tomando a Filosofia como ponto de partida, os filósofos Deleuze e Guattari distinguem que “o virtual não mais é a virtualidade caótica, mas a virtualidade tornada consistente, entidade que se forma sobre um plano de imanência que corta o caos. É o que se chama o Acontecimento” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 185), por meio do qual a Filosofia adentra o caos e cria conceitos.

Por outro lado, tomando o plano de composição, percebemos que os filósofos trazem para discussão um elo que viabiliza o pensar pela arte. Assim, temos que os perceptos e afectos, enquanto produtos do corte do caos realizados pelo plano de composição se caracterizam segundo seus próprios movimentos, que cortam e traçam o caos, mas que também realiza um contato com o plano de Imanência, como vemos nas palavras de Deleuze e Guattari (2010, p. 81):

O plano de composição da arte e o plano de imanência da Filosofia podem deslizar um no outro, a tal ponto que certas extensões de um sejam ocupadas por entidades do outro. Em cada caso, com efeito, o plano e o que o ocupa são como duas partes relativamente distintas, relativamente heterogêneas. Um pensador pode portanto

modificar de maneira decisiva o que significa pensar, traçar uma nova imagem do pensamento, instaurar um novo plano de imanência, mas, em lugar de criar novos conceitos que o ocupam, ele o povoa com outras instâncias, outras entidades, poéticas, romanescas, ou mesmo pictóricas ou musicais. E o inverso também.

O plano de composição tem sua importância, pois, ao realizar o movimento traçados pelos dois franceses, ambos os planos se tocam, em outras palavras, é o deslize entre o plano de composição e plano de imanência que permite a troca de extensões que ocupam os planos mencionados. Sendo assim, compreendemos que ambos os planos podem ser visualizados como próximos, pois, cada caóide cria à sua maneira, e assim “a arte e a Filosofia recortam o caos, e o enfrentam, mas não é o mesmo plano de corte, não é a mesma maneira de povoá-lo” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 80 - 81). Ora, cada um dos planos traça o caos a sua maneira, e partir desse contato produzem elementos distintos que são realizados sob outro plano de corte.

Dentro dessa perspectiva, Deleuze e Guattari (2010, p. 81) indicam que ao realizar corte do caos o plano de composição dispõe de uma “constelação de universo ou afectos e perceptos” enquanto que o plano de imanência dispõe de “complexões de imanência ou conceitos”. E reitera que “a arte não pensa menos que a Filosofia, mas pensa por afectos e perceptos” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 81), o que mostra a importância de cada uma das caóides. Em vista do enfrentamento do caos realizado pelos planos acima mencionados, e de seus recortes diferenciados, isto é, dos modos de pensar distintos de cada caóide, os dois franceses falam sobre a existência de um estatuto dos *perceptos* a *afectos*, como vemos:

O estatuto de perceptos e de afectos puros ainda nos escapa, remetendo à existência das artes. Mas, justamente, que haja percepções e funções propriamente filosóficas, e propriamente científicas, numa palavra, *sensibilia* de conceito e de função, indica já o fundamento de uma relação entre a ciência e a Filosofia de um lado, a arte de outro, de tal maneira que se pode dizer de uma função que ela é bela, de um conceito que ele é belo. Tanto as percepções quanto as afecções especiais da Filosofia ou da ciência se ligarão necessariamente aos, perceptos e afectos da arte (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 157 - 158).

Para exemplificar a relação traçada acima, entendemos que Deleuze e Guattari apresentam os perceptos, afectos, funções e conceito como produtos das caóides, isto é, temos estabelecido o envolvimento da ciência e Filosofia sob um seguimento, enquanto que a arte de outro, ao passo que este último deslize sobre as demais. Dentro dessa perspectiva, os autores enfatizam que os produtos da arte são mais que percebemos como quando asseguram que “os perceptos não são mais percepções, são independentes do estado daqueles que os

experimentam; os afectos não são mais sentimentos ou afecções, transbordam a força daqueles que são atravessados por eles” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 193 - 194). E reiteram que “as sensações, perceptos e afectos, são seres que valem por si mesmos e excedem qualquer vivido” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 194), logo, temos exposto uma compreensão de algo que não se mede, nem tampouco se quantifica, mas algo que ultrapassa qualquer descrição ou vivência.

Por fim, percebemos que o caos remete a própria constituição da realidade, em que o contato se dá por meio de planos que traçam e recortam o caos, desse contato, se realizam criações como colocamos, isto é, a Filosofia com conceitos, a ciência com funções, e a arte com afectos e perceptos. Podemos, portanto, considerar que na perspectiva filosófica do Deleuze e Guattari, o pensamento possui três potências distintas, as quais realizam três atividades criativas do pensamento, que se recortam e organizam-se sob planos, como o de imanência da Filosofia, o de referência da ciência e o de composição da arte. Assim, para pensar melhor como se dá o desenvolvimento da Filosofia sobre a Pedagogia do Conceito, nos debruçamos em torno da investigação mais atenta acerca o plano de Imanência, visto que é por dele que temos os conceitos.

1.3 A INSTAURAÇÃO DO PLANO DE IMANÊNCIA E A CRIAÇÃO DE CONCEITOS

Norteados pela compreensão de que a criação de conceitos diz respeito à instauração de um plano de imanência que corta o caos e por meio do qual a Filosofia cria conceitos, tomamos este plano como um dos elementos basilares para nossa pesquisa em torno da Pedagogia do Conceito. Dentro dessa perspectiva, cabe assinalar que o conceito e o plano de imanência são elementos distintos, como apontam Deleuze e Guattari (2010, p. 45) quando afirmam que “o plano de imanência não é um conceito, nem o conceito de todos os conceitos”.

Visto enquanto imagem do pensamento, o plano de imanência não é considerado a mesma coisa que um conceito na Filosofia deleuzo-guattariana, mas diríamos que é o horizonte dos conceitos. Cabe ressaltar que apesar de estritamente correlativos, visto que estão em contato, cada um possui sua singularidade. Assim, temos que os conceitos são criados sob um plano de imanência e a partir dele realizam seus movimentos. Sobre isto, os dois franceses nos mostram que “os conceitos são como as vagas múltiplas que se erguem e

que se abaixam, mas o plano de imanência e a vaga única que os enrola e os desenrola” (DELEUZE, GUATTARI, 2010, p. 45), isto nos leva a considerar a compreensão do plano enquanto um espaço epistêmico, que enquanto imagem do pensamento, permite que os conceitos se movam. Pensando essa relação conceito e plano de imanência, temos nas palavras de Bianco (2005, p. 1298) que:

Os conceitos, estruturalmente fragmentários e mutuamente ligados, se dispõem, por sua vez, sobre aquilo que Deleuze, juntamente com Guattari, chamará de “plano de imanência”: um horizonte que corresponde àquele que tínhamos definido como a imagem do pensamento.

Como pudemos observar no fragmento acima, é traçada a noção de que o plano de imanência e a criação de conceitos estão associados, visto que os conceitos se dispõem sob o plano de imanência. Por sua vez, também concordamos e compreendemos que o plano de imanência é tido como uma imagem do pensamento, pois, Deleuze e Guattari (2010, p. 47) apontam para tal perspectiva, quando afirmam que “o plano de imanência não é um conceito pensado nem pensável, mas a imagem do pensamento, a imagem que ele se dá do que significa pensar, fazer uso do pensamento, se orientar no pensamento”. Tomando esta imagem de pensamento como ponto importante para a Pedagogia do Conceito, compreendemos que o plano de imanência nos possibilita pensar as compreensões dos filósofos acerca do que é a Filosofia, bem como do que é o filosofar para os filósofos, assim nos detemos a investigar em quais condições os conceitos são criados.

Pensamos que enquanto cabe ao plano de imanência, enquanto horizonte dos conceitos, a investigação do que significar pensar e como este se dá, ao conceito cabe assegurar a Filosofia sua exclusividade, isto é, a criação de conceitos, como algo exclusivo da Filosofia, como asseguram Deleuze e Guattari (2010, p. 15) quando afirmam que “a exclusividade da criação de conceitos assegura à Filosofia uma função, mas não lhe dá nenhuma proeminência, nenhum privilégio, pois há outras maneiras de pensar e de criar, outros modos de ideação que não têm de passar por conceitos”. Dessa forma, pensando a criação de conceitos, vemos que o plano de imanência é um corte do caos que tem os conceitos como produtos dessa ação.

Ainda no que diz respeito ao plano de imanência e ao conceito, Deleuze e Guattari (2010, p. 46) descrevem que “os conceitos são acontecimentos, mas o plano é o horizonte dos acontecimentos”. Ora, se o plano é o horizonte dos acontecimentos, devemos buscar mais

sobre o que os autores entendem por acontecimento. Sobre isto, Deleuze e Guattari (2010, p. 210) mencionam que “os acontecimentos são a realidade do virtual, formas de um pensamento-Natureza que sobrevoam todos os universos possíveis”. Portanto, temos o plano de imanência como horizonte dos acontecimentos, e esses últimos como uma realidade virtual. É importante reconhecer que mesmo o conceito e o plano de imanência remetam aos acontecimentos, há características que os distinguem, como vemos:

Os conceitos são acontecimentos, mas o plano e o horizonte dos acontecimentos, o reservatório ou a reserva de acontecimentos puramente conceituais: não o horizonte relativo que funciona como um limite, muda com um observador e engloba estados de coisas observáveis, mas o horizonte absoluto, independente de todo observador, e que torna o acontecimento como conceito independente de um estado de coisas visível em que ele se efetuará. Os conceitos ladrilham, ocupam ou povoam o plano, pedaço por pedaço, enquanto o próprio plano e o meio indivisível em que os conceitos se distribuem sem romper-lhe a integridade, a continuidade: eles ocupam sem contar (a cifra do conceito não é um número), ou se distribuem sem dividir. O plano é como um deserto que os conceitos povoam sem partilhar. São os conceitos mesmos que são as únicas regiões do plano, mas é o plano que é o único suporte dos conceitos (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 46 - 47).

Portanto, conseguimos distinguir o conceito do plano de imanência visto que os conceitos são considerados pelos autores como elementos que ocupam o plano de imanência, mas que não é o plano. Vale ressaltar que cada um possui características que os determinam, como a relação próxima de ambos, mas também há distinções, como perceberemos no decorrer de nossa pesquisa. Sobre o plano de imanência, destacamos que ele se ocasiona de elementos pré-filosóficos, o que implica afirmar que o plano de imanência é pré-filosófico, como vemos nas palavras dos dois franceses quando afirmam que:

O plano da Filosofia é pré-filosófico, enquanto o consideramos nele mesmo, independentemente dos conceitos que vêm ocupá-lo, mas a não Filosofia encontra-se lá, onde o plano enfrenta o caos. A Filosofia precisa de uma não-Filosofia que a compreenda, ela precisa de uma compreensão não-filosófica, como a arte precisa da não-arte e a ciência da não-ciência. Elas não precisam de seu negativo como começo, nem como fim no qual seriam chamadas a desaparecer realizando-se, mas em cada instante de seu devir ou de seu desenvolvimento (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 257).

Dentro dessa perspectiva, observamos que além da característica pré-filosófica acerca do plano, torna-se necessário pensar a distinção entre o filosófico e não filosófico. Vimos que Deleuze e Guattari apresentam o conceito como o elemento que é próprio da Filosofia, posto o filósofo como amigo do conceito, como abordamos anteriormente, o que nos leva a

considerar o conceito como filosófico. Contudo, não podemos afirmar o mesmo do plano de imanência, visto que os autores franceses afirmam que ele é um elemento não filosófico, pois segundo eles, há a necessidade deste viés para se alcançar a compreensão filosófica, como expõem quando apresentam que:

O não-filosófico está talvez mais no coração da Filosofia que a própria Filosofia, e significa que a Filosofia não pode contentar-se em ser compreendida somente de maneira filosófica ou conceitual, mas que ela se endereça também, em sua essência, aos não filósofos (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 51 - 52).

O não-filosófico abordado acima nos parece ser de fundamental importância quando buscamos estabelecer uma relação entre o Ensino de Filosofia e a Filosofia sob o viés das leituras deleuzo-guattarianas. Isso, devido ao fato, de que não temos na obra *O que é a Filosofia?* um estudo voltado a tal aplicação no âmbito do Ensino de Filosofia, tampouco como este pode ser classificado como um estudo aplicado no Ensino Médio, mas uma atenção voltada propriamente ao Conceito e seus elementos. Desse modo, quando os autores colocam que a Filosofia pode ser endereçada aos não filósofos, podemos pensar numa filosofia para os estudantes, enquanto esses sujeitos. Sobre esta relação entre o plano de imanência e a Filosofia com o não filosófico, destacamos o pensamento do filósofo brasileiro Gallo (2016, p. 45, *grifo do autor*) o qual reitera que:

O plano de imanência remete também para a relação da Filosofia com o não filosófico, pois não basta que haja uma explicação filosófica para a Filosofia, é necessário também que haja uma explicação para os leigos, para os não iniciados. Dizer que o plano de imanência é pré-filosófico não significa, porém, que ele seja *anterior* à Filosofia, que ele é uma condição interna e necessária para que a Filosofia exista. Logo, plano de imanência e conceito surgem juntos, um implicando necessariamente o outro.

Assim, percebemos a relação entre o elemento do plano de imanência enquanto pré-filosófico, bem como entre os conceitos enquanto elementos filosóficos que são estabelecidos a partir do pensamento filosófico deleuzo-guattariano, de modo a mostrar uma relação entre ambos os elementos. Convém ressaltar a colocação traçada acima em que a Filosofia é posta para outros públicos, a exemplo dos leigos.

Com base nisto, pensamos ser possível estabelecer uma associação entre o Ensino de Filosofia, pautada na Pedagogia do Conceito, com os estudantes de Filosofia, e também das múltiplas disciplinas como português, matemática, história, geografia, entre outras do Ensino

Médio. Não almejamos levar nossa pesquisa, exclusivamente para filósofos, mas para os não-filósofos, para os jovens estudantes.

Entretanto, retomando a Pedagogia do Conceito e aos movimentos de a criação de conceitos e a instauração do plano, destacamos que:

A Filosofia é ao mesmo tempo criação de conceito e instauração do plano. O conceito é o começo da Filosofia, mas o plano é sua instauração. O plano não consiste evidentemente num programa, num projeto, num fim ou num meio; e um plano de imanência que constitui o solo absoluto da Filosofia, sua Terra ou sua desterritorialização, sua fundação, sobre os quais ela cria seus conceitos. Ambos são necessários, criar os conceitos e instaurar o plano, como duas asas ou duas nadadeiras (DELEUZE, GUATTARI, 2010, p. 52).

Observemos que o conceito e o plano se vinculam e constituem a Filosofia, como uma caióde, que tem como produto o conceito. Assim, enquanto temos o conceito como elemento próprio da Filosofia, temos o plano de imanência como seu solo, ou seja, é o plano de imanência que fornece sustentação da Filosofia, é ele que lhe dá suporte, sendo, portanto, uma das condições que permite a criação de conceitos. Desta maneira, compreendendo a importância do plano de imanência, os autores franceses indicam que ele realiza o recorte do caos. Conforme explicam:

O plano de imanência toma do caos determinações, com as quais faz seus movimentos infinitos ou seus traços diagramáticos. Pode-se, deve-se então supor uma multiplicidade de planos, já que nenhum abraçaria todo o caos sem nele recair, e que todos retêm apenas movimentos que se deixam dobrar juntos [...] cada plano opera uma seleção do que cabe de direito ao pensamento, mas é esta seleção que varia de um para outro. Cada plano de imanência é Uno-Todo: não é parcial como um conjunto científico, nem fragmentário como os conceitos, mas distributivo, é um "cada um" (DELEUZE, GUATTARI, 2010, p. 62).

Tomando, pois, que cada plano opera por meio do pensamento, variações de planos, e que os planos são povoados por conceitos, Deleuze e Guattari apresentam que os conceitos “vem povoar um mesmo plano, mesmo em datas muito diferentes e sob acomodações especiais” (DELEUZE, GUATTARI, 2010, p. 71). Assim, compreendemos que a Filosofia pode ser caracterizada pela criação de conceitos que se realiza por meio do plano de imanência, não se detendo a um processo realizado de modo sistemático, mas de modo singular, em que “a Filosofia é devir, não história; ela é coexistência de planos, não sucessão de sistemas” (DELEUZE, GUATTARI, 2010, p. 72), e por meio destes planos ela permanece dando alicerce aos conceitos, e assim, possibilitando sua criação.

1.4 A FILOSOFIA COMO CRIADORA DE CONCEITOS

Segundo Deleuze e Guattari, não há conceitos simples, tampouco conceitos formados por apenas um componente, mas por conceitos que possuem uma história, que arrastam consigo toda uma multiplicidade conceitual, pois “todo conceito tem componentes, e se define por eles. Tem, portanto uma cifra. É uma multiplicidade, embora nem toda multiplicidade seja conceitual. Não há conceito de um só componente” (DELEUZE, GUATTARI, 2010, p. 23).

Neste sentido, percebemos que o conceito, em sua composição, não pode ser simples, pois um conceito sempre remete a outro conceito, conceitos que se imbricam a ele, de modo que o mesmo não é apenas um, mas como afirmam os autores “ao menos duplo, ou triplo” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 23), o que torna a compreensão de conceito como múltiplo.

Ora, se destacamos a compreensão de conceito, não poderíamos deixar de abordar os problemas, vistos que estes se vinculam aos conceitos, porque “todo conceito remete a um problema, a problemas sem os quais não teria sentido, e que só podem ser isolados ou compreendidos na medida de sua solução” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 24). Compreendemos, portanto, que esta união entre Conceito e o Problema coloca a Pedagogia do Conceito como tentativa de compreender os problemas mal colocados na Filosofia, isto é, compreender que alguns conceitos podem ser revisitados, retomados, como experimento de busca de novas criações conceituais.

Como vimos anteriormente, o plano de imanência funciona como um espaço epistêmico no qual os conceitos se movem, se dobram e desdobram. É interessante ressaltar que assim como o plano acomoda os conceitos, cada conceito também acomoda outros conceitos, como descreve Deleuze e Guattari (2010, p. 26):

Um conceito possui um devir, que concerne, desta vez, como conceitos situados no mesmo plano. Aqui, os conceitos se acomodam uns aos outros, superpõem-se uns aos outros, coordenam seus contornos, compõem seus respectivos problemas, pertencem à mesma Filosofia, mesmo se têm histórias diferentes. Com efeito, todo conceito, tendo um número finito de componentes, bifurcará sobre outros conceitos, compostos de outra maneira, mas que constituem outras regiões do mesmo plano, que respondem a problemas conectáveis, participam de uma co-criação.

Buscando adentrar o terreno deleuzo-guattariano acerca dos conceitos, e tomando

como exemplo o conceito de outrem, percebemos que Deleuze e Guattari (2010, p. 25) elencam três componentes inseparáveis a este conceito, são eles: “mundo possível, rosto existente, linguagem real ou falada”. Sendo assim, percebemos por meio dessas características, que somos levados a pensar o conceito de outrem, compreendendo que este conceito traz consigo outros componentes, como o conceito de rosto. Segundo os autores franceses é por meio de um plano de imanência que se tona possível, “se passa de um conceito a outro, por uma espécie de ponte: a criação de um conceito de Outrem, com tais componentes vão levar à criação de um novo conceito de espaço perceptível” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 27), isto indica que os componentes dentro do plano de imanência se movem e possibilitam a criação de um novo conceito. Dentro dessa perspectiva, vemos a compreensão de conceito apresentados por Gallo (2012, p. 63) na qual ele considera que:

O conceito é fruto da Filosofia [...] O conceito aparece então como uma forma própria da Filosofia de construir compreensões para o real, diferentemente da ciência, que busca encontrar nesse mesmo real as funções que permitam compreendê-lo. Todo conceito é particular e assinado.

O filósofo brasileiro apresenta, no fragmento acima, o conceito como fruto da Filosofia, o que concordamos e acreditamos viabilizar nossa pesquisa a fim de compreender a relação que criamos entre Pedagogia do Conceito e Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Portanto, acreditamos em um Ensino de Filosofia que esteja voltado a prática de um ensino de uma Filosofia viva, onde os estudantes vivam a aprendizagem, que sejam vivenciadas experiências filosóficas, e não somente reprodução de conteúdo de Filosofia.

Com relação aos conceitos da Filosofia, temos que destacar que eles não podem ser confundidos com estados de coisas, como descrevem Deleuze e Guattari (2010, p. 26) quando afirmam que o “conceito é um incorpóreo, embora se encarne ou se efetue nos corpos. Mas, justamente, não se confunde com o estado de coisas no qual se efetua”. Ainda sobre o conceito, percebemos que os autores evidenciam para o caráter destes serem relativos e absolutos, como vemos abaixo:

O conceito é, portanto, ao mesmo tempo absoluto e relativo: relativo a seus próprios componentes, aos outros conceitos, ao plano a partir do qual se delimita, aos problemas que se supõe deva resolver, mas absoluto pela condensação que opera, pelo lugar que ocupa sobre o plano, pelas condições que impõe ao problema. É absoluto como todo, mas relativo enquanto fragmentário. É infinito por seu sobrevoo ou sua velocidade, mas finito por seu movimento que traça o contorno dos componentes. Um filósofo não para de remanejar seus conceitos, e mesmo de mudá-

los; basta as vezes um ponto de detalhe que se avoluma, e produz uma nova condensação, acrescenta ou retira componentes (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 29 - 30).

Percebemos que os autores indicam algumas condições para o entendimento acerca do conceito, desse modo, temos que o conceito é relativo ao que compreende seus próprios fragmentos, ou seja, a singularidade de cada componente presente que se delimita e se relaciona com o plano de um modo. Do mesmo modo que é relativo, o conceito também pode ser considerado absoluto, isto no que condiz a pensá-lo em sua totalidade. Os autores ainda consideram o conceito como sendo infinito e sobre essa colocação destacam o sobrevoo realizado pelo conceito em torno de seus componentes. Por outro lado, tomando a criação de conceitos na ótica da Filosofia, vislumbramos esta como aquela que produz os conceitos, destacando a colocação de La Salvia, o qual considera que:

Para conceber a Filosofia como criadora de conceitos, no lugar da imagem clássica do pensamento, é necessário analisar as condições de criação dos conceitos. Uma delas mostra que o conceito criado é aquele que põe a si mesmo, que deve ter consistência para se colocar e se sustentar. E é nesse sentido que ele possui uma realidade para além de qualquer representação, afinal tudo o que é criado precisa autocolocar. Ora, é nesse movimento criativo que surge a “Pedagogia do Conceito” para nomear o que seriam “as condições de criação como fatores de momentos que permanecem singulares”, ou seja, a forma como o conceito cria a sua sustentação é pedagógica porque, para sustentar-se, ele precisa ensinar quais são as singulares condições de sustentação (LA SALVIA, 2015, p. 31).

Por meio da noção de Pedagogia do Conceito e da concepção filosófica deleuzo-guattariana, percebemos que as condições que dão sustentação a criação de conceitos podem ser associadas ao movimento voltado para si mesmo. Imaginando um modelo de ensino orientado por essa Filosofia, acreditamos que os estudantes podem tomar para si alguns conceitos, e partir desse movimento, pensando ser possível incitar apropriações em meio a uma prática pedagógica que crie um elo de aproximação dos estudantes com os conceitos.

De modo geral, todo conceito tem uma história e para compreender a noção de Pedagogia do Conceito buscamos reforçar como a mesma se apresenta. Ao contrário do que defende a tradição filosófica com relação ao conceito, geralmente mostrando enquanto linearidade das concepções conceituais na História da Filosofia, Deleuze e Guattari (2010, p. 25 - 26) compreendem que qualquer conceito “sempre tem uma história, embora a história se desdobre em zigue-zague, embora cruze talvez outros problemas ou outros planos diferentes”.

Ora, não se trata de tomarmos a Filosofia como algo pronta e acabada, mas de leva-la

para as salas de aulas de modo que toquemos nossos estudantes. Assim, a condição de linearidade ou estudo historiográfico da História da Filosofia toma um novo sentido, não buscando mais entender tais percursos históricos lineares, mas percebendo na Filosofia enquanto criação que ela se desdobra na história de formas diversas, preocupando, necessariamente com os conceitos, como os quais são gerados a partir dos problemas, em movimentos singulares da experiência filosófica e sob quais condições que permitam criar desdobramentos que incitem a atitude filosófica.

1.5 OS PERSONAGENS CONCEITUAIS NA PERSPECTIVA DELEUZO-GUATTARIANA

Colocados o plano de imanência e conceitos, temos outro elemento que possui uma dimensão importante no estudo acerca da Pedagogia do Conceito, são eles os personagens conceituais. Vemos segundo Deleuze e Guattari (2010, p. 157) que compreendem que “os personagens conceituais são os *sensibilia* filosóficos, as percepções e afecções dos conceitos fragmentários eles mesmos: por eles, os conceitos não são somente pensados, mas percebidos e sentidos”, ou seja, podemos considerar que os personagens conceituais se manifestam como espécies de heterônimos do próprio filósofo.

É por meio desses personagens que os filósofos encarnam e traçam o Plano de Imanência, desenvolvendo articulações que possibilitam a criação de conceitos. Dentro dessa perspectiva, consideramos este elemento intermediário e importante na construção da compreensão da Pedagogia do Conceito, visto que ora opera do plano, outrora opera no conceito, numa espécie de “existência fluida, intermediária entre o conceito e o plano pré-conceitual, indo de um a outro” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 76). Dessa forma, os personagens conceituais são de mensurável importância para a Filosofia, visto que “a Filosofia não para de fazer viver personagens conceituais, de lhes dar vida” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 76). Ora, em meio a História da Filosofia temos a presença de inúmeros personagens conceituais que operam no plano de imanência possibilitando criação de conceitos. Referente à construção desses personagens, os filósofos franceses nos asseguram que:

Pode acontecer que o personagem conceitual apareça por si mesmo muito raramente, ou por alusão. Todavia, ele está lá; e, mesmo não nomeado, subterrâneo, deve

sempre ser reconstituído pelo leitor. Por vezes, quando aparece, tem um nome próprio: Sócrates é o principal personagem conceitual do platonismo. Muitos filósofos escreveram diálogos, mas há perigo de confundir os personagens de diálogo e os personagens conceituais: eles só coincidem nominalmente e não têm o mesmo papel. O personagem de diálogo expõe conceitos: no caso mais simples, um entre eles, simpático, é o representante do autor, enquanto que os outros, mais ou menos antipáticos, remetem a outras Filosofias, das quais expõem os conceitos, de maneira a prepará-los para as críticas ou as modificações que o autor lhes vai impor (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 77 - 78).

Percebemos que os filósofos em destaque traçam a noção de personagem conceitual como algo que depende bastante do estilo de cada pensador, sendo os mesmos de fácil identificação em alguns textos, embora que em outros de difícil acesso. No entanto, independente da colocação, ele se encontrará no texto. Cabe ressaltar que temos os personagens conceituais deleuzo-guattariano subdivididos em dois grandes grupos, são estes o grupo dos personagens conceituais simpáticos, ou seja, aqueles que são os próprios representantes dos autores, e por outro lado, os personagens conceituais antipáticos, isto é, aqueles que se opõem ao estilo filosófico adotado pelos autores em determinados planos.

Os personagens conceituais são, pois, responsáveis por circunscrever o plano de imanência de cada filósofo, expondo não somente características do filósofo, mas encarnando os conceitos, e por vezes, se colocam no movimento de criação de conceitos, visto que segundo os autores “o personagem conceitual não é o representante do filósofo, é mesmo o contrário: o filósofo é somente o invólucro de seu principal personagem conceitual e de todos os outros, que são os intercessores, os verdadeiros sujeitos de sua Filosofia” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 78).

Neste sentido, os autores franceses consideram o personagem conceitual como um *devoir* dos filósofos, no qual os filósofos deveriam assinar seus conceitos, semelhante aos personagens do Zaratustra e do Anticristo, entre outros personagens de destaque assinados pelo filósofo alemão Friedrich Nietzsche; a este filósofo também destacamos a criação de conceitos imensos e intensos de sua Filosofia como "forças", "valor", "dever", "vida", e alguns conceitos repulsivos como "ressentimento", "má consciência" (DELEUZE; GUATTARI, 2010) que se destacam na Filosofia nietzschiana. E a partir dos personagens conceituais, como destacam Deleuze e Guattari “os personagens conceituais são verdadeiros agentes de enunciação” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 79), os quais temos os movimentos de criação conceitual dos filósofos e que corroboram como um dos principais elementos na construção filosófica dos mais diversos pensadores da História da Filosofia.

Dentro dessa perspectiva, é interessante diferenciar os personagens conceituais dos personagens estéticos. Como vimos anteriormente, o caos pode ser recortado em três grandes planos, o plano de imanência, o qual adentramos com maior intensidade e que tem como principal elemento os conceitos; o plano de composição voltado as artes que tem como elementos os perceptos e afectos e o plano de referência voltado as ciências, que tem como elemento principal as funções. Têm-se, portanto, personagens conceituais e personagens estéticos, sobre estes, os quais cada um se encontra em maior ou menor grau inserido em seus referidos planos, quais sejam, aos personagens conceituais, temos como fundo o plano de imanência, enquanto que ao plano estético trazemos o plano de composição, como concordam os autores franceses quando indicam que:

A diferença entre os personagens conceituais e as figuras estéticas consiste de início no seguinte: uns são potências de conceitos, os outros, potências de afectos e de perceptos. Uns operam sobre um plano de imanência que é uma imagem de Pensamento-Ser (número), os outros, sobre um plano de composição como imagem do Universo (fenômeno). As grandes figuras estéticas do pensamento e do romance, mas também da pintura, da escultura e da música, produzem afectos que transbordam as afecções e percepções ordinárias, do mesmo modo os conceitos transbordam as opiniões correntes (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 80).

Ambos os planos podem até se tocarem, trocarem alguns elementos em meio a imersão ao caos, no entanto, cada plano opera ao seu modo, se ocupando de partes distintas uns dos outros. Sendo assim, os personagens conceituais estão relacionados ao plano de imanência, e procedem deste plano, se ocupando dos traços intensivos dos conceitos, enquanto potência do conceito. Deleuze e Guattari reiteram que “os personagens conceituais têm este papel, manifestar os territórios, desterritorializações e reterritorializações absolutas do pensamento” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 84). Assim, os personagens conceituais atuam como pensadores que apresentam traços personalíssimos, apresentando traços intensivos dos conceitos, que se manifestam sob territórios epistêmicos e realizam movimentos nestes de desterritorização e reterritorização.

Segundo os autores franceses “os traços dos personagens conceituais têm, com a época e o meio históricos em que aparecem, relações que só os tipos psicossociais permitem avaliar” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 85), isto indica que é importante pensar o ambiente no qual cada pensador constrói sua Filosofia, para então compreender melhor seus conceitos. Afirmam os filósofos que:

O personagem conceitual e o plano de imanência estão em pressuposição recíproca. Ora o personagem parece preceder o plano, ora segui-lo. É que ele aparece duas vezes, intervém duas vezes. Por um lado, ele mergulha no caos, tira daí determinações das quais vai fazer os traços diagramáticos de um plano de imanência: é como se ele se apoderasse de um punhado de dados, no acaso-caos, para lançá-los sobre uma mesa. Por outro lado, para cada dado que cai, faz corresponder os traços intensivos de um conceito que vem ocupar tal ou tal região da mesa, como se está se fendesse segundo os resultados. Com seus traços personalísticos, o personagem conceitual intervém, pois, entre o caos e os traços diagramáticos do plano de imanência, mas também entre o plano e os traços intensivos dos conceitos que vêm povoá-lo (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 91).

A relação estabelecida pelos personagens conceituais e o plano de imanência possui uma conexão recíproca, como apontam os filósofos franceses. Junto à essa relação, destacamos a presença dos traços que marcam estes elementos, tanto nos pensadores quanto em seus personagens conceituais, com presença de traços personalíssimos, os quais estabelecem um movimento de intervenção deste sob outros elementos da Pedagogia do Conceito, numa relação estabelecida sob outros elementos, como por exemplo a ação em torno dos traços voltados à própria imagem do pensamento ou plano de imanência, isto é, dos traços diagramáticos e, por fim, sob os traços intensivos do conceito, como compreendemos a partir do fragmento exposto acima. Desse modo, os autores concordam que “cada personagem tem vários traços, que podem dar lugar a outros personagens, sobre o mesmo plano ou sobre um outro” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 92) o que indica a possibilidade de inúmeros personagens, assim como a possibilidade de uma infinidade de conceitos possíveis.

Nesse processo, podemos avaliar que os conceitos povoam o plano de imanência e possuem os personagens conceituais como uma própria potência conceitual, mas que os conceitos não se deduzem a um plano, como expõem os filósofos quando afirmam que “os conceitos não se deduzem do plano, é necessário o personagem conceitual para criá-los sobre o plano, como para traçar o próprio plano” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 92), o que se torna mais evidenciado no desenvolver da leitura deleuzo-guattariana da obra em destaque com foco nos conceitos. A relação estabelecida entre conceito e Filosofia para Deleuze e Guattari é de notória relevância, visto o conceito como parte imanente da Filosofia. Sobre esta relação, os autores concordam que:

A Filosofia apresenta três elementos, cada um dos quais responde aos dois outros, mas deve ser considerada em si mesma: o plano pré-filosófico que ela deve traçar (imanência), o ou os personagens prófilosóficos que ela deve inventar e fazer viver (insistência), os conceitos filosóficos que ela deve criar (consistência). Traçar, inventar, criar, esta é a trindade filosófica (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 93).

A compreensão acerca do que é a Filosofia se torna mais expressiva quando os autores franceses mostram a importância dos elementos que comportam a Pedagogia do Conceito, destacando o plano pré-filosófico ou Plano de Imanência, os personagens prófilosóficos ou Personagens Conceituais e os conceitos. Assim, consideramos que os personagens conceituais, assim como o plano de imanência e o conceito são elementos que revelam o que compreendemos acerca da Pedagogia do Conceito e os personagens conceituais contribuem diretamente no processo de criação conceitual, bem como “revelam a compreensão de Filosofia inerente a cada filósofo e o seu modo de investigar a realidade, seja como vivência seja como apreensão objetual, seja ainda como experiência; revela inclusive o itinerário do pensar do filósofo” (CARVALHO, 2014, p. 152).

1.6 A GEOFILOSOFIA E OS PROCESSOS DE DESTERRITORIALIZAÇÃO E RETERRITORIALIZAÇÃO

Percebemos na linguagem deleuzo-guattariana acerca da Geofilosofia, anseios voltados ao que se compreende por pensar. Neste sentido, os autores desenvolvem problematizações que envolvem o próprio movimento do pensar. Inicialmente, Deleuze e Guattari colocam a relação sujeito e objeto em cheque, visto que segundo os mesmos estas não geram uma aproximação com o pensamento. Em contrapartida, a essa relação sujeito-objeto, Deleuze e Guattari nos apresentam o pensar sob uma nova concepção, segundo eles “pensar se faz antes na relação entre o território e a terra [...] a terra não cessa de operar um movimento de desterritorialização *in loco*, pelo qual ultrapassa todo território ela é desterritorializante e desterritorializada” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 103). Mediante tal afirmação, o pensar é colocado no solo epistêmico, na relação e nos movimentos estabelecidos entre território e terra, visto este último como àquele que reúne todos os elementos “num mesmo abraço”, num movimento imanente.

Diferentemente da concepção clássica de imanência entre os gregos, a noção de uma imanência absoluta, imagética, o plano de imanência dos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari compreendem um caráter diferenciado. Para eles, a imanência não é absoluta, mas redobrável, como concordam a seguir quando apresentam que

A imanência é redobrada. É aí que se pensa, não mais por figuras, mas por conceitos. É o conceito que vem povoar o plano de imanência. Não há mais projeção numa figura, mas conexão no conceito. É por isso que o conceito, ele mesmo, abandona toda referência para não reter senão conjugações e conexões que constituem sua consistência. O conceito não tem outra regra senão a da vizinhança, interna ou externa. Sua vizinhança ou consistência interna está assegurada pela conexão de seus componentes em zonas de indiscernibilidade (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 103).

Sendo assim, a noção de conceito deleuzo-guattariana se desprende das definições clássicas que indicam consistência e o pensar não se dá pela relação sujeito e objeto, mas pela relação entre território e terra. Dessa maneira, compreendemos que a Filosofia, enquanto disciplina criadora de conceitos, parte do contato com esses elementos, com o território e terra, se dando a partir do campo prático, do contato com o plano pré-filosófico, da relação dos personagens conceituais numa dimensão experimentável, com problemas que nos forçam a pensar e, assim, possibilitam o criar.

Deleuze e Guattari, referindo-se a Geofilosofia, trazem ao cenário de nossas discussões a questão que envolve tanto o território do filósofo quanto a terra da Filosofia, eles traçam em seu texto questões que envolvem os processos de desterritorialização e reterritorialização. Segundo eles “a revolução é desterritorialização absoluta no ponto mesmo em que esta faz apelo à nova terra, ao novo povo. A desterritorialização absoluta não existe sem reterritorialização” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 121). Assim, vemos que tais elementos se entrelaçam cada vez mais com o movimento do pensar, com a compreensão distinta da forma filosófica tradicional, associando-o a sujeito e objeto.

O conceito, enquanto potência criadora possibilita a Filosofia uma característica marcante, mas diante de sua produção voltada ao processo de pensar se torna interessante pensar em que condições estes são criados, e pensar a Geofilosofia na qual se dá a criação de conceitos torna-se parte de nossa investigação. Vemos que Gallo (2007) aponta o conceito enquanto um dispositivo do pensar, por isso não cabe somente investigar o conceito para Deleuze e Guattari, mas também como os mesmos entendem o pensar. Assim sendo, o filósofo brasileiro nos apresenta a seguinte definição:

O conceito é um dispositivo que faz pensar, que permite, de novo, pensar. O que significa dizer que o conceito não indica, não aponta uma suposta verdade, o que paralisaria o pensamento; ao contrário, o conceito é justamente aquilo que nos põe a pensar. Se o conceito é produto, ele é também produtor: produtor de novos pensamentos, produtor de novos conceitos; e, sobretudo, produtor de acontecimentos (GALLO, 2007, p. 43).

Desta perspectiva, a peculiaridade do conceito deleuzo-guattariano exposto nas palavras de Gallo são os movimentos que os conceitos implicam ao pensamento, em fluxos, que são criações e que se criam e se permitem criar-se, se opondo a noção de um pensamento estático. Com isso, percebemos que o conceito não comporta a velha e clássica compreensão de conceito enquanto definição. O conceito é criação que se dá em vista de problemas, os quais ocupam um plano e dentro deste realiza movimentos, e não personificações, assim “o conceito não é objeto, mas território. Não há Objeto, mas um território. Precisamente por isso, ele tem uma forma passada, presente e talvez por vir” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 121 - 122).

Convém ressaltar que os autores franceses fazem menção ao movimento que estabelece a Grécia e o seu importante destaque presente na História da Filosofia Antiga, enquanto território geográfico, destacando questões como a origem da palavra "filósofo", que fora inventada por Heráclito de Éfeso, bem como a palavra "Filosofia", inventada por Platão, o Ateniense. Nos parece que ambos os filósofos apontam para o nascimento da Filosofia voltada a região geográfica grega, a qual segundo Deleuze e Guattari (2010, p. 106) possuem a “imanência, amizade, opinião” como traços característicos que possibilitam tal movimento. Dentro dessa perspectiva geofilosófica, Deleuze e Guattari compreendem que:

A geografia não se contenta em fornecer uma matéria e lugares variáveis para a forma histórica. Ela não é somente física e humana, mas mental, como a paisagem. Ela arranca a história do culto da necessidade, para fazer valer a irredutibilidade da contingência. Ela a arranca do culto das origens, para afirmar a potência de um "meio" (o que a Filosofia encontra entre os gregos, dizia Nietzsche, não é uma origem, mas um meio, um ambiente, uma atmosfera ambiente: o filósofo deixa de ser um cometa...). Ela a arranca das estruturas, para traçar as linhas de fuga que passam pelo mundo grego, através do Mediterrâneo. Enfim, ela arranca a história de si mesma, para descobrir os devires, que não são a história, mesmo quando nela recaem: a História da Filosofia, na Grécia, não deve esconder que os gregos sempre tiveram primeiro que se tornar filósofos, do mesmo modo que os filósofos tiveram que se tornar gregos (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 115).

Pensando nessas questões, concordamos com La Salvia (2015, p. 134) quando afirma que há “uma certa relação dos filósofos com suas terras, ou como dado tema aflora em determinadas regiões: Grécia antiga, França, Alemanha, Inglaterra”. Vemos que segundo Deleuze e Guattari (2010, p. 115) “a Filosofia é uma Geofilosofia, exatamente como a história é uma Geo-história”, o que nos leva a pensar sobre o território do filósofo e a terra da Filosofia. Neste sentido, Deleuze e Guattari (2010, p. 112) compreendem que

A Filosofia foi uma coisa grega, embora trazida por migrantes. Para que a Filosofia nascesse, foi preciso um encontro entre o meio grego e o plano de imanência do pensamento. Foi preciso a conjunção de dois movimentos de desterritorialização muito diferentes, o relativo e o absoluto, o primeiro operando já na imanência. Foi preciso que a desterritorialização absoluta do plano de pensamento se ajustasse ou se conectasse diretamente com a desterritorialização relativa da sociedade grega.

Esse movimento de desterritorialização mostra que o pensamento não parte da mera ação do sujeito sobre o objeto, de sua relação, mas que é preciso que aconteça um contato com o terreno, uma relação que ultrapasse o território com movimentos que lhe sejam vividos no próprio contato com sua terra, “os processos de reterritorialização não são separáveis da terra que restitui territórios” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 103).

Com o que dissemos até aqui, pensamos ter conseguido expandir as discussões acerca da Pedagogia do Conceito e dos elementos que a compõem, bem como indicar como se dá o processo de criação de conceitos, com seus principais elementos e a relevância na Filosofia deleuzo-guattariana. Pensamos ter como suporte tais elementos para a adentrarmos ainda mais deste território, com o intuito de estabelecer conexões voltadas ao Ensino de Filosofia e a Educação filosófica.

1.7 A PEDAGOGIA DO CONCEITO E A EDUCAÇÃO: UM OLHAR VOLTADO AO CONCEITO ENQUANTO ESPECIFICIDADE DA FILOSOFIA DELEUZO-GUATTARIANA

Tendo como pressuposto a investigação da Pedagogia do Conceito, reconhecemos no pensamento filosófico de Gilles Deleuze e Félix Guattari uma possibilidade diferenciada de pensar o Ensino de Filosofia, que pode contribuir diretamente com os estudantes do Ensino Médio. Com vistas na atuação do professor de Filosofia, provido desta compreensão acerca do que vem ser a Filosofia para os filósofos franceses, apontamos como proposta para disciplina um modelo que não vislumbra somente o conteúdo, mas que almeje a própria atividade filosófica. Assim sendo, pensamos na elaboração de atividades didáticas que almejem incentivar o movimento de atividade filosófica no espaço escolar, ou seja, buscamos fazer com que os estudantes do Ensino Médio possam pensar e criar problematizações e ressignificações, a partir de uma investigação conceitual.

Compreendemos que o professor de Filosofia, assim como o filósofo, pode se tornar amigo do conceito. Percebemos que a disciplina como criadora de conceitos faz com que a Filosofia viabilize experimentar a vivência com problemas, visto que para pensar um conceito, é necessário antes ter consigo problemas que o incomode. Somente a partir dessa relação será possibilitado o movimento de criação dos conceitos, como consideram os filósofos franceses quando afirmam que “mesmo na Filosofia, não se cria conceitos, a não ser em função dos problemas que se consideram mal vistos ou mal colocados (Pedagogia do Conceito)” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 24).

Dentro dessa perspectiva, a Filosofia deleuzo-guattariana incita um movimento problematizador, a partir do qual se dá a criação de conceito e sob o qual temos que o filósofo é o amigo do conceito, como descrito nas palavras de Deleuze e Guattari (2010, p. 11):

O filósofo é o amigo do conceito, ele é o 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? [...] 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.

Ora se a Filosofia é a disciplina que rigorosamente consiste em criar conceitos, podemos considerar que, segundo essa acepção filosófica, a garantia da especificidade da Filosofia é o conceito. Assim sendo, nos cabe enfatizar tal posicionamento, apontando para o conceito como criação que se distingue de outras criações, com características que lhe são marcantes. Segundo Deleuze e Guattari (2010, p. 11):

As ciências, as artes, as Filosofias são igualmente criadoras, mesmo se compete apenas a 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.

Compreendendo que cada caóide é igualmente criadora, e que como a Filosofia pensa por conceitos, trazemos as ciências e artes, destacando que enquanto modo de criação produzido pela arte, pensa por meio de *afectos* e *perceptos*, e a ciência pensa por *functivos*. No entanto, vale ressaltar que nos deteremos mais atentamente aos estudos em torno do conceito e dos elementos que o acompanham. Dentro dessa perspectiva, a filósofa brasileira

Renata Aspis e o filósofo brasileiro Silvio Gallo em sua obra *Ensinar Filosofia: um livro para professores* apresentam a Filosofia como:

(...) uma disciplina do pensamento que nos leva a criar conceitos, é pensamento que confere significado à cultura na medida em que pratica sua síntese conceitual, sendo assim, em cada época, a sua verdade. O pensamento filosófico, se considerado assim, não é apenas exercício de pensamento reflexivo e rigoroso, mas é, talvez principalmente, criação” (ASPIS; GALLO, 2009, p. 14).

Dentro dessa relação Filosofia e conceito, se torna mais evidenciado nosso posicionamento em atribuir como especificidade, dentro da abordagem filosófica deleuzo-guattariana, o conceito para a Filosofia. Neste sentido, vale salientar e destacar que a compreensão de Filosofia para Deleuze e Guattari (2010, p. 12) o conceito é o que caracteriza a Filosofia, e não os aspectos de contemplação, reflexão e comunicação, como afirmam os filósofos franceses:

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 a Filosofia fazendo dela a arte da reflexão, mas retira-se tudo dela, pois os matemáticos como tais não esperaram jamais os filósofos para refletir sobre a matemática, nem os artistas sobre a pintura ou a música; dizer que eles se tornam então filósofos é uma brincadeira de mau gosto, já que sua reflexão pertence 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.

Portanto, percebemos que a reflexão, contemplação e comunicação não são, portanto, a Filosofia, visto que essa não os compreendem como disciplina, “a reflexão, a contemplação e a comunicação não são disciplinas, mas máquinas de construir Universais em todas as disciplinas” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 13). Logo, podemos dizer que a matemática, assim como a história ou geografias refletem, não sendo tais elementos a garantia da especificidade da Filosofia.

Dentro dessa compreensão acerca do torna o conceito enquanto elemento próprio da Filosofia, observamos que Gallo, em sua obra *Metodologia do Ensino de Filosofia: uma didática para o Ensino Médio*, apresenta que a Filosofia pode apresentar algumas especificidades em geral, mas que o caracteriza primordialmente a Filosofia, é o conceito. Desse modo, ele elenca algumas características antes de chegar a sua conclusão, de modo a apontar que:

Podemos tomar como três as principais características da Filosofia: 1) trata-se de um pensamento conceitual: enquanto saber, ela é sempre produto de pensamento, é uma experiência de pensamento. Mas o que caracteriza a Filosofia, como veremos a seguir, é que ele é uma experiência de pensamento que procede por conceitos, que cria conceitos, à diferença da ciência e da arte; 2) apresenta um caráter dialógico: ela não se caracteriza como um saber fechado, uma verdade dogmática, mas como um saber que se experimenta, que se confronta, consigo mesmo e com os outros, que se abre ao diálogo com outros saberes, um saber aberto e em construção coletiva; 3) possibilita a postura de crítica radical: a atitude filosófica é a da não conformação, do questionamento constante, da busca das raízes das coisas, não se contentando com respostas prontas e sempre colocando em xeque as posturas dogmáticas e as certezas apressadas (GALLO, 2012, p. 54).

Longe de qualquer alusão em transformar o estudante do Ensino Médio em filósofo, destacamos que uma proposta de Ensino de Filosofia orientada pela Pedagogia do Conceito visa desenvolver nos estudantes de Filosofia a capacidade de criar ressignificações e apropriações filosóficas, visto que a própria atividade de criação e investigação de conceitos pode oportunizar ao estudante um espaço de fato investigativo e filosófico no que concerne pensar o conhecimento destes, de modo contínuo no ambiente escolar.

Nesse sentido, é possível compreender que a Filosofia deleuzo-guattariana em torno do conceito, pode contribuir no processo educacional filosófico, com um olhar voltado para a Filosofia, como apresenta Carvalho (2015, p. 6 - 7) no texto “O Ensino de Filosofia entre Foucault e Deleuze: por uma Pedagogia do Conceito como proposta de resistência” quando aponta que:

Em vez de sedimentar e imobilizar, Deleuze reconhece que o processo educacional deve mover-se de territorialização em territorialização, perenemente. Não há ideia, conceito, princípio, método ou teoria que não possa ser – que não deva ser – problematizada, revisitada, revista, deslocada, destruída, desterritorializada; submeter ideia, conceito, princípio, método ou teoria a um novo território, a uma situação diferente, a outra relação.

Pensando sobre o viés da Pedagogia do Conceito, compreendemos o Ensino de Filosofia como um modelo de ensino que pode ter os conceitos como foco, os quais podem se deslocar, ou melhor, mover-se em territorialização e desterritorialização como outros conceitos. Sendo assim, não almejamos pensar o espaço da sala de aula um ambiente no qual o conhecimento seja imóvel.

Dentro dessa perspectiva, é interessante colocar que ao pensarmos um ensino pautado na Pedagogia do Conceito, precisamos ter em mente que não pretendemos romper com a

tradição filosófica e criar o Novo. Pois, sabemos que a História da Filosofia possui sua devida importância para o Ensino de Filosofia. No entanto, o que precisamos diferenciar é que a Filosofia não se reduz a sua própria história, como asseguram Deleuze e Guattari (2010, p. 116) quando afirmam que “não se pode reduzir a Filosofia a sua própria história, porque a Filosofia não cessa de se arrancar dessa história para criar novos conceitos, que recaem na história, mas não provem dela”.

Em nossa pesquisa estamos empenhados em construir uma proposta de ensino que relacione a Pedagogia do Conceito com os acontecimentos, buscando desenvolver uma pesquisa que vise um diálogo dos estudantes do Ensino Médio e com acontecimentos que envolvem os discentes, em suas diversas realidades. Pensando o acontecimento, aos moldes deleuzo-guattariano, trazemos que:

A grandeza de uma Filosofia avalia-se pela natureza dos acontecimentos aos quais seus conceitos nos convocam, ou que ela nos torna capazes de depurar em conceitos. Portanto, é necessário experimentar em seus mínimos detalhes o vínculo único, exclusivo, dos conceitos com a Filosofia como disciplina criadora. O conceito pertence a Filosofia e só a ela pertence (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 43).

Portanto, compreendemos que um ensino orientado na Pedagogia do Conceito, como uma forma diferenciada de abordar o Ensino de Filosofia, pode promover movimentos, acontecimentos, bem como buscar também entender a História da Filosofia, como processos que foram importantes para a Filosofia, mas lembrando de não confundir a Filosofia com sua história. Assim, consideramos a Filosofia como disciplina criadora de conceitos, e este último elemento como aquele que especifica a Filosofia das demais criações, visto que é a criação de conceitos é tida como a atividade do filósofo, portanto, pensemos na capacidade de apropriação e ressignificação, e como estas podem fomentar em nós a capacidade de pensar e criar conceitos.

CAPÍTULO II - PEDAGOGIA DO CONCEITO, ENSINO DE FILOSOFIA E ENSINO MÉDIO: UMA ABORDAGEM PRÁTICA

Ora, Filosofia deve criar os modos de pensar, toda uma nova concepção do pensamento, do “que significa pensar”, adequados ao que ocorre. Ela deve fazer por conta própria as revoluções que se fazem em outros lugares, em outros planos, ou as revoluções que se prepara (DELEUZE, 2006, p. 178).

2.1 MÉTODOS E PESQUISA

Segundo Gerhardt & Silveira (2009, p. 12) a “metodologia é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência”, enquanto que a pesquisa, é tomada por Gil (2007, p. 17) como aquela que “desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados”. Nesse sentido, percebemos que os pensadores mencionados sustentam a importância de pensar sobre as compreensões metodológicas enquanto partes importantes para a organização de um estudo. Assim, no que diz respeito a apresentação dos procedimentos da nossa pesquisa, trazemos uma experiência pensada a partir utilização da pesquisa-ação, visto que a compreendemos enquanto um instrumento que tem a capacidade de viabilizar a participação de todos na construção do conhecimento. Sobre este tipo de procedimento destacamos as palavras de Thiolllet (1986, p. 26) que considera a pesquisa-ação:

Como estratégia de pesquisa, a pesquisa-ação pode ser vista como modo de conceber e organizar uma pesquisa social de finalidade prática e que esteja de acordo com as exigências próprias da ação e da participação dos atores da situação observada. Neste processo, a metodologia desempenha um papel de “bússola” na atividade dos pesquisadores, esclarecendo cada uma das decisões por meio de alguns princípios da cientificidade.

É, portanto, com foco na participação dos estudantes, enquanto atores da situação em que estão imersos nas salas de aulas do Ensino Médio, que pensamos promover atividades que gerem a interação dos nossos estudantes com o pensamento filosófico, construindo um espaço que possibilite momentos de problematizações e discussões em torno das vivências dos estudantes e dos conceitos enquanto elementos próprios da Filosofia.

Assim sendo, trazemos nesse estudo tanto os aspectos práticos, por meio das atividades pensadas em torno da própria vivência dos estudantes com os conceitos abordados, imaginados a partir das atividades desenvolvidas nas salas de aulas, sejam por meio das aulas continuas, do uso de questionários, das experiências com oficinas filosóficas, ou outras; quanto aos aspectos teóricos, os quais detemos nosso direcionamento aos recursos de cunho bibliográfico, como pesquisa em livros, revistas, artigos científicos, plataformas virtuais, entre outras recursos, que contribuem na estruturação deste estudo.

Quanto a abordagem de nossa pesquisa, trata-se, de uma pesquisa com abordagem quali-quantitativa, na qual numa primeira fase temos características que a identificam segundo aspectos quantitativos, possuindo como elemento o uso de questionários, sendo este tal procedimento como forma de diagnóstico. Se tomarmos como exemplo as palavras de Gerhardt & Silveira (2009, p. 33) vemos que “a pesquisa quantitativa, que tem suas raízes no pensamento positivista lógico, tende a enfatizar o raciocínio dedutivo, as regras da lógica e os atributos mensuráveis da experiência humana”, desse modo, se percebe a descrição evidenciada de uma abordagem do tipo quantitativa nesta primeira fase da pesquisa. Na segunda fase temos uma pesquisa do tipo qualitativa, visto que adentramos os espaços das experiências vivenciadas por meio das oficinas filosóficas e das dinâmicas que tais ações permitem. Sobre a abordagem deste tipo Gerhardt & Silveira (2009, p. 32) argumentam que a pesquisa qualitativa “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

Vale salientar que, orientados por princípios metodológicos, os pensadores Gerhardt & Silveira (2009, p. 32) reiteram sobre a abordagem qualitativa que “o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado”. Em linhas gerais, podemos considerar que nossa pesquisa em torno das contribuições da Pedagogia do Conceito para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio tem como foco na produção de novas informações aprofundadas acerca da problemática investigada no contexto particular e contemporâneo no qual nos inserimos, e que por meio desta para que possamos ser autores e sujeitos de nossa investigação.

Nesse contexto, como *lócus* da nossa pesquisa apresentamos a Escola Estadual João Ferreira de Souza, localizada na Rua Santa Luzia, 299, bairro: Paraíso, CEP: 59200-000, cidade de Santa Cruz – Rio Grande do Norte. A seleção desta instituição como campo de

pesquisa se dá pela por se tratar do espaço em que atuo como professor de Filosofia, entre outros componentes eletivos. Destacamos que referida instituição acata o desenvolvimento de nossa pesquisa, como exposto no Termo de Anuência (ANEXO A) e também a mesma instituição dispõe do funcionamento em todos os turnos, ou seja, durante os turnos matutino, vespertino e noturno atuando com turmas Ensino Fundamental com os Anos Finais, do Ensino Médio Regular e Profissionalizante nas quais atuo regularmente.

No que compete especificar a população e a amostragem, foco da nossa investigação, temos como participantes convidados os estudantes do Ensino Médio Regular, em específico com as 8 (oito) turmas do Ensino Médio, com um montante de 276 (duzentos e setenta e seis) estudantes, com os quais foram trabalhados a parte dos questionários em todas as turmas investigadas, porém a segunda etapa com as oficinas filosóficas foram destinadas apenas as turmas integrais por motivos diversos, como receio de incluir um quantitativo excessivo de estudantes para a segunda etapa e não conseguir captar a compreensão desejável, visto o acúmulo de trabalho com outras funções como as atividades regulares enquanto docente de outros componentes curriculares como as disciplinas de Projeto de Vida³, Sociologia e Ensino Religioso, totalizando 26 aulas semanais nas turmas da referida Escola Pública que realizamos nossa pesquisa, mais o quantitativo de 6 turmas na rede privada, totalizando 32 turmas de estudantes, distribuídos entre turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, com a disciplina de Ensino Religioso, mais as turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Médio com as disciplinas de Filosofia, Sociologia e Projeto de Vida.

Assim, temos como turmas participantes da pesquisa apenas os estudantes da rede pública, ou seja, as salas de aulas do Regular com 40 componentes; duas turmas do 2º ano, uma de Ensino Regular com 34 componentes e outra turma Ensino Profissionalizante com 31 componentes; os estudantes do 3º ano Regular com 28 componentes e a turma do Ensino Profissional com 27 componentes; realizando tanto os questionários, quanto as oficinas filosóficas. E as turmas noturnas do Ensino Médio Diferenciado temos as turmas do 1º ano única com 41 componentes; a turma do 2º ano única com 39 componentes e os estudantes do

³ Cabe destacar que a disciplina Projeto de Vida, ou o mais novo componente curricular da grande escolar do Ensino Médio, funcionar buscando incitar nos estudantes do Novo Ensino Médio (NEM) modelos de aulas mais vivenciáveis, isto é, nas aulas de Projeto de Vida buscamos ouvir os estudantes, fazê-lo participar mais do processo de escolar por meio de aulas mais dinâmicas, e com a finalidade de desenvolver junto a cada estudante dos três turmas que compõem o Ensino Médio, 1º, 2º e 3º ano, um projeto de vida que contemplem os sonhos das(os) estudantes e suas perspectivas de futuro. No Estado do Rio Grande do Norte destacamos que Projeto de Vida, assim como outros componentes eletivos que estruturam o NEM ainda estão em estado de implementação.

3º ano único com 36 componentes, com as referidas especificações mencionadas anteriormente, isto é, adotamos o uso de questionários em todas as turmas, todavia, para a realização das oficinas filosóficas enquanto parte da nossa investigação em torno das Contribuições da Pedagogia do Conceito para o Ensino de Filosofia, adotamos, neste primeiro momento, apenas as turmas diurnas, por se tratar de jovens, em sua grande parte adolescentes, inseridos no Ensino Médio, dentro de condições mais favoráveis ao nosso entender, como faixa etária, assiduidade, participação, entre outros elementos, como por exemplo a convivência com estes estudantes por meio da experiência com outros componentes eletivos como a disciplina de Sociologia em todas as turmas dos Ensino Médio e o componente de Projeto de Vida nas turmas do 1º, 2º e 3º anos Regulares. Entretanto, pensamos também inserir uma proposta de oficinas filosóficas no Ensino Médio do turno noturno, de modo que possamos trabalhar com esses jovens, na sua maior parte adultos, buscando incitar o ensino filosófico. Porém, em um momento posterior, quando nossas oficinas forem experimentadas, testadas e desenvolvidas de maneira a efetivar a relação dos estudantes com o ensino filosófico pautado nas problematizações e conceituações filosóficas.

No que diz respeito aos sujeitos investigados, temos como tais os estudantes e as estudantes do Ensino Médio da pesquisa, que foram previamente convidados a participar das duas etapas desta pesquisa, sendo aplicado, inicialmente, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO B) e a autorização aos sujeitos envolvidos, bem como com nosso comprometimento no que diz respeito ao Termo de Compromisso de divulgação dos Resultados (ANEXO C) e Termo de Compromisso do(s) Pesquisador(es) (ANEXO D) que buscam reafirmar a responsabilidade com as informações inerentes a pesquisa.

Assim, usamos como recurso inicial a aplicação de Questionário (ANEXO E) pensando a utilização desse recurso para fomentar a construção de nossas Oficinas Filosóficas. Cremos que partir do convívio diário com os estudantes do Ensino Médio, elaboramos os planejamentos das oficinas, buscando criar um espaço propício para abordagens dinâmicas, conceitos em torno da realidade dos participantes, pretendendo fortalecer a interação dos estudantes junto aos conceitos filosóficos, de modo que estes pudessem ser experimentados pelos sujeitos envolvidos numa experiência filosófica.

A opção por incorporar este trabalho nas diferentes turmas teve como propósito alcançar um número mais amplo de participantes, mesmo que de modo parcial em algumas turmas. Desse modo, buscamos desenvolver experiências diversas, na tentativa de

aperfeiçoar-se e reinventar-se, de modo a se adequar nas mais diversas realidades e situações, aprendendo em cada ocasião. Para assim, elaborar a compreensão desejada, haja visto a importância de se aprender como aponta Deleuze (2006, p. 238) quando afirma que “aprender é tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um a outro. Pode-se dizer que aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita”.

Em vista dos nossos objetivos metodológicos, estes se fundamentam na tentativa de criar benefícios diretos aos estudantes do Ensino Médio, como o contato destes com um modelo de metodologia de ensino pensando em torno da Pedagogia do Conceito. Sobre esta proposta, pensamos o Ensino de Filosofia enquanto um modo de ensino que valorize a criação de itinerários filosóficos, ou seja, de caminhos para a assimilação do conhecimento por meio da experimentação dos conceitos filosóficos. Neste sentido, buscamos possibilitar aos nossos estudantes o contato com problematizações e discussões que sejam experimentadas a partir da própria vivência deles com os conceitos, a saber, da inserção destes em atividades que promovam o diálogo, a capacidade criativa e protagonista rumo ao aprender e a possibilidade de experimentar o Ensino de Filosofia por meio de experiências filosóficas, como as oficinas.

Por outro lado, como benefícios indiretos, a referida pesquisa promove a construção de uma visão inclusiva do estudante a diversas perspectivas filosóficas, de modo a oferecer a oportunidade de pensar como se construiu os principais conceitos filosóficos criados na História da Filosofia.

Por fim, no que concerne pensar os parâmetros éticos de nossa pesquisa, destacamos que a mesma passou sob a supervisão de uma banca de técnicos, os quais deram parecer positivo (ANEXO F) ao desenvolvimento da mesma. Assim, estimamos que tal metodologia promova a investigação acerca da Pedagogia do Conceito e sua aplicabilidade nas salas de aulas do Ensino Médio, contribuindo com Ensino de Filosofia e permitindo aos estudantes a vivência com experiências filosóficas no ambiente escolar.

2.2 DIAGNÓSTICO

O diagnóstico prévio acerca de como se encontra o Ensino de Filosofia no contexto escolar das turmas participantes, bem como a captação de informações e da recepção da Filosofia na vida dos estudantes, parece ser uma ferramenta necessária para podermos compreender o Ensino de Filosofia e estruturar melhor nossa pesquisa, pois, tal ação permite

o desenvolvimento e a criação de estratégias que visem assegurar as ações previstas na nossa pesquisa, visando melhores estratégias nas etapas que seguem a pesquisa, quais sejam, as oficinas filosóficas.

Assim, sobre a estruturação do nosso questionário (ANEXO E) temos que este é composto por 16 questões que buscam, entre outros aspectos, identificar como se dá a recepção da Filosofia na vida dos estudantes do Ensino Médio, suas expectativas, e sugestões para o Ensino de Filosofia. Evidentemente que, abordar o Ensino de Filosofia nos coloca no movimento de pensar o que é ensinar Filosofia e como ensinar.

Dentro dessa perspectiva, trazemos as palavras de Cerletti (2009, p. 21) que afirma que “não é possível responder essa interrogação sem situar-se em uma perspectiva ou concepção de Filosofia”, desse modo, consideramos consistente nossa pesquisa em torno da Pedagogia do Conceito, principalmente quando exposto nessa abordagem filosófica, na qual temos o conceito enquanto criação da Filosofia, visto que “a Filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 13).

Quanto à forma, o questionário elaborado engloba questões do tipo fechadas, abertas e dependentes, as quais estão dispostas de modo aleatório dentro do questionário. Gil (2008, p. 122) apresenta com relação as questões abertas a compreensão de que “este tipo de questão possibilita ampla liberdade de resposta. Mas nem sempre as respostas oferecidas são relevantes para as intenções do pesquisador”. Logo, percebemos que nessa parte envolvendo as questões abertas do diagnóstico, se torna necessário um olhar mais atencioso para enfrentar possíveis dificuldades de tabulação.

Com relação ao conteúdo das perguntas, pode-se dividir este em dois subgrupos: um bloco com questões em torno de perguntas com informações sobre fatos e outro bloco destinado a perguntas sobre a recepção da Filosofia na vida dos estudantes. Sobre o primeiro bloco, temos perguntas voltadas ao sexo, faixa etária e turma, na qual o/a estudante se encontra matriculado. Vemos sobre as questões de fatos que Gil (2008, p. 125) apresenta “essas questões são respondidas com sinceridade, salvo quando o pesquisador possa supor que de suas respostas derive uma consequência negativa”. Enquanto que no segundo bloco de questões, a partir da quarta pergunta temos questionamentos mais enfáticos quando a recepção da Filosofia pelos estudantes.

Gil (2008) apresenta, com relação a escolha das questões, que elas devam condicionar uma multiplicidade de fatores, tais como natureza da informação, níveis socioculturais, entre

outros fatores. Assim, a elaboração das questões se deu em conformidade com o planejamento da pesquisa, isto é, com perguntas direcionadas ao Ensino de Filosofia e a identificação de como se encontra a formação dos estudantes no que diz respeito ao contato com o ensino filosófico, para assim fomentarmos a construção de oficinas. No entanto, para a formulação das questões, algumas condições são fundamentais, e devem ser levadas em consideração na formulação do questionário, as quais Gil elenca como:

- a) as perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa;
- b) deve-se levar em consideração o sistema de referência do interrogado, bem como o seu nível de informação;
- c) a pergunta deve possibilitar uma única interpretação;
- d) a pergunta não deve sugerir respostas;
- e) as perguntas devem referir-se a uma única idéia (*sic*) de cada vez (2008, p. 126).

Partimos, portanto, das informações básicas como sexo dos estudantes, faixa etária, e em que ano do Ensino Médio eles se encontram, buscando, a partir dessas informações, mapear os estudantes pesquisados em grupos que possibilitem criar estratégias de trabalho, em conformidade com as informações obtidas a partir do uso dos questionamentos respondidos pelas estudantes e estudantes. Nas questões posteriores, optamos por desenvolver questões que oportunizassem os estudantes do Ensino Médio a participar de modo mais incisivo, isto é, a exporem em suas respostas seu modo de pensar sobre os questionamentos que se seguem.

Assim, apontamos para a quarta questão presente em nosso questionário (ANEXO E) que traz em seu contexto o direcionamento voltado a pergunta: “desde quando você tem contato com a disciplina de Filosofia?”. Acreditamos que identificar como se dá a relação dos estudantes com a Filosofia possibilita a criação de estratégias, como a elaboração de atividades, voltadas ao grau de compreensão dos estudantes, isto é, possibilita planejar atividades que contemplem um maior número de estudantes, segundo sua formação e interação com o Ensino de Filosofia.

Sobre as questões que se seguem temos na quinta questão, a investigação sobre o interesse dos estudantes com a disciplina de Filosofia, com a pergunta: “Você se interessa pela disciplina de Filosofia? Justifique”. Nesse ponto do diagnóstico cabe ponderar que o histórico da disciplina de Filosofia no currículo escolar do Brasil sofre com os resquícios das políticas educacionais brasileiras do atual governo, as quais limitavam o Ensino de Filosofia ou o censuravam. Nesse sentido, atualmente surgiu a proposta da retirada da obrigatoriedade

da disciplina de Filosofia e a transformação desta em componentes de saberes acoplados a outras disciplinas.

Quanto aos aspectos históricos em torno da Filosofia no currículo educacional brasileiro podemos observar que, por vezes,

A Filosofia no ensino escolar brasileiro tem sua marca na presença e na ausência do currículo. Tal inconstância curricular dificultou a formação de uma identidade clara a respeito do papel que essa disciplina deve ocupar no Ensino Médio. O fato dessa disciplina ora ser um componente curricular obrigatório, ora conteúdo optativo, transversal e outras vezes, ainda, não ter espaço no currículo, gerou dificuldades a respeito de questões didáticas-metodológicas dificultando o entendimento de como deve acontecer a possível educação filosófica durante a etapa Ensino Médio (FERREIRA, 2012, p. 18).

Assim, consideramos que a disciplina de Filosofia assume novos arranjos frente a política que sucede a queda da presidenta Dilma Rousseff, por meio de um processo de *impeachment* no ano de 2016, e a tomada de políticas educacionais da sucessão com o Governo Temer em 2016 até a atualidade no Governo Bolsonaro, que ocasionou retrocessos no âmbito educacional, como a falta de investimentos na Educação, e o aumento de cortes, os chamados contingenciamentos⁴, de recursos e incentivos voltados a Educação Brasileira.

Dessa forma, destacamos que a Filosofia, mais uma vez torna-se alvo de ataques em torno do currículo escolar brasileiro, pois, apesar de estar disposto na Lei nº 11.684/08 que altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio (BRASIL, 1996), no contexto do governo atual, com a aprovação da BNCC, as disciplinas acima elencadas são transformadas em áreas de saber.

Desse modo, a atual Base Nacional Curricular Comum – BNCC, documento que atualmente orienta a educação brasileira estabelece novos princípios. Sobre este fato, a Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia – ANPOF se posiciona notificando e esclarecendo que:

⁴ Segundo BBC cerca de R\$ 5,8 bilhões contingenciados a partir do final de abril, a atenção do país se voltou ao orçamento do MEC, a partir da declaração de Weintraub de que seriam cortadas as verbas de universidades federais que não tivessem desempenho satisfatório e promovessem "balbúrdia" nos campi. Mais tarde, o corte foi estendido a todas universidades federais, inicialmente anunciado como 30% da verba total e, depois, 30% do orçamento discricionário (ou seja, de gastos não obrigatórios), o equivalente a mais de R\$ 1,5 bilhão. Dados disponíveis em <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48699037>>. Acesso em: 22 ago. 2019.

A BNCC não exclui a Filosofia nem dá diretrizes rígidas para a sua configuração no Ensino Médio. Ela mesma afirma explicitamente não constituir-se no currículo dessa fase formativa, mas apenas na definição das suas aprendizagens essenciais. O fato de a Filosofia ter deixado de ser disciplina obrigatória não significa que ela tenha saído do currículo nem que precise sair. O futuro da unidade curricular de Filosofia ainda é incerto, pois a BNCC permite que ele seja decidido nas instâncias estaduais e municipais e mesmo nas escolas (ANPOF, 2019, p. 1).

Vale salientar que a disciplina de Filosofia, desde o contexto da colonização com os jesuítas, sofre exclusões, como aponta Almeida (2016, p. 33) quando diz que “o conteúdo ensinado pelos jesuítas à elite colonial portuguesa, não só negligenciava as conquistas da ciência moderna, vigorantes desde o século XVII, como, de modo especial, reproduzia os ideais da autoridade papal”. Além disso, na década de 1960, a Filosofia foi retirada do currículo, segundo a LDBEN, a Lei n.º 4.024, restando apenas as disciplinas de português, história, geografia, matemática e ciências como obrigatórias (ALMEIDA, 2016).

Todavia, assim como no passado, reiteramos sua importância na atualidade, visto que temos um leque de questões que envolvem desde o debate da Filosofia com questões sociais, políticas e humanas, até sua representatividade e importância para os jovens brasileiros no que diz respeito aos saberes filosóficos e a articulação da Filosofia com as demais áreas do conhecimento, bem como a própria atitude filosófica, que possibilita o pensar sobre si mesmo e sobre o mundo. Fundamentados também nestes pressupostos temos o desenvolvimento da nossa pesquisa, e neste desenvolvimento, temos o diagnóstico que procura avaliar como se dá o interesse dos estudantes pela Filosofia e também a experiência filosófica a ser vivenciada nas oficinas.

Com relação a sexta questão presente em nosso questionário, trazemos a pergunta “Você se lembra o nome de alguma (um) filósofa (o)? Qual? Porque tem esta lembrança” sobre, questionando se o estudante pesquisado recorda o nome de alguma filósofa ou filósofo e para detalhar mais tal lembrança. No nosso entendimento, durante esse procedimento pode-se visualizar os conteúdos e contextos filosóficos obtiveram mais fixação seja com a apresentação de nomes de determinadas filósofas e filósofos, os relatos minuciosos que podem surgir quando desenvolvidas as experiências com oficinas.

A pergunta de número sete traz o questionamento sobre a importância da Filosofia no Ensino Médio, com a questão: “Você acha importante a Filosofia esteja presente no Ensino Médio? Por quê?” buscando fazer com que o estudante pense sobre a importância da

disciplina de Filosofia, ou a não importância da mesma e que o mesmo justifique sua resposta. Sobre a importância da Filosofia no Ensino Médio trazemos a colocação de Favaretto (2008, p. 48) que considera que:

A presença da Filosofia no currículo do Ensino Médio é justificada pelo seu valor, historicamente consagrado, de formação. Cumpre, entretanto, esclarecer qual é a formação a que se refere quando pensada como uma disciplina educativa; ou seja, a qual sua contribuição específica para a efetivação dos objetivos gerais da educação de nível médio. Considera-se, sem dificuldade, que a Filosofia é requisito indispensável para a elaboração de referências que permitam a articulação entre os conhecimentos, a cultura, as linguagens e a experiência dos alunos (FAVARETTO, 2008, p. 48).

Concordamos com o pesquisador brasileiro, visto que entendemos a importância da disciplina de Filosofia no currículo como disciplina obrigatório não somente pelos conhecimentos em torno da tradição filosófica, que fomentam o conhecimento, a cultura e as linguagens, mas enfatizando a questão que envolve a própria experiência de pensamento, que torna possível envolver os estudantes em problemáticas conceituais e também possibilitar a compreensão de problemas e conceitos filosóficos.

Na oitava questão trazemos o questionamento “Você acredita que a Filosofia pode transformar a realidade da vida na sociedade brasileira? Justifique” e a partir dele almejamos trazer para a nossa pesquisa contribuições, através do olhar do educando, em torno das nossas aulas de Filosofia.

A questão nona traz em seu corpo a pergunta: em algum momento você já se sentiu tocado por algum conceito da Filosofia? Dê um exemplo. Ora, temos então o momento oportuno para avaliar quais os momentos-chaves vivenciados pelos estudantes, e assim poder estabelecer uma espécie de paralelo entre os momentos que os mesmos destacaram como tocantes e a possibilidade de criar oficinas com bases em algum dos conceitos que envolve esses momentos.

Na décima e décima primeira questões, o direcionamento das questões são de múltipla escolha, ao passo que temos um diagnóstico mais objetivo, respectivamente sobre como se justifica a dos estudantes nas aulas de Filosofia, e como eles avaliam o contato com a disciplina de Filosofia. Dentro dessa perspectiva, almejamos avaliar a participação das turmas investigadas durante as aulas e como está se dando o contato deles com a disciplina lecionada.

As questões doze, treze e quatorze, trazem, respectivamente, a oportunidade, de forma escrita, para que os estudantes participantes possam expor as dificuldades e também as

contribuições, que consideram relevantes ao se trabalhar com Filosofia no Ensino Médio, bem como as contribuições para a vida pessoal. Compreendemos que o conhecimento das possíveis dificuldades a serem elencadas pelos estudantes do Ensino Médio podem nos levar a considerar novas maneiras de planejar, desenvolver e executar nossas aulas. Do mesmo modo, pensamos as contribuições, buscando através da análise das perspectivas positivas instaurar um método, ou metodologias, que fomentem a ampliação desses momentos que, espera-se ter contribuído, efetivamente, na formação desses estudantes, para planejarmos futuras intervenções filosóficas, buscando contribuir com a formação desses jovens.

Por fim, as últimas questões abordam o conceito de experiência filosófica e dos benefícios da Filosofia na vida dos estudantes. Sobre isto acreditamos que os resultados podem ser dos mais diversos, ao passo que tal conceito irá nortear nossa próxima etapa da pesquisa, isto é, na segunda etapa orientada para a construção das oficinas filosóficas, pretende-se oportunizar a experiência filosófica aos estudantes de Filosofia do Ensino Médio, por meio de oficinas orientadas pela Pedagogia do Conceito.

2.3 OFICINAS FILOSÓFICAS

2.3.1 *Repensando oficinas*

Qual definição se pode dar a uma Oficina Filosófica? Este problema pode nos encaminhar até alguns conceitos, como o de experimento de criação de conceitos, experimentação de uma vivência filosófica, experiência do pensamento ou mesmo de um laboratório filosófico. Sobre estes conceitos, podemos considerar que eles buscam não somente enfatizar os aspectos filosóficos, mas também propor um fazer filosófico, não se restringindo ao pensar, mas ao processo do movimento de se colocar no processo de criação conceitual. Desse modo, desenvolvemos nossa experiência filosófica a dispendo em quatro momentos, por meio das oficinas filosóficas como veremos posteriormente.

Sobre as oficinas filosóficas vemos que Gallo (2012) observa que quando elas tomam a dimensão de aula, possibilitam aos estudantes, por meio das ferramentas aplicadas durante seu desenvolvimento o recriar ou mesmo criar novos conceitos.

Decerto concordamos que quando esse ambiente for pensado e estruturado na perspectiva do desenvolvimento de um caminho de criação de conceitos, em que se possa

experimentar os problemas e conceitos, teremos um Ensino de Filosofia enquanto uma experiência do pensamento. Dentro dessa perspectiva, tomando as oficinas como estratégias do fazer filosófico, elencamos alguns desses procedimentos didáticos filosóficos que fomentam a elaboração das nossas oficinas filosóficas em torno da Pedagogia de Conceitos, são estes: a abordagem conceitual; a interação com o texto filosófico; a criação do problema e/ou oferta do problema, e a conceituação.

Com relação ao primeiro movimento, podemos considerá-lo como o momento de sondagem dos conceitos, no qual teremos as primeiras impressões dos estudantes acerca do conceito selecionado para ser tratado, e assim estabelecer um movimento de interação, que poderá incluir o uso de materiais didáticos, como recortes de textos filosóficos, recortes de filmes, documentários, músicas, roda de conversas, debates, entre outros. Estes, com o intuito de despertar o interesse do estudante e, que por intermédio desses, sejam proporcionadas vez e voz aos estudantes no processo de construção dos saberes, sendo, pois, uma construção coletiva no que diz respeito ao grupo, e também individual, no que compete pensar a individualidade dos estudantes frente a cada conceito filosófico.

Tal procedimento aponta para a relação do contato pessoal do estudante com o conceito em destaque, e traz para a discussão proposta, por meio da figura do professor de Filosofia, que se incite a busca pelo conceito, bem como a exposição de como os conceitos se apresentam nas realidades distintas dos estudantes. Esse também é o momento de expor um pouco de como a Filosofia compreende o conceito e como ele é tomado pelos filósofos, evidentemente, considerando o olhar deleuzo-guattariano que assegura que “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” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 11).

Assim, a sondagem conceitual permite que vivenciemos os conceitos enquanto singularidades expressivas e individuais de cada um dos participantes deste primeiro movimento da Oficina Filosófica. É o momento de trazer para nossa atividade filosófica nossas opiniões, nossas versões e subversões. É durante este processo que experimentamos os problemas que estruturam nossas concepções do conceito. Desse modo, cada estudante buscará expressar suas respostas pessoais frente ao conceito trabalhado.

Ainda sobre a sondagem conceitual, estima-se que ela incentive o diálogo, o qual pode ser construída no formato de rodas de conversas, e orientado pelo professor de Filosofia como

aquele que viabiliza os movimentos, deixando-os fluir e, por vezes, não assumindo a postura de único detentor do saber, tomada por alguns profissionais, mas provocando os estudantes de modo que emerjam cada vez mais discussões a respeito do conceito abordado. Ainda sobre a relação do professor de Filosofia, esse assume o personagem do filósofo, e sobre isso, Deleuze e Guattari (2010, p. 9) consideram que “o filósofo é bom em conceitos, e em falta de conceitos, ele sabe quais são inviáveis, arbitrários ou inconsistentes, não resistem um instante, e quais, ao contrário, são bem feitos e testemunham uma criação, mesmo se inquietante ou perigosa”. Dentro desta perspectiva, é necessário pensar o professor de Filosofia enquanto o próprio filósofo, visto que este possui uma maior afinidade com o conceito.

No segundo momento de nossa oficina trazemos para a ação a exposição do conceito, posto de modo filosófico, qual seja, a exposição de um fragmento que remeta ao conceito abordado dentro dos textos de Filosofia presentes na História da Filosofia. Cabe, nesta instância revisar os textos clássicos da Filosofia, compreendendo sua contribuição do pensamento filosófico, visto que as leituras dos textos clássicos em sala de aula caracterizam-se como contato direto do estudante com os conceitos filosóficos. Nas palavras dos filósofos franceses vemos um pouco dessa relação com a História da Filosofia, quando consideram que:

A História da Filosofia é comparável à arte do retrato. Não se trata de "fazer parecido", isto é, de repetir o que o filósofo disse, mas de produzir a semelhança, desnudando ao mesmo tempo o plano de imanência que ele instaurou e os novos conceitos que criou. São retratos mentais noéticos, maquínicos. E, embora sejam feitos ordinariamente com meios filosóficos, pode-se também produzi-los esteticamente (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 68 - 69).

Chamamos este momento de movimento de interação com o texto filosófico, e cabe neste estabelecer o diálogo dos estudantes com textos clássicos filosóficos. Isso não quer dizer simplesmente distribuir os textos de Filosofia como uma atividade em que se espera que o estudante do Ensino Médio se aproprie de toda a linguagem formal filosófica, como algo que lhe seja de domínio, mas ter a sensibilidade de compreender que para grande parte deles, principalmente os estudantes dos anos iniciais do Ensino Médio, aquele é seu primeiro contato com esse universo filosófico. Portanto, desde o primeiro momento, com a sondagem conceitual, quando o estudante desenvolve certa sociabilidade com os conceitos, é interessante notar como os jovens se expressam, como eles se apropriam das experiências em torno da construção de conceitos em uso ao passo que a partir dessas observações possamos estabelecer condições para realizar um ensino filosófico.

Sobre o ensino filosófico, bem com a atuação do professor nesse processo, trazemos a as colocações de Cerletti (2009, p. 19) que explicita tal relação mostrando que:

O professor será, em alguma medida, filósofo, já que mostrará e se mostrará em uma atividade em que se expressa o filosofar [...] em última instância, todo ensino filosófico consiste essencialmente em uma forma de intervenção filosófica, seja sobre textos filosóficos, sobre problemáticas filosóficas tradicionais, seja até mesmo sobre temáticas não habituais da Filosofia, enfocadas desde uma perspectiva filosófica.

Desse modo, ao trabalharmos com os conceitos por meio dos textos clássicos da Filosofia, quer seja por meio deles ou de outros recursos, o que se deve ter claro é a concepção do espaço da sala de aula como um ambiente propício ao desenvolvimento da atividade filosófica dentro uma determinada perspectiva filosófica. Dessa forma, compreendemos o ensino filosófico como um olhar voltado ao fazer filosófico, unidos tanto no processo do exercício filosófico, como no seu ensino.

Dentro dessa compreensão, expor o texto filosófico aos estudantes do Ensino Médio é convidá-los a se colocar diante de um movimento semelhante ao qual o conceito se criou, é envolvê-los no processo de criação dos conceitos, dos problemas que foram necessários para criar tais conceitos, dos conceituais de cada perspectiva filosófica adotada, na qual o conceito se encontrava naquele momento da História da Filosofia, como os filósofos franceses afirmam quando colocam que “em todo caso, a História da Filosofia deve passar pelo estudo desses personagens, de suas mutações segundo os planos, de sua variedade segundo os conceitos. E a Filosofia não pára de fazer viver personagens conceituais, de lhes dar vida” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 76).

Dando sequência aos momentos das oficinas filosóficas em torno da Pedagogia do Conceito, apresentamos o terceiro momento, no qual disponibilizamos tanto da opção da criação do problema, quanto da oferta do problema. É durante este momento que podemos trazer para a oficina indagações concernentes ao conceito abordado, de modo que todos os participantes possam, a partir de questionamentos em torno do conceito acolhido, traçar novas rotas para os conceitos, os quais partem de novos problemas, que são deles, seja por incompreensões pessoais, seja por problematizações que podem surgir durante o desenvolvimento das oficinas.

No sentido de melhor compreender essa assertiva, trazemos os dois filósofos franceses que asseguram que “todo conceito remete a um problema, a problemas sem os quais não teria

sentido, e que só podem ser isolados ou compreendidos na medida de sua solução” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 24). Outra tentativa de abordar essa relação dos problemas se dá pela possibilidade de incitar problematizações pertinentes às discussões filosóficas durante o fazer pedagógico em sala de aula, nas quais os grupos de estudantes em seu contexto vivencial poderão desenvolver e expor seus problemas. Sobre isto, destacamos que é importante:

Situar a Filosofia como disciplina escolar, no horizonte dos problemas contemporâneos – científicos, tecnológicos, ético-políticos, artísticos, culturais – implica perguntar por sua contribuição específica, ao lado das demais disciplinas ou dos dispositivos que favorecem, ou pretendem fornecer, referências e significados para a vida, pessoal e social. Em resumo, pergunta-se como a Filosofia se situa na cultura como modo de produção de sistemas de significação (FAVARETO, 2008, p. 44).

Como último momento da Oficina Filosófica, temos o que chamamos de conceituação, no qual buscamos elaborar a compreensão sobre o problema e de como ele pode ser resolvido, pensado, ampliado. Desse modo, após termos realizado a sondagem conceitual, a interação com o texto filosófico, ter criado o problema, é chegada a hora de criar os conceitos. Para tal, precisamos deslocar os problemas para o contexto pessoal, tendo em vista como cada estudante se permite apropriar dos conceitos já criados. Sobre essa exposição temos a compreensão deleuzo-guattariana de que o conceito é uma multiplicidade de conceitos, uns acompanhados de outros. Convém ressaltar então que em certa medida o conceito “é aquele de um outro – sujeito que se apresenta como um objeto – especial com relação ao eu” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 24). Ora, temos, portanto, a relação entre conceitos que são também componentes de outros conceitos.

É nesse sentido que pensamos ser possível estabelecer um caminho de criação conceitual, partindo do caminho conceitual que estabelecemos como mencionado, e percorrendo esse trajeto junto aos estudantes. Assim, almejamos construir uma compreensão conceitual resultante das experiências filosóficas, promovendo o exercício filosófico entre os jovens estudantes do Ensino Médio, que não são filósofos, mas podem e devem mergulhar no universo filosófico dos conceitos.

Desse modo geral, esses quatro movimentos conceituais criam um cenário no qual colocamos a Pedagogia do Conceito e a partir dela buscamos desenvolver um ensino

filosófico, orientados por meio do recurso das oficinas. Ainda a respeito do que se entende por oficina, cabe considerar a seguinte classificação:

A oficina se caracteriza como uma estratégia do fazer pedagógico onde o espaço de construção e reconstrução do conhecimento são as principais ênfases. É lugar de pensar, descobrir, reinventar, criar e recriar, favorecido pela forma horizontal na qual a relação humana se dá. Pode-se lançar mão de músicas, textos, observações diretas, vídeos, pesquisas de campo, experiências práticas, enfim vivenciar ideias, sentimentos, experiências, num movimento de reconstrução individual e coletiva (ANASTASIOU; ALVES, p. 95).

Esse modelo de fazer pedagógico pode explorar o ambiente escolar, em específico, no espaço das aulas de Filosofia, a construção de um ambiente mais convidativo, no qual o saber seja desenvolvido de modo coletivo, com os conceitos filosóficos trabalhados por meio de situações que visualizem condições reais das vidas dos estudantes envolvidos. Partimos da compreensão de que as oficinas filosóficas em torno da Pedagogia do Conceito são, portanto, movimentos vivos que resultam em processos filosóficos que favorecem a vivência pelos estudantes e a ampliação de maneiras de se apropriar da Filosofia, enquanto uma atividade conceitual voltada ao campo da prática filosófica no Ensino Médio, que propicie um olhar mais vivo em torno das aulas de Filosofia. Considerando essa relação entre as atividades práticas e o ensino temos que:

As possibilidades de aprendizagem proporcionadas pelas atividades práticas dependem de como estas são propostas e desenvolvidas com os alunos. Atividades práticas que investiguem e questionem as ideias prévias dos educandos sobre determinados conceitos científicos podem favorecer a mudança conceitual, contribuindo para a construção de conceitos, embora este processo de mudança nem sempre ocorra no sujeito e existam diferentes acepções sobre a gênese e desenvolvimento conceitual (DE ANDRADE; MASSABNI, 2011, p. 837).

Assim, a pesquisa em torno da busca acerca das Contribuições da Pedagogia do Conceito para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio desenvolvida desde o início deste trabalho visa, além de contribuir com o Ensino de Filosofia, também contribuir para a prática docente dos professores de Filosofia. Desse modo, tomamos o modelo de oficinas filosóficas, considerando que este possui fortes traços de contribuição para o ensino filosófico. Sobre a compreensão em torno do ensinar Filosofia, trazemos as palavras de Cerletti (2008, p. 30) quando considera que:

Ensinar é conduzir à ante-sala de desafios que, em última instância, são pessoais. O que cabe ao professor é estimular a levar adiante este desafio. Filosofar, então é atreve-se a pensar por si mesmo, e fazê-lo requer uma decisão. Há que se atrever a pensar, porque isto supõe uma maneira nova de se relacionar com o mundo e com os conhecimentos, e não meramente reproduzi-los. E isso implica incerteza. Pensar supõe que há algo novo que se põe em jogo. É uma atitude produtora e criadora, não é meramente a reprodução ou repetição do que há (CERLETTI, 2008, p. 30).

É nessa capacidade do professor de tornar-se mediador do conhecimento filosófico que pensamos ser interessante construir as oficinas filosóficas que propusemos nesta pesquisa. Nessa perspectiva, acreditamos que a didática das oficinas norteadas pela Pedagogia do Conceito pode viabilizar esse movimento de direcionar os estudantes ao contato com os problemas filosóficos, e durante o caminhar das oficinas estabelecemos as conexões didáticas e pedagógicas com os conceitos filosóficos.

Portanto, a Oficina Filosófica, por sua vez, se constrói em torno da dinâmica de construção coletiva dos saberes, envolvendo todos os discentes, e colocando o professor de Filosofia não apenas como mediador do conhecimento, mas como aquele que em companhia dos seus estudantes se coloca no movimento de construção do conhecimento, sendo este último uma construção coletiva focada no movimento de ensino e aprendizagem recíprocos.

2.3.2 Planejando oficinas filosóficas

As oficinas planejadas e vivenciadas nesta pesquisa que tem por título “Contribuições da Pedagogia do Conceito para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio”, são constituídas por quatro momentos principais, são eles: sondagem conceitual, interação com o texto filosófico, criação do problema e/ou oferta do problema, e conceituação.

Dentro dessa perspectiva, foram elaborados dois tipos de Oficinas Filosóficas, com temas, problemas e conceitos distintos, os quais foram aplicadas nas turmas do Ensino Médio, exatamente as turmas do 1º, 2º e 3º anos regulares do Novo Ensino Médio, e as turmas do 2º e 3º ano do Ensino Profissionalizante em Administração da Escola Estadual João Ferreira de Souza, localizada na cidade de Santa Cruz – RN, como indicada anteriormente.

Inicialmente, pensamos a primeira oficina trazendo como elemento norteador o conceito de Felicidade, abordando mais especificamente o conceito de Felicidade no filósofo grego Aristóteles. A justificativa da escolha deste conceito se dá pela proximidade com público alvo de nossa pesquisa, as (os) jovens estudantes, e das diferentes óticas que podemos

perceber o direcionamento dos olhares destes, na busca pela felicidade. Afinal, ao perguntar a um grupo de estudantes, entre quinze e vinte anos, o que os deixam felizes, teremos à tona uma onda infinita de sonhos e expectativas, desde questões que envolvem relacionamentos, como casar e ter filhos, a questões como fazer determinado curso no ensino superior, ou até mesmo sobre o que fazer depois da escola.

Cabe salientar que esses fatos são presenciáveis e sentimos também um pouco da inquietação deles no exercício da nossa docência, em específico, quando percebemos que diversos deles sofrem, cada um a seu modo, seja pela carência, de possuir a atenção de alguém voltada para si, seja nas perspectivas inculcadas por parte de nossa sociedade, que tende a associar o conceito de felicidade aos conceitos de riqueza, honrarias e glórias.

Portanto, temos como título para a primeira Oficina Filosófica (ANEXO G) o questionamento: *Como você se relaciona com a felicidade?* Pensamos nessa questão como forma de já convidá-los (as) a pensar como se dá esse relacionamento entre o conceito de felicidade e elas (eles) mesmos. Sobre como se estruturou essa primeira oficina, detalharemos posteriormente.

Dando continuidade as oficinas, levamos até nossos jovens a segunda Oficina Filosófica (ANEXO H) orientada por um conceito mais contemporâneo, no que diz respeito tanto a filósofa que adotamos, quanto ao conceito; assim, como conceito para este segundo momento trazemos o Feminismo, e para dialogar com nossa oficina, a filósofa estadunidense Judith Butler. Do ponto de vista da justificativa por adotar o conceito de feminismo, levamos em consideração ser um tema pertinente para os estudantes no que diz respeito a trazer o debate entre as relações de gêneros, de movimentos sociais e lutas por políticas de valorização da mulher, em um conceito amplo de gênero, de modo filosófico.

Sobre este conceito, temos uma questão bem peculiar para justificar, visto que o conceito foi selecionado devido o próprio movimento do interior da sala de aula, no qual parte dos estudantes, que por vezes, quiseram tirar dúvidas sobre o feminismo e questões que envolvem gênero. Portanto, cabe considerar que diante das repercussões das mídias brasileiras, e da atual conjuntura política de direita ultraconservadora, com a figura do atual presidente da República Jair Messias Bolsonaro e seus seguidores, temos difundidos diversos preconceitos que circulam o conceito de feminismo, como até mesmo, a nomenclatura de “ideologia de gênero”, que procura abordar de forma negativa o movimento feminista.

Pensando nisso, e sentindo a necessidade de estudar mais e levar o conceito de feminismo para os estudantes do Ensino Médio, o qual sentimos a necessidade de ser mais bem elucidado aos nossos jovens para que estes não se deixem levar pela *doxa*. Logo, pensamos que não poderíamos ter oportunidade melhor para levar esse debate aos nossos (as) jovens, que se não por meio do desenvolvimento de uma Oficina Filosófica. Dessa forma, intitulamos nossa segunda oficina por meio do questionamento: *O que é o Feminismo?* E assim, promovemos um olhar filosófico em torno do conceito de feminismo e da construção desse conceito enquanto uma construção cultural.

De modo geral, adotamos esses dois tipos de oficinas filosóficas para organizarmos uma experiência conceitual, buscando promover compreensões em torno do conceito, o debate, algumas discussões e a transformação no espaço das aulas de Filosofia. Enquanto experimento prático, buscamos trazer o cotidiano do participante, e eles, para o centro de nossas oficinas, com o intuito de dar voz a todas e todos os estudantes, estimulando que eles se apropriem dos conceitos e se envolvam na dinâmica das oficinas, de tal modo que estruturem um itinerário conceitual, isto é, um caminho para construção de compressões conceituais.

Como objetivo geral para nossas oficinas temos o movimento de pensar a criação de conceitos ou ressignificações conceituais, situando os estudantes quanto a este processo, a serem realizadas pelos jovens estudantes do Ensino Médio. Este movimento de pensar a criação de conceitos ou ressignificações conceituais, por sua vez, pode ser concretizada na forma dos produtos provindos das oficinas filosóficas. Enquanto objetivos específicos, temos as exposições conceituais inseridas em cada movimento das oficinas, as compreensões conceituais abordadas, a leitura e análise dos textos filosóficos selecionados durante o desenvolvimento da experiência filosófica, as imagens e demais discursos, bem como a ressignificação dos conceitos.

As oficinas filosóficas possuem duração média de duas horas, previstas para ocupar o horário de duas aulas de cinquenta minutos. Vale salientar que o processo de construção conceitual pode acontecer em sala de aula, mas, no que diz respeito ao planejamento das oficinas, este se tornaria inviabilizado caso fossem realizadas durante o horário estabelecido para a disciplina de Filosofia, que é de apenas cinquenta minutos semanais por turma. Quanto aos materiais utilizados, selecionamos os seguintes: folhas de papel ofício A4, canetas, e lápis de cores variadas e recorte de texto filosófico.

No que diz respeito ao tempo de duração das oficinas, cabe considerar que na maior parte das escolas brasileiras, temos apenas uma aula semanal de Filosofia, em particular na escola selecionada, com duração de cinquenta minutos. Dessa maneira, levando em consideração a atuação docente na disciplina Projeto de Vida como horas complementares na escola em que atuo, considero como uma medida viável fazer o uso do exercício de interdisciplinaridade entre as disciplinas de Filosofia e Projeto de Vida. Nesse sentido, a disciplina de Projeto de Vida possibilita tanto um maior tempo e maior proximidade com todas e todos os estudantes, quanto a aplicação dessa interdisciplinaridade, além da inserção, no itinerário de aspectos práticos, de experimentações filosóficas, que buscam fazer com que os(as) estudantes desenvolvam atividades que auxiliam na construção de seus planejamentos de vida futuros. Assim, a Filosofia, quando agregada a esta disciplina, em específico nesse movimento das oficinas, contribui para que os nossos estudantes de Filosofia do Ensino Médio repensem conceitos, aplicando-os de maneira prática, no seu cotidiano.

Desse modo, cabe destacar a concepção acerca da interdisciplinaridade de Japiassu (1976, p. 74) compreendida como:

[...] a colaboração entre as diversas disciplinas ou entre os setores heterogêneos de uma mesma ciência conduz a interações propriamente ditas, isto é, existe certa reciprocidade nos intercâmbios, de tal forma que, no final do processo interativo, cada disciplina saia enriquecida.

Assim, com a integração da disciplina de Filosofia às aulas de Projeto de Vida e vice e versa, teremos um enriquecimento para ambas as disciplinas, bem como para a realização das oficinas, as quais serão planejadas, desenvolvidas e executadas no decorrer destas aulas, sob o viés filosófico da Pedagogia do Conceito.

2.3.3 Executando oficinas filosóficas

Neste espaço iremos detalhar como se dá o planejamento de cada oficina. Dessa forma, expomos itinerários de cada uma dessas, com todas as informações de cunho relevante para o presente trabalho.

2.3.3.1 Itinerário da primeira oficina

Nossa primeira Oficina Filosófica, que tem por finalidade levar aos estudantes o contato com conceito de Felicidade segundo a Filosofia aristotélica, por meio da oficina *Como você se relaciona com a felicidade?* está disposta na seguinte configuração:

Tabela 1: Cronograma de atividades da Oficina: Como você se relaciona com a Felicidade?

ORDEM	ATIVIDADE	DURAÇÃO
1	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição das atividades e materiais a serem realizados no decorrer da oficina; - Atividade integradora; - Sondagem conceitual e resgate das noções individuais sobre o conceito de felicidade e da relação dos estudantes com o tema; 	20 min
2	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar a turma em equipes; - Distribuir um ou mais fragmentos filosóficos envolvendo o conceito de felicidade; - Leitura e análise do(s) fragmentos de texto(s) filosóficos; 	15 min
3	<ul style="list-style-type: none"> - Socialização dos grupos norteados por indagações acerca da temática selecionada em vistas da criação de situações problemas; - Criação de problemas e/ou aplicação de problemas sobre o tema da felicidade e o registro destas; - Exposição dos problemas; 	20 min
4	<ul style="list-style-type: none"> - Espaço para a problematização em torno da criação conceitual do conceito de felicidade; - Apresentação da resignificação do conceito de felicidade ao fim do processo exposto; 	30 min
5	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação; 	30 min
6	<ul style="list-style-type: none"> - Encerramento. 	5 min

Fonte: MACEDO, 2019.

Percebemos que a tabela I apresenta alguns procedimentos de trabalho que temos a serem realizados no primeiro modelo de oficina, qual seja, *Como você se relaciona com a felicidade?* Sobre os primeiros procedimentos, notificamos que o processo inicial busca introduzir o estudante no processo de construção do conhecimento, com a exposição das

ideias que eles possuem acerca do conceito de felicidade, bem como a inserção de outros conceitos similares ou opostos ao conceito norteador.

Preliminarmente, reitera-se o objetivo geral das oficinas filosóficas em torno da Pedagogia do Conceito em fundamentar a criação de conceitos, em produzir o movimento de criação conceitual, ou melhor, que as (os) estudantes possam vivenciar o itinerário de criação de conceitos, fazendo ressignificações conceituais. Dessa forma, na nossa primeira oficina buscamos de modo geral relacionar o conceito de felicidade em Aristóteles com os aspectos do que se compreende por felicidade na contemporaneidade, e criar uma ressignificação do conceito de felicidade; bem como de modo específico, expor as compreensões de felicidade dos dias atuais; compreender o conceito de felicidade em Aristóteles; ler e analisar textos filosóficos, imagens e outros discursos; debater o conceito de felicidade; elaborar problemas filosóficos, ressignificar conceitos.

Sobre este movimento de ressignificação de conceitos, o compreendemos como um processo no qual cada estudante é convidado a dar um novo significado ao problema no qual se depara, reproduzindo, por meio de discussões e problematizações, ou da elaboração de releituras do conceito. Estas releituras podem ser tanto expressas na forma material, como pela produção e exposição de um cartaz, criação de um verso ou poema, de forma oral, na demonstração por meio do diálogo de uma nova compreensão de um conceito preexistente, trilhando assim o caminho dentro do percurso de cada conceito.

Como preocupação inicial da primeira oficina, temos o seguinte problema filosófico, qual seja: como os seres humanos se relacionam com a felicidade? E, para desenvolvermos tal problemática, partimos da leitura aristotélica, sob a qual formulamos o conceito da felicidade enquanto finalidade das ações humanas.

Ainda neste movimento, temos o momento da sondagem conceitual, na qual por meio da roda de conversas, vislumbrando que todos se percebam enquanto parte de uma coletividade na qual todos tenham vez e voz, se possa incitar a participação de todos. Desta maneira, iniciamos a sondagem com a pergunta “como os seres humanos se relacionam com a felicidade?” Em seguida, depois das contribuições dos estudantes, trazemos como outra medida que busca viabilizar o diálogo, algumas seleções de imagens com a vertente voltada a como as pessoas associam o conceito de felicidade, como imagens representando os conceitos de família, emprego, esporte, lazer, religião e aparência física que estarão dispostas na forma

de painéis espalhados pela sala de aula ou dispostas por meio do *Datashow*, para assim dispor das imagens para um maior número de estudantes, ao mesmo tempo.

Como segunda parte dos procedimentos de trabalho, temos o momento da formação de equipes, as quais devem ser compostas por no máximo cinco componentes. Cabendo ao professor organizar e oportunizar para que todos os estudantes se organizem de modo que ocorra a participação de todos. A partir da formação dos grupos, serão distribuídos um ou mais fragmentos de textos clássicos filosóficos envolvendo o conceito de felicidade. Entre esses, destacamos o seguinte fragmento da obra do filósofo grego Aristóteles (1987, p. 15):

E como tal entendemos a felicidade, considerando-a, além disso, a mais desejável de todas as coisas, sem contá-la como um bem entre outros. Se assim fizessemos, é evidente que ela se tornaria mais desejável pela adição do menor bem que fosse, pois o que é acrescentado se torna um excesso de bens, e dos bens é sempre o maior o mais desejável. A felicidade é, portanto, algo absoluto e autossuficiente, sendo também a finalidade da ação [...] pela definição da felicidade, por quando dissemos que ela é uma atividade virtuosa da alma, de certa espécie. Dos demais bens, alguns devem necessariamente estar presentes como condições prévias da felicidade, e outros são naturalmente cooperantes e úteis como instrumentos. E isto, como é de ver concorda com o que dissemos no princípio, isto é, que o objetivo da vida política é o melhor dos fins, e essa ciência dedica o melhor de seus esforços a fazer com que os cidadãos sejam bons e capazes de nobres ações.

Tomamos esse fragmento partindo da compreensão que ele contempla um contato do estudante com um texto clássico da Filosofia, e não somente isto, permite aos estudantes um contato com o itinerário filosófico no qual o pensador grego estabelece seus problemas e cria seu conceito. Sobre esse contato dos estudantes com o texto filosófico, expressa Severino (2008, p. 55) na obra *Como ler um texto de Filosofia*, que:

Ler textos de Filosofia, no âmbito das atividades curriculares da disciplina de Filosofia, vai nos fazer sentir a necessidade de um convívio mais amplo com a tradição cultural dessa matéria. Seja porque precisamos continuamente consultar as fontes, seja porque precisamos dialogar com os filósofos clássicos e contemporâneos. Por sinal, acontece um relacionamento dialético entre a leitura de textos específicos e o intercâmbio com a tradição filosófica, uma vez que, ao ler um texto de um filósofo, precisamos “mergulhar” nessa tradição, ao mesmo tempo que, a partir dela, estamos desenvolvendo uma experiência de reflexão filosófica que enriquece essa tradição.

As palavras do filósofo brasileiro são de tamanha importância, visto que apresentam o contato com o texto filosófico como algo positivo, pois traz à prática tanto o exercício da leitura dos textos de Filosofia, quanto o encontro com a História da Filosofia. No entanto, compete pontuar que na perspectiva que adotamos o ensino filosófico, quando se trata de

mergulhar na tradição, pensamos ser interessante observar que esse processo de levar os estudantes ao universo filosófico tradicional tem o intuito de envolvê-los nas problematizações e conceituações filosóficas, nas quais o mergulho nessa tradição seja uma espécie de aparato demonstrativo, mas que eles não se dispersem, e sim que sejam envolvidos e possam ressignificar os conceitos aprendidos, visto que ao retornarem, possam submergir com eles novos conceitos.

Desse modo, em posse dos textos filosóficos, cada equipe ficará responsável pela leitura e interpretação dos fragmentos pelos membros da equipe, que se espera gerar problematizações, debates e uma socialização de modo geral por parte dos estudantes no decorrer desta etapa da experimentação filosófica.

O terceiro momento foi destinado para a socialização dos grupos norteados por indagações acerca da temática selecionada em vistas da criação de situações problemas; para a criação de problemas e/ou aplicação de problemas sobre o tema da felicidade e o registro destas; bem como a exposição dos problemas. Dessa maneira, quanto ao processo de sociabilização, cabe destacar que:

Socializar é interiorizar os conceitos, valores, crenças de determinada cultura, é o indivíduo construir para si um mundo histórico, humano, rodeado de significações. É a cultura em suas relações de interação entre os homens e a natureza que irá instituir a possibilidade de construção deste mundo histórico (PINTO, 2006, p. 1).

Neste sentido, convém neste momento estimular as(os) estudantes, por meio de problematizações, questões como: de que maneira o estudante se relaciona com a felicidade; como o filósofo grego Aristóteles se relacionava com o conceito de felicidade em sua época; como os problemas atuais podem ser enfrentados de melhor maneira, para alcançar a felicidade em nossas realidades individuais, para que assim uns compreendam os outros, e socializem seus problemas e ânsias.

Após essa ocasião, os participantes poderão colocar os problemas que conseguiram criar ou aplicar acerca do(s) fragmento(s) trabalhado(s). Sugerimos que estes sejam registrados em um bloco de notas, caderno, ou outros recursos para usarmos na etapa a seguir.

O encontro com o quarto e último movimento da oficina envolve os estudantes no processo de pensar como se dá o movimento ou itinerário de criação de conceitos. Podemos entender aqui como uma das partes mais esperadas desse processo de experimentação conceitual, pois temos o encontro do estudante do Ensino Médio com a criação de materiais

que encarnam como o conceito que foi exposto passa a ser visto por eles, ou talvez como passou despercebido por aqueles que não se envolveram diretamente no processo.

Dessa forma, entendemos a importância de articular a construção de um material que seja dinâmico e interessante. Assim, pensamos integrar o uso das Tecnologias da informação e comunicação – TICs, em benefício do Ensino de Filosofia. Temos que ter clareza que estamos inseridos num contexto estudantil atual, onde grande parte dos nossos estudantes, se não todos, são oriundos de uma geração que cresceu na mesma medida que os avanços tecnológicos, e que estão mais familiarizados com um aparelho de *smartphone*⁵ ou um serviço *Streaming*⁶ como a *Netflix*, *YouTube*, *Deezer* e *Spotify*.

Pensando nisso, na última etapa incluímos o uso de *tablets*, computadores e os próprios *smartphones*, enquanto ferramentas tecnológicas, para serem utilizadas como instrumentos de pesquisa durante o exercício de construção de produtos provenientes de cada oficina. Sobre o uso das TIC's e sua associação com o Ensino de Filosofia vemos o que a pesquisa intitulada *A Utilização das mídias nas aulas de Filosofia no Ensino Médio* nos mostra que:

Nos últimos anos, observa-se uma grande popularização no acesso a internet, a rede mundial de computadores, bem como a ampliação dos materiais disponibilizados para o acesso do público. A grande maioria dos alunos do Ensino Médio possui acesso à internet, seja em sua casa, em lan house, notebook/ netbook, tablet e até mesmo no aparelho celular. Com tantas mídias a disposição e de fácil acesso, o jovem acaba priorizando o que proporciona mais “prazer”, como jogos virtuais, bate-papo e acesso as redes sociais, deixando assim de construir um real conhecimento (OLIVEIRA, 2012, p. 14).

Assim, necessitamos considerar o desenvolvimento histórico, social e tecnológico no qual nossos estudantes estão inseridos. Como atividade indicada para promover a criação dos conceitos, após a compreensão individual nas etapas anteriores, acerca da compreensão do problema filosófico, foi proposta a confecção de cartazes que expressassem uma resposta aos problemas pessoais de cada um deles em torno da ressignificação do conceito de felicidade.

⁵ Significa telefone inteligente, em português, e é um termo de origem inglesa. O *smartphone* é um celular com tecnologias avançadas, o que inclui programas executados um sistema operacional, equivalente aos computadores.

⁶ É uma tecnologia que envia informações multimídia, através da transferência de dados, utilizando redes de computadores, especialmente a Internet, e foi criada para tornar as conexões mais rápidas

Estes poderiam ser elaborados buscando responder os problemas criados por cada um deles na forma dessa atividade.

Após a construção dos cartazes, que teriam como ferramentas de pesquisas os elementos tecnológicos citados anteriormente, teríamos o momento da apresentação deles pelos estudantes. Sobre tal exposição, podemos estruturar um formato de roda de conversas, no qual cada estudante, ou grupo de estudantes, externe o porquê de sua criação. Essa exposição também tem abertura para o formato de depoimentos, que podem ser registrados por meio de registros fotográficos, filmagens, gravações de áudios, entre outros recursos, que terão neles contidos a exposição dos problemas e compreensões em torno da criação do conceito e sua ressignificação concretizada.

2.3.3.2 Itinerário da segunda oficina

Nossa segunda Oficina Filosófica leva para o universo dos estudantes do Ensino Médio um debate em torno do conceito de Feminismo. Partimos do embasamento filosófico principal do pensamento da filósofa estadunidense Judith Butler. Todavia, utilizamos durante a oficina outras abordagens como o pensamento da filósofa francesa Simone de Beauvoir, entre outras compreensões para estruturar nossa segunda oficina intitulada: *O que é o feminismo?* Dessa forma, nossa segunda oficina encontra-se disposta na seguinte configuração:

Tabela 2: Cronograma de atividades da Oficina: O que é o Feminismo?

ORDEM	ATIVIDADE	DURAÇÃO
1	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição das atividades e materiais a serem realizados no decorrer da oficina; - Atividade integradora e sondagem conceitual com o resgate das noções individuais sobre o conceito de feminismo e da relação dos estudantes com o tema; 	20 min
2	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar a turma em círculo; - Distribuir um ou mais fragmentos filosóficos envolvendo o conceito de feminismo; - Leitura e análise do(s) fragmentos de texto(s) filosóficos; 	20 min
3	<ul style="list-style-type: none"> - Socialização dos grupos norteados por indagações acerca da 	20 min

	temática selecionada em vistas da criação de situações problemas; - Criação de problemas e/ou aplicação de problemas sobre o tema feminismo e o registro destas; - Exposição dos problemas;	
4	- Espaço para a criação de conceitos em torno do feminismo; - Apresentação da ressignificação do conceito de feminismo ao fim do processo exposto;	30 min
5	- Avaliação;	25 min
6	- Encerramento.	5 min

Fonte: MACEDO, 2019.

Pela própria natureza da tabela II, compreende-se que este é o momento de trabalharmos com a seguinte problemática: “O que é o feminismo?” Assim, pensando em responder tal questão trazemos como conceito filosófico de feminismo a concepção de Butler, na qual o feminismo é pensado para além do sujeito mulher, sem restringir-se apenas a questões que envolvem a sexualidade na oposição homem e mulher e do corpo biológico, mas sim a discussão em torno dos problemas de gênero. Vemos nas palavras da filósofa que:

A tarefa crucial do feminismo não é estabelecer um ponto de vista fora das identidades construídas; essa pretensão é obra de um modelo epistemológico que pretende renegar sua própria inserção da cultura, promovendo-se, conseqüentemente, como um tema global, posição esta que instaura precisamente as estratégias imperialistas que o feminismo tem a obrigação de criticar. Sua tarefa crucial é, antes, a de situar as estratégias de repetição subversiva facultadas por essas construções, afirmar as possibilidades locais de intervenção pela participação precisamente nas práticas de repetição que constituem a identidade e, portanto, apresentar a possibilidade imanente de contestá-las (BUTLER, 2003, p. 211 - 212).

Portanto, as mulheres reivindicam o direito de não serem condenadas aos estereótipos de seus gêneros. Desse modo, buscamos nos primeiros procedimentos desta oficina, introduzir os estudantes dentro da problemáticas em torno do feminismo, inicialmente partindo da sondagem conceitual, isto é, solicitando as compreensões dos estudantes sobre o tema, instituindo problemáticas como a igualdade de gêneros, a violência contra as mulheres, a posição da mulher no decorrer da História, para assim fomentar uma discussão em torno do conceito de feminismo dentro do contexto social dos estudantes.

Dentro desse contexto, trazemos como objetivo geral desta oficina o debate em torno do conceito de feminismo na perspectiva filosófica visando dialogar com questões da contemporaneidade, bem como criar uma ressignificação deste conceito; e em específico, trazemos os objetivos de expor as compreensões do feminismo dos dias atuais; refletir sobre o conceito de feminismo segundo Judith Butler e Simone de Beauvoir; ler e analisar textos filosóficos, imagens e outros discursos; debater o conceito de feminismo; elaborar problemas filosóficos, ressignificar conceitos.

Dentro da perspectiva da sondagem conceitual, compreendendo os desdobramentos possíveis por meio do debate no modelo pedagógico adotado por meio da oficina, estabelecemos que realizássemos uma roda de conversas, a qual entendemos como necessária para ampliarmos a discussão, seja de forma a introduzir problematizações em torno do feminismo, seja para possibilitar a participação de todos e o contato visual de igual para igual, incluindo-os numa atividade que possibilita o diálogo.

Desse modo, trabalhamos a sondagem conceitual possibilitando os estudantes externarem o que compreendem por feminismo, de modo geral e quais suas opiniões em torno desse tema. Em seguida, após a fala de cada um deles, apresentamos uma “Caixa Surpresa”⁷, isto é, uma caixa com duas aberturas onde cada estudante iria inserir a mão e retirar algo de dentro. Sobre o formato dessa caixa surpresa, temos uma melhor descrição na segunda oficina (ANEXO H), onde podemos defini-la como no formato quadricular de cor vermelha, com duas aberturas nas extremidades de cor verdes e amarelas, e com os escritos: O que é o feminismo?

Inseridos dentro da caixa surpresa, temos três grupos de frases, pensamentos e reflexões em torno do conceito de feminismo, no qual o primeiro grupo de cor vermelha significa perigo e possui frases com teor mais forte, envolvendo problemáticas como a violência contra as mulheres e o feminicídio; o grupo das frases amarelas, por sua vez, simboliza a questão de alerta, a qual possuía entre outras questões, frases de teor preconceituoso; e por fim o grupo de frases de cor verde, que sinaliza para a segurança, com frases de empoderamento e valorização das mulheres.

⁷ A utilização dessa “Caixa Surpresa” teve a função de fazer com que as(os) estudantes escolhessem de modo aleatório uma frase dentro dessa casa. O conteúdo dessas frases é dentro da perspectiva abordada, isto é, em torno do conceito de feminismo, com frases de empoderamento na cor verde, frases que indicam alerta na cor amarela, e as frases que indicam perigo na cor vermelha.

Ainda com relação a esta etapa da segunda oficina, temos a circulação da caixa surpresa, na qual cada estudante é convidada(o) a retirar um papel da caixa, em seguida partilhar, se assim desejar, ao passo que ao realizarem a leitura do conteúdo dos papéis, será dada abertura também para outras(os) colegas interagirem, expondo seus posicionamentos. Buscamos, dessa forma, num movimento inicial, fazer fluir a discussão em torno do conceito adotado.

Pensando o segundo movimento dos nossos procedimentos de trabalho na nossa segunda oficina, trazemos a etapa da interação com o texto filosófico. Dessa forma, após o movimento anterior de sondar os estudantes, temos o momento de apropriar-se da tradição filosófica, sendo assim, trazemos como fragmento inicial o texto da filósofa Judith Butler presente na obra *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*, que traz a seguinte assertiva:

O sujeito feminista se revela discursivamente constituído -, e pelo próprio sistema político que supostamente deveria facilitar sua emancipação, o que se tornaria politicamente problemático, se fosse possível demonstrar que esse sistema produza sujeitos com traços de gênero determinado em conformidade com um eixo diferencial de dominação, ou os produza presumivelmente masculinos. Em tais casos, um apelo acrítico a esse sistema em nome da emancipação das "mulheres" estaria inelutável mente fadado ao fracasso [...] Não há nada em sua explicação que garanta que o "ser" que se torna mulher seja necessariamente fêmea. Se, como afirma ela, "o corpo é uma situação", não há como recorrer a um corpo que já não tenha sido sempre interpretado por meio de significados culturais; consequentemente, o sexo não poderia qualificar-se como uma facticidade anatômica pré-discursiva. Sem dúvida, será sempre apresentado, por definição, como tendo sido gênero desde o começo (BUTLER, 2003, p. 19).

Percebemos um discurso que contempla inúmeras problematizações, como a questão da construção do sujeito feminista por meio dos discursos, a relação com o conceito de gênero, e as relações culturais em torno do conceito do feminismo, entre outros. No entanto, torna-se interessante ressaltar neste momento a questão que compreende ao processo de leitura de textos filosófico por parte dos estudantes, visto que se não houver uma leitura significativa, talvez não tenhamos tanto sucesso na apropriação dos conceitos. Sobre isto, destacamos as palavras de Monteiro (2014, p. 177) que explicitam que "a leitura significativa de textos de filósofos consiste, antes de mais nada, na capacidade de problematizar o que é lido, isto é, apropriar-se reflexivamente do conteúdo".

Assim, buscando gerar a apropriação dos textos filosóficos, adotamos duas medidas iniciais, a primeira com distribuição do fragmento físico, na forma impressa aos estudantes; e

a segunda através do recurso tecnológico do *datashow*, por meio da exibição do fragmento filosófico para todos. Desse modo, visamos nessa segunda leitura, identificar com as(os) estudantes as palavras que as(os) mesmos não conheciam ou tiveram contato anteriormente, para que assim, possamos compartilhar, trocar e debater alguns conceitos contidos no fragmento selecionado, e que através da socialização em grupo, se possa criar novas compreensões em torno do conceito de feminismo, entendendo que a “socialização é o momento de troca de experiências e saberes entre indivíduos, é quando se aprende a ser humanos. É um processo de interação que só se efetiva em sociedade, na participação e convivência com o outro” (PINTO, 2006, p. 13).

Entretanto, também podemos, para contribuir com conceito de feminismo, elencar outras leituras, como da própria filósofa Butler (2003, p. 24), quando destaca seu olhar em torno dos problemas que envolvem o gênero, sobre o qual ela considera “a distinção entre sexo e gênero atende à tese de que, por mais que o sexo pareça intratável em termos biológicos, o gênero é culturalmente construído”. Ou mesmo de outros pensadores e pensadoras que abordam o conceito do feminismo, como a francesa Simone de Beauvoir, pensadora precursora da temática.

Acerca do pensamento de Beauvoir destacamos a leitura clássica da obra *O segundo sexo* salientando a famosa frase “não se nasce mulher, torna-se” na qual a pensadora francesa institui uma luta por parte das mulheres por processos de transformações e visibilidade das mulheres, em grande parte da história sem expressividade no contexto histórico dominante.

Assim, considerando o critério da interação com os textos filosóficos, acreditando-se que a presente proposta poderá ser exitosa se houver o empenho dos estudantes em buscar efetivar a leitura e interpretação dos fragmentos, e que esse possibilite criar problematizações nesta etapa da experimentação filosófica.

Para o terceiro movimento de nossa pesquisa, dedicamos o momento de criação dos problemas em torno do conceito. Assim, pensando todo o processo realizado até o presente momento, desde o contato por meio da sondagem com a exposição de cada conceito e leitura das frases norteadas pela problemática, com a leitura do texto clássico da Filosofia e o contato com a tradição, temos o momento de manifestação das compreensões, que pode ocorrer por meio, tanto do debate, quanto das problematizações individuais, contanto que sejam registrados os problemas que cada estudante ou grupo de estudantes conseguiu captar por através dos movimentos executados durante a Oficina Filosófica.

Assim, buscamos problematizar os conceitos em torno do feminismo e de como desenvolver o fazer filosófico no Ensino Médio, isto é, promover experiências filosóficas que possibilitem aos estudantes do Ensino Médio desenvolver compreensões em torno dos problemas e conceitos filosóficos. Portanto, pensamos que por meio da apropriação dos conceitos, temos a capacidade de elaborar novos problemas, e a próxima etapa destinada a criação de conceitos, assim cabe reiterar que “não se cria conceitos, a não ser em função dos problemas” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 24). Dessa maneira, observamos que não se cria conceitos, se não nos dispormos no exercício da criação de problemas.

A atividade final da nossa segunda Oficina Filosófica será a conceituação, na qual por meio da criação de conceitos, ou melhor, da ressignificação conceitual, estabelecer a finalização do itinerário filosófico proposto. Desse modo, destacamos sobre este processo final, que se estima que os estudantes, sob posse de seus problemas (criados na etapa anterior), busquem realizar a experiência de também buscar/criar suas compreensões ou ao menos que concretizem sua compreensão, na forma de uma aplicação didática, isto é, que através da sequência de movimentos, que seja oferecido aos estudantes a oportunidade de perceber e/ou criar novas compreensões conceituais.

Como atividade indicada, convidamos os estudantes a elaboração de frases, que abordassem como cada um deles respondiam os problemas que elencaram como seus, em torno do feminismo. Dando sequência, teríamos uma breve apresentação das criações numa roda de conversas, na qual todos pudessem interagir, de modo a socializarem os motivos de suas criações. Cabe salientar que o conjunto de frases elaboradas durante esse processo filosófico poderão compor um livreto filosófico em torno da Oficina Filosófica aplicada.

Após a finalização das oficinas filosóficas, cabe considerar que tais experiências possibilitaram outras aberturas para o Ensino de Filosofia. Em particular, convém destacar que a experiência interdisciplinar, ao usarmos a disciplina de Projeto de Vida integrada a disciplina de Filosofia, originou, a partir das oficinas, um novo olhar por parte dos estudantes para os conceitos abordados.

Neste sentido, a oficina “O que é o feminismo?” despertou o interesse dos estudantes e tomou outras proporções, tornando-se assim tema para um dos pelotões do desfile cívico do 7 de setembro de 2019, o qual aconteceu como pelotão de encerramento, deixando, assim, ao final da apresentação da Escola João Ferreira de Souza, a qual atuo como docente, como já mencionado anteriormente, a mensagem da importância de se debater o feminismo e o

empoderamento feminino, orientados pelas leituras filosóficas das filósofas Judith Butler e Simone de Beauvoir, expondo, assim, a importância das mulheres na nossa sociedade, além de, ao final, homenagear a gestora Maria Do Socorro de Souza, mulher forte que atua com determinação, coragem e inovação em nossa escola.

CAPÍTULO III - A PEDAGOGIA DO CONCEITO E O ENSINO DE FILOSOFIA: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ensinar Filosofia é antes de mais nada ensinar uma atitude em face da realidade, diante das coisas, e o professor de Filosofia tem que ser, a todo momento, consequente com esta maneira de orientar o pensamento (CERLETTI, 2003, p. 62).

3.1 DIAGNÓSTICO

Nossa finalidade neste capítulo da dissertação diz respeito a adquirir mais informações sobre os nossos estudantes do Ensino Médio, para fundamentarmos e estruturarmos a criação de nossas oficinas. Assim, utilizamos da aplicação de questionários nas oito turmas de estudantes do Ensino Médio investigadas, mais especificamente, nas turmas de 1ºA, 2ºA e 3ºA do Ensino Médio Regular; turmas 2ºADM e 3ºADM do Ensino Profissionalizante em Administração, ambas nos períodos matutino e vespertino; bem como a aplicação nas turmas do 1ºU, 2ºU e 3ºU do Ensino Médio Regular do turno noturno, somando um montante de 276 estudantes matriculados das turmas citadas da escola da rede pública pesquisada, localizada no município de Santa Cruz – RN. Nesse sentido, deste quantitativo de 276 estudantes tivemos o número de 175 estudantes que aceitaram o convite e participaram desta pesquisa durante o período de junho de 2019.

Embora o uso dos questionários não seja o ponto crucial de nossa investigação, o tomamos como ponto de partida na tentativa de realizar uma sondagem em torno do Ensino de Filosofia e como se dá a receptividade da disciplina de Filosofia na vida dos estudantes pesquisados. Para assim, desenvolver nossas oficinas filosóficas, em vista do êxito na construção destas e a fim de captar evidências conceituais, isto é, os problemas e os conceitos que mais se adequam ao meio pesquisado, e que corroborem no processo de desenvolvimento das oficinas.

Desta forma, buscamos descrever e discutir o Ensino de Filosofia no Ensino Médio na perspectiva de pensar um ensino norteado pela Pedagogia do Conceito. É a partir disto, que podemos repensar maneiras de como propiciar algumas experiências filosóficas aos estudantes pesquisados. Em particular, destacamos experiências orientadas pela Pedagogia do

Conceito entrelaçada a atividades práticas como oficinas filosóficas, as quais envolvam os estudantes no universo da criação de conceitos, a fim de que estes tenham a capacidade constituir compreensões em torno do problema e do conceito sob o viés da Filosofia deleuzo-guattariana.

Destarte, notificamos que o diagnóstico no formato de questionário (ANEXO E) apresenta o total de 16 questões, com conteúdo voltado a investigação de informações de cunho pessoal e acerca da recepção da Filosofia na vida dos estudantes. Sobre a estruturação do questionário apontamos, inicialmente, para questões pontuais como gênero, faixa etária e faixa de escolarização. Dessa forma, com relação ao total de estudantes que optaram por responder o questionário consideramos um número mediano de estudantes se voluntariaram a responder nossa pesquisa, como se comprova na tabela abaixo:

Tabela 3: Número total de estudantes pesquisados

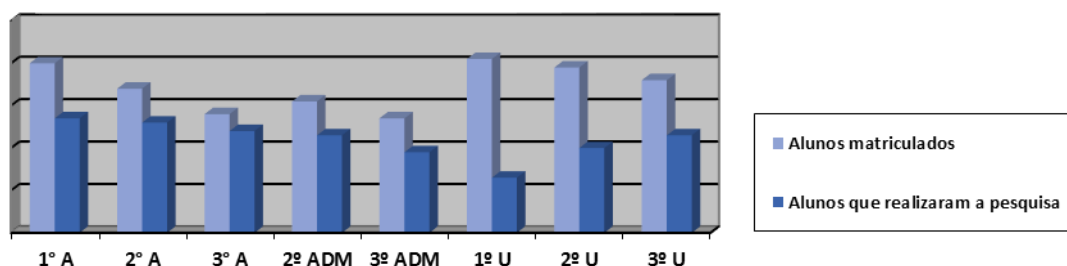
TURNO	TURMA	ESTUDANTES MATRICULADOS	ESTUDANTES PARTICIPANTES
Matutino e vespertino	1ª A	40	27
	2ª A	34	26
	3ª A	28	24
	2ª ADM	31	23
	3ª ADM	27	19
noturno	1ª U	41	13
	2ª U	39	20
	3ª U	36	23

Fonte: MACEDO, 2019.

Podemos analisar, então, que um total de 175 estudantes participaram deste diagnóstico inicial em torno do Ensino de Filosofia, isto é, mais de 50% dos estudantes matriculados participaram da pesquisa. Considerando o êxito na aplicação desta pesquisa, destacamos que todas as turmas do Ensino Médio demonstraram aceitação e interesse ao

realizar a pesquisa. No gráfico abaixo podemos visualizar o número de estudantes que aceitaram participar da nossa pesquisa com o uso de questionários:

Gráfico 1: Número de participantes que responderam os questionários



Fonte: MACEDO, 2019.

Sobre a importância de investigar como se dá o Ensino de Filosofia, percebemos que a utilização da ferramenta do questionário instiga os estudantes, por meio do anonimato, a expressarem sugestões, opiniões, contribuições, entre outros posicionamentos sem hesitarem. Assim, pensamos que o professor deve estar atento para as situações que forem expostas e buscar por meio delas estruturar a criação de estratégias que visem repensar as práticas educacionais presentes onde surgir determinadas situações, tendo em vista o aperfeiçoamento das práticas em torno do Ensino de Filosofia. Ressaltamos sobre esse processo investigativo a utilização dos questionários, sobre os quais Gil (2008, p. 122) elenca algumas contribuições sobre uso afirmando que o questionário:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;
- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

Associada também a essa compreensão em torno do uso de questionário, ressaltamos a necessidade de destacar a importância da voz ativa de todas e todos estudantes, de permitir que seus pontos de vista sejam ouvidos, para assim promover o diálogo, a autonomia e

participação. Entretanto, cabe considerar que entre o número de estudantes matriculados, temos o quantitativo de estudantes que costumam abandonar os estudos. Entre os que mais ganham destaque, temos o turno noturno, que apresenta um maior índice de desistência e evasão nas salas de aulas.

Em torno do contexto que destacamos, podemos considerar que o turno noturno se diferencia dos demais por apresentar grupos de estudantes, que diversas vezes, se caracterizam como estudantes adultos, como expõe nossa análise quando tocado a faixa etária deste grupo, como veremos a seguir. Entre outros atenuantes, destacamos como exemplo a ocupação de parte deste grupo de estudantes, que assumem durante o turno diurno funções diversas no mundo do mercado de trabalho, para manter sua subsistência, bem como participam da vida doméstica em seus lares, como diversas mães e pais, que usam o turno da noite para concluir seus estudos; diversas vezes, o professor se depara com realidades em que, durante o período noturno seu estudante é mãe, pai, entre outros graus de parentescos, do estudante do período diurno.

No que diz respeito aos itens pesquisados, o questionário que utilizamos enquanto medida de coleta de dados que fomenta nossa pesquisa, apresenta, inicialmente, questões em torno do gênero dos estudantes, sua faixa etária e faixa de escolaridade. Sobre isto, destacamos como resultado de nossa coleta com relação ao gênero dos estudantes participantes as seguintes informações:

Tabela 4: Gênero dos estudantes pesquisados

	TURMAS							
GÊNERO	1ª A	2ª A	3ª A	2ª ADM	3ª ADM	1ª U	2ª U	3ª U
Feminino	13	11	13	8	8	8	11	15
Masculino	14	15	11	15	11	5	9	8

Fonte: MACEDO, 2019.

Logo, se conclui que houve a participação, tanto dos estudantes do gênero feminino, quanto do gênero masculino. Entre estes, consideramos o grupo de estudantes do período diurno, mais jovem, mais sonhadores, e com inúmeras expectativas de sonhos e planos. Enquanto professor igualmente do componente curricular Projeto de Vida, podemos notificar

que durante as atividades interdisciplinares que a integram a Filosofia, que parte dos nossos estudantes enfrentam dificuldades diárias, seja pela condição econômica que se encontram, visto que a escola pesquisada fica na periferia, localizada numa área mais humilde da cidade, e que diversos desses estudantes, algumas vezes, realizam a maior parte de suas refeições no ambiente escolar, seja por habitar na zona rural, o que obriga vários estudantes a percorrer alguns quilômetros diários para estudar.

Nessa perspectiva, pensamos que o Ensino de Filosofia pode ser uma forma de despertar nos nossos estudantes a capacidade de problematizarem suas realidades, de pensarem quais conceitos podem lhe favorecer em determinados momentos; estimamos que eles possam na busca pelos problemas filosóficos que determinados filósofos se debruçaram e criaram seus conceitos, tentar realizar o processo de construção de seus próprios problemas e conceitos, ou no mínimo, que realizem um processo de pensamento em torno dos problemas e conceitos filosóficos tomados em debate para pensarem ou repensarem a Filosofia, segundo suas próprias compreensões, isto é, tomando para si os conceitos.

Quando investigada a faixa etária dos estudantes pesquisados, notificamos que temos um número bem diversificado de idades, os quais concentram um montante de estudantes mais jovens no período diurno, e estudantes mais adultos no turno noturno, como podemos conferir abaixo:

Tabela 5: Faixa etária dos estudantes pesquisados

FAIXA ETÁRIA	TURMAS							
	1ª A	2ª A	3ª A	2ª ADM	3ª ADM	1ª U	2ª U	3ª U
15 – 16 anos	21	21	-	21	-	1	4	-
17 – 18 anos	5	4	18	1	17	4	9	11
19 – 20 anos	-	1	4	1	2	1	2	5
21 – 25 anos	1	2	-	-	-	4	4	5
Acima de 25 anos	-	-	-	-	-	3	1	2

Fonte: MACEDO, 2019.

Percebe-se, como dito anteriormente, que o grupo de estudantes do turno noturno, possuem uma faixa etária mais acentuada, quando comparado ao volume de estudantes do mesmo ano de escolaridade do período diurno. Nesse sentido, temos no turno noturno uma realidade peculiar, isto é, estudantes com faixa etária um pouco avançada para os níveis de escolarização em que se encontram e dificuldades enfrentadas no período da noite, como horários reduzidos com duração de 40 minutos, questões de transporte para os estudantes que precisam se deslocar para espaços mais distantes da escola, e até mesmo o cansaço físico, após a jornada de trabalho diurno por parte dos estudantes que exercem alguma forma de trabalho. Sobre este público de estudantes, destacamos as colocações de Siqueira (2014, p. 49, *grifo nosso*) que aponta que:

Essa *realidade* está ainda distante do que se desejaria para os estudantes, em especial, os que frequentam o ensino noturno, visto que sua rotina inicia cedo pela manhã, com o trabalho, estendendo-se até o final da tarde e seguindo-se à noite com as atividades escolares.

Essa primeira observação, sobre a realidade em torno dos estudantes do turno noturno, qual seja, estudantes com faixa etária um pouco avançada para os níveis de escolarização e que encontram dificuldades enfrentadas no turno noturno, como horários reduzidos com duração de 40 minutos, parece ser generalizada no que cabe considerar que, parte do alunando do turno noturno realiza atividades laborais variadas no período diurno.

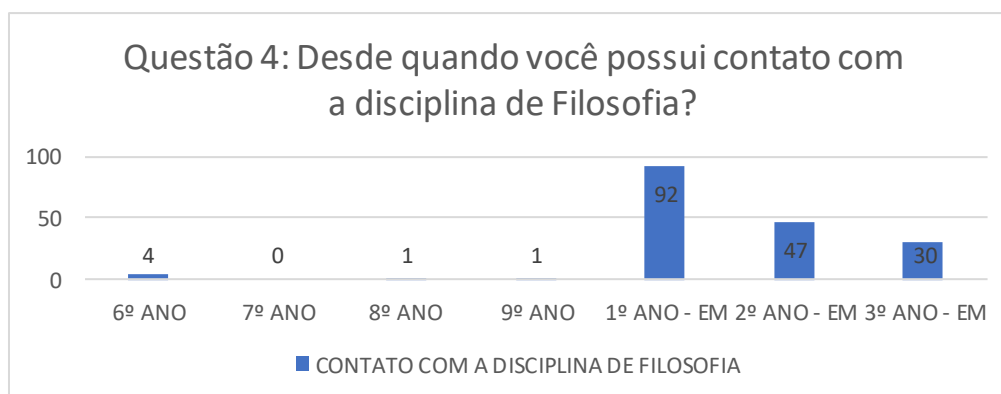
Buscamos, portanto, criar estratégias que nos auxiliem em nossas aulas, sejam estas nos turnos diurno ou noturno. De modo geral, procuramos discutir a possibilidade de contribuições em torno do Ensino de Filosofia, buscando, por meio da Filosofia tornar esse espaço um ambiente mais convidativo aos estudantes e que tenhamos a participação diretamente deles, almejando introduzir o debate a discussão em torno da criação de conceitos, além de indicar os tipos de temas e problemas que podem ser de maior interesse.

Desse modo, destacamos o pensamento do filósofo brasileiro Silvio Gallo (2016, p. 31), quando apresenta em sua obra *Deleuze e a Educação* que “a Filosofia de Deleuze é uma constante atenção ao mundo e ao tempo presente, a busca dos pequenos detalhes que são o que de fato importa”. É sobre pensar o Ensino de Filosofia enquanto essa relação que envolve perceber os pequenos detalhes, de incluir as nossas aulas as vidas dos estudantes, seus problemas, receios, e criar um espaço de discussões em torno de conceitos dos mais diversos que venham à tona que pensamos nossas aulas. Associado a esse movimento em torno de

problemáticas que sejam de interesse dos nossos estudantes, pensamos ser primordial entrar na seara dos conceitos filosóficos partido do contato com a tradição filosófica, por meio de textos filosóficos.

Dando sequência as questões presentes no nosso diagnóstico, temos como quarta pergunta que traz em seu conteúdo um questionamento sobre desde quando o estudante possui contato com a disciplina de Filosofia. Sobre este, percebemos no contexto geral que a maior parte dos estudantes tiveram seu primeiro contato apenas no Ensino Médio, como podemos analisar no gráfico abaixo que:

Gráfico 2: Estatística de contato dos estudantes com a disciplina de Filosofia



Fonte: MACEDO, 2019.

Ora, podemos considerar esse primeiro contato com a disciplina de Filosofia, em sua maioria expressiva no Ensino Médio, foi reflexo das políticas públicas que garantiram a inserção da Filosofia no Ensino Médio, as quais antes da atual BNCC, possuíam a obrigatoriedade enquanto disciplina do Ensino Médio, prevista na lei nº 11.684/08 que tornou a Filosofia e Sociologia disciplinas obrigatórias no Ensino Médio nas escolas brasileiras, sancionada pelo vice-presidente, José Alencar Gomes Da Silva, durante o governo do até então Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva (BRASIL, 2008).

Nessa perspectiva, sobre a disparidade presente no gráfico 2 com a visualização do primeiro contato com a Filosofia nos três anos do Ensino Médio, cabe notificar, portanto, que houve uma diversidade com esse contato, por parte dos estudantes que responderam o questionário. Percebemos que os estudantes da modalidade de Ensino Médio Profissionalizante possuem o primeiro contato com a disciplina de Filosofia a partir do 2º ano do Ensino Médio, diferentemente dos estudantes do Ensino Médio Regular, que possuem

desde o 1º ano do Ensino Médio Regular. Quanto aos estudantes do turno noturno, a disparidade diz respeito, muitas vezes às múltiplas faixas etárias existentes, pois alguns estudantes tiveram contato mais cedo e outros mais tarde com a referida disciplina.

Este questionamento envolvendo a faixa etária dos estudantes possibilitou desenvolver um olhar mais atento para aqueles estudantes do turno diurno, por se tratar de estudantes que possuem um contato contínuo com a disciplina de Filosofia, ou seja, a partir do 1º ano do Ensino Médio Regular, bem como permitir visualizar jovens mais engajados nas atividades escolares para que haja um melhor desenvolvimento da nossa pesquisa. Todavia, num segundo momento, pensamos em desenvolver atividades para os demais públicos, como os estudantes do turno noturno, os quais possuem um horário ainda mais reduzido por aula, falta de assiduidade nas aulas, entre outros fatores.

Ora, cabe destacar que os atuais estudantes do Ensino Médio, até meados de 2018 não possuía um profissional formado na área de Filosofia, visto que o professor anterior, havia se afastado há mais de quatro anos, não retornando, e só tendo outros professores de outras áreas atuando em algumas turmas durante os anos que antecedem minha nomeação enquanto professor da referida instituição. Assim, ao que se compreende, algumas turmas ficaram sem aulas da disciplina de Filosofia, enquanto outros, possuíam essas aulas, mas sob tutela de um profissional de outra área, que utilizava da carga horária para complementar seus horários, lecionando assim a disciplina de Filosofia, mas provavelmente sem uma abordagem filosófica, no referido instituto de ensino investigado.

Ainda sobre a importância do contato do estudante com a disciplina de Filosofia destacamos a importância de pensar a Filosofia enquanto criadora de conceitos, e não somente como uma disciplina direcionada a reflexão de temas e situações históricas em torno da História da Filosofia, ou sequer a contemplação ou comunicação dela com outras áreas do saber. Vemos nas palavras dos filósofos franceses 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 esperaram jamais os filósofos para refletir sobre a matemática, nem os artistas sobre a pintura ou a música; dizer que eles se tornam então filósofos é uma brincadeira de mau gosto, já que sua reflexão pertence 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).

A Filosofia deleuzo-guattariana, compreendida enquanto aquela que tem o conceito como criação por excelência, traz o universo dos problemas como aqueles que ficam em nós e que nos incomodam, e que por meio deles, associado à atividade filosófica, que podemos no campo dos nossos pensamentos, criar novos conceitos, conforme defende os franceses quando afirmam que “os novos conceitos devem estar em relação com problemas que são os nossos, com nossa história e sobretudo com nossos devires” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 36).

Dando continuidade à análise do questionário, temos neste momento da investigação, a separação dos estudantes em três grandes grupos. Inicialmente, temos o grupo 1 composto pelos estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio Regular; na sequência temos o grupo 2 composto pelos estudantes do 2º e 3º ano do Ensino Profissionalizante em Administração; e, por fim, o grupo 3 que tem como participantes os estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio do turno noturno.

Levando em consideração o interesse dos estudantes pela disciplina de Filosofia, segundo o questionamento presente na quinta pergunta do nosso questionário, destacamos que para grande parte do grupo 1 a disciplina de Filosofia é a única disciplina que possibilita um ensino que se volta para conhecer a si mesmo, bem como a aprender coisas novas, a realidade das coisas, a permitir que eles possam debater assuntos que não são abordados em outras disciplinas, e também a se expressarem livremente. Entre os principais retornos deste grupo a pergunta: “Você se interessa pela disciplina de Filosofia”, destacamos as seguintes respostas:

Estudante A: Sim, pois fala de coisas interessantes como o feminismo que é muito importante;

Estudante B: Sim, porque a Filosofia fala sobre assuntos interessantes, sobre o mundo e tem diálogo com as pessoas;

Estudante C: Sim, ela me ativa como ser pensante, fazendo com que eu saia da minha zona de conforto e questione o mundo a minha volta, me fornecendo um pensamento crítico.

Vemos nessa questão específica, um dos conceitos que serviram para fundamentar a construção de nossas oficinas filosóficas. Adotamos o conceito de feminismo por parecer um tema mais emblemático diante dos temas atuais que envolvem a política brasileira, no qual, de um lado temos a crescente expansão de um olhar conservador que tenta muitas vezes abafar a voz de alguns grupos que lutam e se manifestam em prol de seus ideais, e por outro lado, o

olhar em torno de um grupo mais diversificado, que busca melhorias e vão em busca de seus ideais.

Condizente a margem de respostas negativas, notificamos que estas foram em proporções mínimas, as quais fizeram referência a Filosofia como oposta ao seu modo de ser, bem como sendo oposta aos conhecimentos bíblicos daqueles estudantes. Sobre estas colocações, não se pode ponderar sob quais perspectivas os estudantes tomaram para si essas compreensões, mas pode-se imaginar que sejam advindas de opiniões pessoais e/ou religiosas.

De modo similar ao Grupo 1, obtivemos no Grupo 2 de estudantes respostas que consideraram relevante a importância da Filosofia no Ensino Médio. Entre tais retornos, destacamos a presença enfática do verbo “aprender”, o qual é associado a aprender a pensar, refletir ou mesmo se questionar sobre diversos eventos. Os trechos a seguir, foram retirados na íntegra desse grupo e ilustra algumas das respostas:

Estudante A: Sim, porque é muito curioso estudar Filosofia, faz a gente pensar sobre muitas coisas;

Estudante B: Sim, pois nos ajuda a pensar e refletir sobre a vida e sobre nós mesmos;

Estudante C: Aprendermos a desconfiar e criticar as coisas que existem e que não existem.

Quanto as colocações do Grupo 3 de estudantes, podemos concluir que estas foram bastante diversificadas com respostas em torno do interesse pela disciplina de Filosofia, sendo expresso por alguns estudantes como “mais ou menos”, outros que não gostam, no entanto, entre este bloco de respostas, uma delas chamou atenção, a fala do estudante que se configurava do seguinte modo “não, porque confunde a mente”. Ora, percebemos que de algum modo a disciplina de Filosofia toca esse estudante, seja confrontando seus conceitos prévios sobre situações específicas, seja simplesmente impactando-o.

Todavia, também é viável mencionar que ao tomarmos a parte dos estudantes deste grupo, quando questionados quanto ao interesse pela disciplina de Filosofia, teve parte que se interessava, por diversos motivos, como a maneira que ela dialoga com eles e que os auxiliam a pensar sobre suas vidas, entre outros. Entre as respostas positivas trazemos as seguintes exposições:

Estudante A: Sim, porque a gente aprende várias coisas, fala de coisas tipo: amor, felicidade;

Estudante B: Sim, por que meu professor sabe explicar simplificando e dar para entender, por isso eu me interesso;

Estudante C: Sim, pois a Filosofia faz com que o pensamento brote de onde menos se espera.

Percebemos que as respostas destacadas acima mostram que as(os) estudantes que demonstram interesse pela disciplina de Filosofia destacaram questões sobre o interesse por coisas tipo o amor, a felicidade, e os pensamentos. Assim sendo, adotamos o conceito de felicidade como aquele que trabalharíamos posteriormente em uma das nossas oficinas, visto que tal conceito já havia sido debatido em sala de aula ao levarmos questões em torno da ética aristotélica e ao identificar tal conceito como sendo de destaque para alguns estudantes, pensei no mesmo para compor a estrutura de uma de nossas oficinas.

Em outra situação, temos o questionamento em torno do posicionamento dos estudantes quanto a importância da Filosofia no Ensino Médio, com o questionamento: “você acha importante que a Filosofia esteja no Ensino Médio?”. Sobre tal retorno, destacamos que as características atribuídas pelo grupo 1 com relação ao questionamento correspondem a um resultado positivo, ou seja, temos de modo unanime a compreensão da importância da Filosofia no Ensino Médio, seja no que compete a eles tirarem dúvidas, a aprender novas coisas, a refletir sobre as coisas, entre outros posicionamentos como expresso abaixo, quando alguns estudantes respondem à questão abordando que:

Estudante A: Sim, para estudar como ser feliz;

Estudante B: Sim, pois aprendemos coisas novas sobre nossa própria vida e também sobre as pessoas da Filosofia

Estudante C: Sim, para descobrir seus autores e modos de pensar

No mesmo sentido, o segundo grupo de estudantes consideram a importância da disciplina de Filosofia no Ensino Médio, destacando que se identificam com a disciplina, que ela exercita o pensar, o questionar e possibilitar pensar o contato com coisas novas em suas vidas, abaixo vemos:

Estudante A: Para aprender mais sobre os filósofos e suas Filosofias e aprender sobre o que passa em nós mesmos;

Estudante B: Sim, a Filosofia nos ajuda a pensar, refletir e questionar-se sobre nossos próprios atos.

Estudante C: Sim. Por exercitar a opinião crítica, faz os jovens saírem da bolha do pensamento convencional.

A participação do grupo 3, ao responder o questionamento sobre a importância da presença do Ensino de Filosofia no Ensino Médio, trouxe ao debate questões como não possuírem contato com a Filosofia no espaço escolar como deveriam, talvez devido à ausência de professores de Filosofia na referida instituição, entre outras questões. Sobre a ausência de professores, Pinto (2014, p. 1) considera que este tema é “recorrente na mídia e na pauta dos gestores públicos que planejam e executam as políticas educacionais. Afinal, para qualquer rede de ensino que olhemos, logo constatamos a ausência de professores habilitados”. Sendo assim, podemos constatar que, ainda nos dias atuais, temos a necessidade de uma maior composição específica de corpo docente, ou seja, de professores com o devido grau de formação atuando em suas respectivas áreas, na educação básica, os quais estão sendo sanados, nos últimos anos, na maioria das vezes por meio de concurso público e maior acesso às universidades públicas, como é o caso da disciplina de Filosofia. Assim, considerando esta situação, temos os registros das seguintes respostas do grupo 3:

Estudante A: Não sei, pois só vim conhecer a disciplina recentemente.

Estudante B: Sim, porque ela ajuda os jovens com seus problemas.

Estudante C: Sim, para aprendermos mais sobre novos conceitos da Filosofia.

Penso que o referido grupo deixa claro em seus relatos a falta de contato com a disciplina de Filosofia. Sobre isto temos como mencionado anteriormente no gráfico 2, que o contato dos estudantes com a disciplina de Filosofia se inicia para a maior parte das estudantes e dos estudantes somente no Ensino Médio, para alguns de modo gradativo, com a presença de alguns estudantes possuindo esse primeiro contato no último ano do Ensino Médio, ou seja, no 3º ano. Isto, ocorre de modo mais constante no grupo 3 por se tratar de estudantes, em sua maioria, fora da faixa etária. Destacamos que este foi um dos fatores que fez com que, inicialmente, planejássemos as oficinas para os Grupos 1 e 2, não por classificar o grupo 3 como menos capaz de desenvolver uma experiência com oficinas filosóficas, mas, pelo fato das nossas oficinas estarem num estágio inicial de criação, como algo precisará ser futuramente pensada para trabalhar segundo as especificações deste grupo.

Outra informação importante diz respeito a nona questão que traz em seu corpo o seguinte questionamento: “Em algum momento você se sentiu tocado por algum conceito da Filosofia? Cite exemplos”. Ora, vemos nesse movimento da sondagem por meio dos questionários a abertura para pensar quais conceitos se encontram presentes nos cotidianos dos estudantes pesquisados.

Sobre tal questionamento, é dentro dessa questão que sondamos os conceitos que tomaram dimensões mais importantes nas vidas dos nossos jovens. Este procedimento, possibilitou selecionar os principais conceitos a serem abordados e ampliados, posteriormente, no formato de oficinas filosóficas, quais sejam, o conceito de felicidade e de feminismo.

Neste sentido, percebemos que o Grupo 1 de estudantes diverge, visto que parte de seus componentes afirmam se sentir tocados por alguns conceitos, enquanto outra parte assume não ter vivenciado tal experiência. Entre os principais elementos que envolveram o grupo de estudantes que assumiram ser tocados por algum conceito, temos as discussões em torno da luta contra preconceitos; as questões que envolvem a existência dos jovens na atualidade como a internet e as *fakenews*; questões em torno felicidade e a ética; feminismo, feminicídio e a importância da valorização da mulher. Assim, apresentamos como resultado as seguintes colocações dos estudantes desse grupo, acerca de serem tocados pelos conceitos e elementos tratados anteriormente:

Estudante A: Sim, quando o professor falou sobre a mulher na sociedade e fez a gente ver que a mulher está sendo diminuída por ser mulher, e por isso tem que mudar.

Estudante B: Sim, sobre a felicidade, pois só seria feliz se meus pais também fossem felizes novamente.

Estudante C: Sim, quando o professor perguntou: “o que somos, de onde vimos e para onde vamos?”.

Temos nos relatos do grupo 1, mais um elemento que fomentou a construção de nossas oficinas filosóficas, isto é, a problemática que envolve as mulheres em nossa sociedade, mas especificamente, adotamos o conceito de feminismo como conceito a ser abordado posteriormente numa Oficina Filosófica, visto que o mesmo tocou alguns estudantes durante a aplicação dos questionários.

Por outro lado, destacamos que o Grupo 2 de estudantes, fez um caminho diferente ao expor as situações que os tocaram. Temos neste grupo um resultado que associa a escolha pelos conceitos abordados ao movimento de leitura exercitado durante alguns momentos escolares na formação desses jovens, entre suas respostas destacamos as seguintes:

Estudante A: Quando li o livro de Nietzsche, que me fez ver que apesar das coisas ruins, a vida tem seu lado bom, e me fez acreditar e ter esperança na vida.

Estudante B: O livro é o mestre que fala, mas não responde, Platão. Por gostar de ler senti que eles me transmitem muito conhecimento, sendo uma conversa.

Estudante C: Sim, quando durante uma aula me senti confortável para falar sobre minhas curiosidades.

Sobre os resultados presente nas respostas do segundo grupo de estudantes compete destacar que a escola possui biblioteca, e entre as diversas atividades desenvolvidas no espaço escolar, algumas vezes dedicamos nosso tempo para incentivar a leitura. Desse modo, no último ano tivemos, por parte da gestão atual, um incentivo na obtenção de livros de Filosofia, com obras filosóficas das mais diversas, seja no formato clássico, com obras como a *Ilíada*, seja no formato mais contemporâneo com os filósofos brasileiros como Silvio Gallo, Mário Sergio Cortella, Leandro Karnal, entre outros.

Com relação ao Grupo 3 temos que parcialmente os estudantes afirmam ter sido tocados, enquanto outra parte não. No grupo específico, o número de estudantes que consideram não ter sido tocado pela Filosofia, parece sobrepor o de pessoas que foram tocadas. No entanto, entre estes que relataram ser tocados, temos exposições importantes, como as seguintes:

Estudante A: Sim, a maiêutica socrática, na qual ele fazia o indivíduo “parir ideias” e refletir sobre o meio a partir de seus conhecimentos prévios.

Estudante B: Já sim, quando falamos de política, pois muitas coisas chamaram minha atenção.

Estudante C: Sim, quando falamos que a felicidade poderia ser compreendida como a prática da virtude.

Numa das fases finais do nosso questionário, apresentamos a pergunta que pede que os estudantes identifiquem as principais dificuldades para se trabalhar com a Filosofia no Ensino Médio. Esse questionamento foi elaborado com o propósito de identificar quais os principais problemas na perspectiva discente da Filosofia no âmbito do Ensino Médio, e assim, fomentar possíveis saídas as dificuldades mencionadas.

Nesse sentido, notificamos que os três grupos apresentam como dificuldade as poucas aulas de Filosofia, outras mencionam os tamanhos das turmas e questões que envolvem a falta de atenção de alguns estudantes e o desinteresse em aprender, bem como a falta de uma formação continuada, visto que para alguns destes esse é o primeiro contato com a disciplina de Filosofia ao fim do Ensino Médio, como vemos abaixo:

Estudante A: Porque só tem uma aula e as vezes os alunos não prestam a atenção

Estudante B: A falta de professores nos anos passados.

Estudante C: Passamos o Ensino Médio sem saber o que era a Filosofia e quando passamos a estudar é em pouco tempo, aí é complicado.

As características atribuídas pelos estudantes são resultado de suas perspectivas pessoais frente a problemática colocada aos mesmos. No entanto, referente as dificuldades em torno do Ensino de Filosofia no Ensino Médio, certamente se torna indispensável discutir a importância de uma formação continuada dos nossos jovens por meio do Ensino de Filosofia contribuindo para a formação do pensamento crítico desses jovens. Assim, pensamos que o Ensino de Filosofia é de suma importância, pois a partir dele os estudantes podem filosofar, sobre esta expressão destacamos as palavras de Cerletti (2009, p. 80) na qual “filosofar é atrever-se a pensar por si mesmo, e fazê-lo requer uma decisão. Há que atrever-se a pensar, porque supõe uma maneira nova de relacionar-se com o mundo e com os conhecimentos, e não meramente reproduzi-los”.

O terceiro grupo de estudantes elencou características semelhantes ao grupo 1 e 2 como o quesito de termos poucas aulas semanais e o desinteresse por partes de alguns estudantes em querer aprender. Sobre esse olhar em torno do desinteresse dos estudantes pela Filosofia, Moura Filho no artigo *Filosofia e Ensino: Questões e Desafios para o professor de Filosofia no Ensino Médio* apresenta uma excelente analogia a realidade vivenciada neste terceiro grupo de estudantes. Vemos que:

Hoje o que se vê na escola é o desinteresse pela Filosofia, pela reflexão e pelo pensamento. Os estudantes sentem dificuldades para escrever ou expor seus pensamentos. Não desenvolveram a arte da argumentação. Essas são algumas dificuldades que o professor de Filosofia encontra nas salas de aula. Estudantes desinteressados pelo saber filosófico. A preocupação dos alunos consiste exclusivamente em saber as respostas das atividades, na maioria das vezes são apresentadas como questões objetivas, de escolha entre certo número de respostas, quando na verdade deveriam ser questões descritivas e de desenvolvimento argumentativo. Os estudantes do Ensino Médio querem passar de ano, se preparar para o vestibular, fazer um curso técnico profissionalizante, prestar concursos públicos ou se preparar para o mercado de trabalho (MOURA FILHO, 2018, p. 136).

Compreendemos que os problemas destacados assumem uma dimensão ainda maior, não se trata do desinteresse apenas pela disciplina de Filosofia, mas num sentido mais geral, um desinteresse pelos estudos. Em meio a uma cultura altamente tecnológica, a educação pode parecer não tão agradável quanto aquele smartphone, ou a série acompanhada por aquele estudante por meio de um serviço de *streaming*. Penso que precisamos pensar na criação de

estratégias que envolvam nossos estudantes, que façam daqueles momentos, pelo menos no que diz respeito às aulas de Filosofia, momentos de interação deles com a Filosofia. Assim, pensamos que ao adotar um modelo de ensino que priorize o conceito, em específico, por meio de oficinas que viabilizem aos estudantes experimentarem a Filosofia, algo mais convidativo que somente copiar assuntos da História da Filosofia num caderno e depois explicar os mesmos conteúdos, sem se perguntar quais problemas fizeram com que eles fossem criados.

Nas questões de número treze e quatorze, temos o direcionamento de nossa investigação voltada as contribuições do Ensino de Filosofia tanto no Ensino Médio, quanto na vida dos estudantes. Entre suas principais colocações temos respostas envolvendo o desenvolvimento do diálogo, do conhecimento, aprendizado, comunicação, entre outros. Assim, trazemos as seguintes respostas do grupo 1:

Estudante A: Participação, diálogo, uma forma de aprendizado e entender meus lados de visão e expressão;
 Estudante B: Sim, porque posso tentar resolver questões sobre minha existência;
 Estudante C: Incentivar a refletir, pensar, questionar... a filosofar.

Dentro da mesma perspectiva, os estudantes do Grupo 2 responderam enaltecendo o desenvolvimento de habilidades e competências como o caráter dialógico e o desenvolvimento de uma postura crítica. Entre esse grupo destacamos as seguintes respostas:

Estudante A: Estimula os jovens a pensar sobre a vida e refletir sobre suas ações;
 Estudante B: Sim, porque me faz olhar para além das aparências e desenvolver um pensamento crítico;
 Estudante C: Abrir os olhos da nossa geração para um novo olhar para o mundo.

Por sua vez, o conjunto de estudantes do Grupo 3 apontou como contribuições do Ensino de Filosofia no Ensino Médio e para suas vidas questões como o desenvolvimento do diálogo, do conhecimento, a pensar melhor, entre outros tópicos. Cabe destacar que parcela deles também relatou não saber ou não respondeu. Com relação à parte desse grupo que descreveu contribuições, destacamos as seguintes:

Estudante A: Sim, através dos questionamentos eu descubro a mim mesma;
 Estudante B: Melhorias e o desenvolvimento do pensamento crítico;
 Estudante C: A formação de novos conceitos e a melhoria do diálogo.

Percebemos que os três grupos associam como contribuições da disciplina de Filosofia o estímulo a pensar, a resolver questões em torno de suas existências, bem como favorecer aos questionamentos e o desenvolvimento do diálogo. Destacamos que além dessas informações, é importante lembrar que a Filosofia é aquela que pensa os conceitos, os quais são criados por meio de problemas pessoais de cada filósofo em seus respectivos espaços e tempos.

O tema da penúltima questão abordou o assunto das experiências filosóficas, buscando saber como se os estudantes já haviam experimentado e como foi essa experiência. Dentro das seleções de respostas, destacamos que os três grupos de estudantes em sua maioria não mencionaram ter participado de experiências filosóficas, exceto uma pequena proporção do Grupo 2 que mencionou ter participado de rodas de conversas.

Concluindo a seleção de questões, destacamos a questão décima sexta, que buscava aprofundar a discussão frente a indicação dos benefícios que os estudantes compreendem ser disponibilizados pela disciplina de Filosofia. Dentro dessa perspectiva, destacamos que o Grupo 1 considera como benefício o nível de experiência deles com essa modalidade de ensino como a capacidade de aprender mais sobre si e sobre outros temas, bem como desenvolver o raciocínio e fortalecimento do pensamento crítico, entre outras. Assim, destacamos as seguintes respostas a pergunta: qual o maior benefício que a disciplina de Filosofia pode oferecer aos estudantes:

Estudante A: O maior benefício que se pode oferecer e a maneira de se pensar e se perguntar o porquê disso e daquilo;
 Estudante B: Estimular a reflexão e o pensamento crítico dos alunos;
 Estudante C: Amadurecimento e compreensão pessoal.

Entre as respostas do segundo grupo de estudantes, percebemos que o benefício voltado ao desenvolvimento do senso crítico, de aprimorar a aprendizagem e estímulo do conhecimento permanecem, entre as principais respostas do Grupo 2, trazemos para exposição as seguintes:

Estudante A: O indagar sobre tudo. Isto realmente é importante, faz com que não acreditemos em tudo e de certa forma nos torna únicos;
 Estudante B: Vários benefícios, como tenho falado, o poder de indagar e sempre ser curioso. Assim buscamos o conhecimento necessário;
 Estudante C: A Filosofia ajuda na compreensão dos acontecimentos ao nosso redor.

Dentro dessa mesma perspectiva, o terceiro grupo apresenta como benefícios fornecidos por meio da Filosofia elementos como a melhoria do diálogo, o conhecimento, na

comunicação, a reflexão, na aproximação deles com o conhecimento de mundo, a expressarem seus sentimentos, e a pensarem mais sobre si e sobre o mundo.

Em suma, a aplicação dos questionários possibilitou com base nos resultados coletados e discutidos, gerir uma compreensão na qual sentimos a necessidade de dispor de uma metodologia que vise ampliar a construção de situações nas quais os estudantes vivam a Filosofia, que por meio de experiências filosóficas, possamos levar ao espaço escolar o debate em torno da criação de conceitos, e a partir disto, elaboramos nosso plano de intervenção, o qual efetivou-se por meio do planejamento, desenvolvimento e execução das oficinas filosóficas.

3.2 OFICINAS FILOSÓFICAS

Deleuze & Guattari, quando escrevem *O que é a Filosofia?* iniciam o primeiro capítulo de sua obra, intitulado *o que é o conceito?*, afirmando que “não há conceitos simples” e reiteram também que “todo conceito tem componentes, e se define por eles”, isto nos possibilita pensar que os conceitos, enquanto aqueles que não são únicos, mas o oposto a isso, visto que possuem outros componentes, nos força a pensar nos conceitos enquanto multiplicidades, visto a pluralidade de conceitos que circunscrevem outros conceitos.

Pensando nisto, compreendemos que os autores abrem as discussões enaltecendo o conceito, este enquanto criação da Filosofia, como elemento central de suas investigações. Assim, ao adotarmos o conceito de Oficina Filosófica nesta subseção, se torna necessário apresentar a compreensão disto, temos, portanto, que este conceito possui característica que lhe são próprias como a de construção de um fazer filosófico, seja este visto como uma espécie de laboratório, de experiência com o Ensino de Filosofia, ou mesmo de vivência filosófica, e/ou entre tantos outros componentes de conceitos que circulam o que chamamos de Oficina Filosófica.

Neste sentido, consideramos que a noção ou proposta de Oficina Filosófica não é um conceito simples, mas o contrário, um conceito complexo, possui outros componentes que o definem; é a partir da compreensão da oficina enquanto uma ferramenta que pode viabilizar para os nossos jovens estudantes do Ensino Médio uma atividade vívida, que possa estimular sua vivência com Ensino de Filosofia enquanto uma experiência filosófica que criamos nossas

oficinas. Sobre a compreensão da Filosofia enquanto uma atividade, concordamos com as palavras de Gallina (2004, p. 369) quando afirma que:

Ao definirmos a Filosofia como uma atividade, estamos excluindo dessa definição outras noções que habitualmente são identificadas como próprias da Filosofia. A Filosofia não pode mais ser pensada como uma reflexão, uma comunicação ou ainda uma contemplação, formas pelas quais ela sempre foi considerada, mas como uma operação de criação de conceitos.

Dentro dessa perspectiva, de pensar o Ensino de Filosofia enquanto uma atividade voltada a criação de conceitos, trazemos o contato dos estudantes do Ensino Médio com as oficinas filosóficas, as quais segundo nossa compreensão operam por meio de quatro etapas conceituais, são estas: a abordagem conceitual; a interação com o texto filosófico; a criação do problema e/ou oferta do problema, e a conceituação.

Desse modo, no que condiz descrever a finalidade desta subseção trazemos a exposição e a discussão e em torno da experiência com uso de oficinas filosóficas no Ensino Médio orientados pela Pedagogia do Conceito. Esta experiência, por sua vez, se desenvolveu nas turmas dos 1ºA, 2ºA e 3ºA do Ensino Médio Regular e nas turmas 2ºADM e 3ºADM do Ensino Profissionalizante em Administração, ambas nos períodos matutino e vespertino na escola pública pesquisada em Santa Cruz – RN, no decorrer do mês de julho de 2019, por meio da realização das oficinas, que tiveram como conceitos norteadores os conceitos de Felicidade e Feminismo, como prosseguiremos com o detalhamento destas experiências nesta subseção.

Contudo, apresentaremos as oficinas as subdividindo em duas partes: a primeira parte correspondendo à primeira oficina, na qual abordamos o conceito de felicidade segundo o filósofo grego Aristóteles por meio da oficina “Como você se relaciona com a felicidade?”; e no segundo momento, com a oficina “o que é o feminismo?” na qual empregamos o uso do conceito de feminismo segundo a abordagem desenvolvida pela filósofa contemporânea acerca das questões de gênero, Judith Butler.

3.2.1 Parte I – primeiras oficinas

Nossa primeira experiência com o uso de oficinas filosóficas ocorreu com os estudantes das turmas do 1º ano e 3º ano do Ensino Médio Regular durante o turno matutino no dia 12 de julho de 2019 por meio da efetivação da Oficina Filosófica intitulada: “*Como*

você se relaciona com a Felicidade?”. Buscamos, nesta oportunidade desenvolver as ações que entendemos por Pedagogia do Conceito, e a partir de tal, oportunizar um Ensino de Filosofia vivo, experienciável.

Percebemos a escolha do tema como algo positivo, visto que o selecionamos, devido ao que ele impactou na vida dos nossos estudantes, por ser um tema comumente bastante discutido e debatido não somente no espaço da instituição escola, mas nos lares, nas igrejas, nas mídias sociais, entre outros espaços. Assim, pensamos na necessidade de dispor aos nossos estudantes dos conceitos filosóficos em torno do conceito de felicidade, os quais foram e continuam sendo construídos na Filosofia. Em particular, selecionamos a perspectiva presente nos escritos aristotélicos, sobre o conceito de felicidade. Desse modo, cabe salientar, que abraçamos este conceito como resultado da experiência inicial com uso de questionários, realizado na forma de relatos pessoais (ANEXO I) em que nossas estudantes e nossos estudantes, expuseram entre outras questões, algumas próximas ao conceito de felicidade e também em torno do feminismo, os quais adotamos para a elaboração de nossas oficinas.

Assim, a primeira oficina teve início às oito e trinta da manhã com o número de dezoito estudantes do primeiro ano do Ensino Médio, também contando com a presença da coordenadora escolar da escola pesquisada de modo parcial, além de mim, enquanto professor e pesquisador. Ao chegarmos na sala de aula onde realizamos a atividade nos deparamos com as cadeiras enfileiradas, como de costume, e buscamos transformar este espaço no formato círculo, para assim, deixarmos que todos pudessem visualizar e ouvir as colegas e os colegas durante a oficina, estruturando o espaço da sala de aula desse modo pensando oportunizar o espaço para o desenvolvimento de uma roda de conversas.

Como percalços iniciais, destacamos um fato particular ocorrido nos momentos que antecedem o início da oficina que envolvem questões de infraestrutura. Nossa escola, como citamos anteriormente, é uma escola localizada numa comunidade mais carente, mas que não toma isto, nem as dificuldades enfrentadas pelos estudantes como empecilho. Porém, na data que selecionamos para execução de nossa primeira oficina, alguns equipamentos como os *datashows* estavam na assistência e foi preciso pensar um plano B. Assim, por intermédio da coordenadora, tivemos a disponibilização do uso de equipamentos de domínio pessoal para nossa oficina, inclusive a mesma fez questão de participar deste primeiro momento.

Assim, tomamos com aprendizado que ao adotarmos o uso de ferramentas tecnológicas como a utilização do *datashow*, devemos ter clareza do seu uso como algo

auxiliar no processo escolar. Neste sentido, esclarecemos que mesmo sem o auxílio dessas ferramentas, nossa Oficina Filosófica teria ocorrido, pois não perderia sua estrutura base, visto que temos como elemento estruturador o debate em torno dos conceitos filosóficos, mas especificamente, neste primeiro momento, sobre o conceito de felicidade.

Desse modo, com os problemas iniciais resolvidos, temos, de fato, o início desta primeira experiência, a qual começa com a apresentação da oficina e com o questionamento inicial, sendo indagado aos estudantes se já pensaram, em algum momento, sobre o que é ser feliz ou como nos tornarmos felizes, obtendo, assim, algumas respostas isoladas e inicialmente tímidas dos estudantes. Entretanto, após esse primeiro contato, tivemos um maior entrosamento entre os participantes.

Conduzimos nossa oficina com a apresentação da mesma, na qual os estudantes presentes foram convidados a participar deste momento e com a exposição desta oficina como parte de uma pesquisa científica e filosófica, que tem por propósito pensar o Ensino de Filosofia sob o viés de uma Pedagogia do Conceito para estudantes do Ensino Médio.

Para melhor localizar nossos estudantes, fizemos um retorno ao conceito de Pedagogia, momento em que problematizamos se os mesmos sabiam o que era a Pedagogia e o que era o pedagogo, buscando que os mesmos retornassem ao movimento inicial de suas formações escolares. Com efeito, os estudantes presentes, alegaram não saber o significado da palavra Pedagogia, mas quando falamos na figura do pedagogo na formação deles, eles assumiram ter tais lembranças, visto que até o quinto do ensino fundamental um, eles tiveram o contato direto com esses profissionais. Buscamos desse modo, incitar a compreensão de que o pedagogo é aquele que caminha com a criança, que possibilita a mesma construir os saberes escolares iniciais das crianças, seja por meio da alfabetização e outros fatores.

A tentativa de conduzir os estudantes a pensar, sobretudo sobre suas experiências adquiridas na infância, com a figura do pedagogo, nos trouxe a possibilidade de levar sentido ao conceito de Pedagogia, por meio das experiências vivenciadas por eles, em outros períodos com este conceito. Neste sentido, visando estabelecer uma relação de semelhança trazermos os mesmos para a atividade pedagógica voltada a construção de um itinerário conceitual, na medida que desejamos neste momento oportunizar aos nossos estudantes a experiência de um fazer filosófico, isto é, um contato direto com os conceitos filosóficos durante o processo de construção que pode ocorrer de Ensino de Filosofia, pensando a partir de problemas pessoais que sejam nossos, que nos toquem, nos afetem.

Assim, estabelecemos o olhar em todo dos problemas filosóficos, visto que os conceitos são criados a partir desta relação problema-conceito, momento em que questionamos os estudantes sobre quais os seus problemas, se eles sabiam o que significava ter um problema. Apresentamos aos estudantes o problema compreendido na espera do campo filosófico de nossa oficina, qual seja, como os seres humanos se relacionam com a felicidade? E trazemos como resposta a este problema o conceito de felicidade, enquanto finalidade das ações humanas. Neste momento da oficina, levamos aos estudantes o questionamento: como vocês se relacionam com a felicidade, como nós nos relacionamos com a felicidade?

Diante do exposto, realizamos uma síntese conceitual em torno do conceito de felicidade segundo o pensador grego Aristóteles, com uma breve exposição sobre o como nos relacionamos com a felicidade. Assim, buscamos fazer com que eles pensassem sobre isto e perguntamos: qual a finalidade da vida de vocês? Já pensaram nisso? Obtivemos como respostas: “ser feliz”, “estudar”, “se formar”. Neste sentindo, expressamos a necessidade do não viver por viver, mas saber viver, do buscar viver da melhor forma possível. E neste contexto, iniciamos um olhar em torno do referido conceito segundo a perspectiva a aristotélica na tentativa de aproximá-los aos estudantes.

Entretanto, consideramos que nesta primeira experiência poderíamos ter oportunizado mais das falas dos estudantes, o que veio a ocorrer posteriormente com a fase da elaboração do produto final da oficina, no qual cada estudante teve a experiência de pensar seus problemas frente ao conceito de felicidade. No entanto, como se trata de uma primeira experiência, utilizamos destas observações para aperfeiçoar nossa pesquisa em outros momentos, até mesmo porque nossas oficinas não possuem um aspecto de desenvolvimento fechado e finalizado, mas enquanto um processo de desenvolvimento, de construção continuada.

O desenvolvimento de nossa oficina assume, depois de certo momento, um caráter mais próximo dos estudantes, visto que os mesmos começam a interagir com a temática e expressam que as aulas das manhãs, por exemplo, são melhores que as aulas da tarde, como dado pelo formato diferenciado das aulas. Destacamos sobre isto, que as aulas do período matutino, para este grupo de estudantes, apresentam um caráter mais prático, visto que compõem a estrutura do novo Ensino Médio, com a disciplina de Projeto de Vida, ainda em implementação na escola pesquisada e no Estado do Rio Grande do Norte, a qual busca de modo genérico pensar em como dar sentido as vidas dos jovens estudantes do Ensino Médio e

possuem um formato mais prático. Sobre isto apresentamos, devido à ausência de um documento oficial do governo do próprio Estado em que se dá a pesquisa, Rio Grande do Norte, o material disponibilizado pelo Estado de São Paulo que explicita sobre o ensino de Projeto de Vida que:

Ensinar o aluno a olhar, a dizer, a escutar, a perceber a si mesmo e ao outro, a respeitar a si mesmo e ao outro, a responsabilizar-se pelo processo pessoal e coletivo é um princípio que ancora o Projeto de Vida, com o objetivo de formar cidadãos éticos, críticos, autônomos e compromissados com o meio em que vivem. Para isso, é importante ensiná-los e motivá-los: a aprender a escutar, a perceber a si próprios e ao outro; a aprender procedimentos de investigação e de registro; a expressar-se de maneira clara (oralmente e por escrito); a argumentar e a defender seus pontos de vista; a aprender a avaliar-se e a fazer planos, estabelecendo metas e compromissos pessoais e coletivos; a aprender a elaborar seu Projeto de Vida com base nas reflexões e nos conteúdos tratados na série (SÃO PAULO, 2014, p. 8)

Dentro dessa perspectiva, pela explicação anteriormente mencionada se adequar a realidade do Estado do Rio Grande do Norte, utilizamos da vinculação das aulas de Projeto de Vida ao Ensino de Filosofia, buscando assim, por meio deste espaço unir o desenvolvimento das nossas oficinas filosóficas a este novo cenário educacional, procurando dispor neste espaço da construção de experiências que os motivem a participarem efetivamente deste processo educacional.

Para propiciar um estado de participação mútua, em que cada estudante trace e exponha seu contato pessoal com o conceito de felicidade, dirigimos-lhes o momento da sondagem conceitual. Este é o momento em que dispomos da simples troca de experiências pessoais em torno do conceito de felicidade, na qual cada estudante apresenta, sob a forma de uma fala, como o conceito se manifesta na sua vida, tentando estabelecer assim, os principais traços de como a felicidade se apresenta para cada um deles.

Como elementos que buscassem estimular a participação dos estudantes no momento da sondagem conceitual em torno do conceito de felicidade, após os questionamentos iniciais em torno de como a felicidade se apresentava para cada um deles, dispomos de algumas imagens, por meio do *datashow*, que comumente estão associadas a algumas perspectivas de vida feliz, como os registros fotográficos em torno do conceito de família, trabalho, esporte, lazer, religião e estética, e deixamos que eles trouxessem para a oficina como se dava a relação desses conceitos com a Filosofia em suas vidas, possibilitando que os mesmos pensassem o conceito de felicidade nestes e em outras perspectivas.

Neste momento da ação foi possível perceber que os estudantes tomaram para si alguns das imagens e partir de tal movimento começaram a ser expostas algumas colocações pessoais, com o relato de uma estudante que trouxe para os demais colegas a situação envolvendo seu contexto familiar, ao explicar que não se sentia feliz no seu grupo familiar, pois seus pais haviam se separado e ela não possuía mais tanto contato com seu pai, vivendo somente com a mãe; outra estudante, ao trazermos a palavra estética, colocou que aquilo a definia, provavelmente no sentido entendido por ela de que a estética seja tão somente uma característica de beleza na forma física; outro estudante colocou que a felicidade não estava na beleza, mas no caráter; um outro do estudante colocou a que era feliz com os prazeres, da bebida e do cigarro; resumidamente, foi possível notar que cada um deles buscou expressar como eram tocados pela felicidade a sua maneira, sobre a qual pensaram e se expressaram. A partir deste movimento, também tivemos a presença de novos elementos, os quais foram dispostos inicialmente no formato de imagens e exemplos desses novos elementos foram trazidos por uma estudante que relatou a felicidade chegava a ela, por meio da música das danças.

Desse momento em diante percebemos que os estudantes já estavam inseridos no processo que almejávamos, isto é, no processo de promover no espaço das aulas de Filosofia a capacidade de pensar e discutir questões em torno da construção do conceito de felicidade, ou ao menos, obtivemos a capacidade de inseri-los num espaço de problematizações em torno deste conceito. Após todos terem colocado um pouco de si e de como elas e eles se aproximavam no seu dia a dia com a versão deles de felicidade, os convidamos a conhecer a felicidade segundo o filósofo grego Aristóteles e tentamos, a partir do conceito filosófico, repensar o conceito de felicidade.

A continuidade da oficina se dá a partir da distribuição de um recorte de texto de Aristóteles, mas especificamente, da obra *Ética a Nicômacos*, na qual dispomos de material impresso e distribuimos para cada estudante, bem como de uma versão virtual exibida por meio do *datashow*, sobre a qual realizamos uma leitura coletiva e detalhada do texto filosófico.

Nesta parte da leitura e do contato com o texto filosófico, notamos que alguns estudantes pareceram um pouco distantes, associado a isto percebemos que durante este período de nossa oficina ocorria concomitantemente ao nosso trabalho o período do intervalo escolar, o que penso não ter contribuído com a leitura, visto que o barulho em excesso não

parece um bom aliado durante o exercício de uma leitura. Todavia, após passada esse período turbulento, retomamos nossas discussões sobre a História da Filosofia, na forma de uma releitura compartilhada dos recortes filosóficos e demos continuidade aos momentos posteriores de nossa oficina.

Neste sentido, compreendermos que este primeiro movimento da oficina com a leitura de textos filosóficos não foi de fato tão exitoso, postas as dificuldades ocasionadas, bem como a falta desse contato de modo contínuo. Todavia, consideramos este movimento de valiosa importância visto que estabeleceu alguns pontos de encontros entre o conceito de felicidade apresentado pela Filosofia e também das compreensões que foram ponderadas anteriormente por cada um deles, no movimento da sondagem. Destacamos que foi necessário trabalhar outras vezes com a leitura do texto filosófico para assim, promover que alguns deles e delas tentassem estabelecer alguma conexão entre suas as vivências e sobre conceito filosófico lido.

Depois de ter possuído contato com o texto filosófico, entramos na seara em volta dos problemas filosóficos. Este é o momento em que o professor pode levar aos estudantes seus problemas em torno do conceito, como por exemplo: somos felizes em todos os momentos de nossas vidas? Essa é uma ótima oportunidade para incitar e fazer como os estudantes vivenciem a capacidade de questionar-se, de indagar-se, de levantar questionamentos pertinentes a sua história, a sua vida, em específico, de pensar problemas acerca de como se elas e eles se relacionam com o conceito de felicidade.

Dentro desta perspectiva, alguns estudantes trouxeram questões como resposta ao problema colocado, se somos felizes em todos os momentos de nossa vida, relacionando o conceito de morte, visto que eles não se sentiam felizes quando alguém morria; ao conceito de prazer, momento que pudemos fazer uma ponte a visão aristotélica relacionada ao meio termo, a visão de não se levar nem pelo excesso e nem pela falta; entre outras colocações na qual tivemos também a felicidade relacionada à solidão, a velhice, aos amores, entre outros.

A identificação dos problemas oferecidos nesta etapa põe os estudantes frente a frente com alguns problemas, diversos deles apresentados na forma expositiva por eles mesmos. Ainda assim, pensamos que a capacidade de criar problemas só surtira efeito nos estudantes quando os mesmos se colocarem como criadores dos mesmos e realizem por meio próprios a produção destes problemas.

Neste momento, sugerimos que eles formassem grupos com no máximo cinco componentes e dispomos de materiais como cartolinas, folhas A4, lápis coloridos, entre

outros recursos, como por exemplo o uso de *tablets*, os quais os mesmos poderiam usar para pesquisa. Sobre o uso das tecnologias nessa etapa da oficina, acreditamos que ela venha a auxiliar neste processo, visto que nossos jovens estão bem relacionados com as novas tecnologias, como colocam Lemgruber e Torres (2010, p. 3) “o computador/internet torna-se uma nova praça pública, que, através de seus diversos programas de relacionamentos, constitui-se num lugar comum para o embate de ideias, reflexões e exposição das diferentes opiniões”. Sobre o uso das tecnologias como recurso didático auxiliar, apresentamos um dos registros da utilização destes no desenvolvimento desta primeira oficina, como mostramos abaixo:

Figura 1: Utilização das ferramentas tecnológicas do *tablet* e *smartphone* durante a Primeira Oficina



Fonte: MACEDO, 2019.

Dispostas as ferramentas e realizadas as etapas iniciais de nossas oficinas, com as discussões sobre o conceito de felicidade e como esse atua nas diversas realidades dos estudantes; colocada a perspectiva filosófica, realizada por meio da interação com o texto filosófico; dado os materiais didáticos e realizada a abordagem em torno da relação conceito e problema, chegamos ao momento da parte mais prática de nossa oficina, na qual os estudantes irão de fato se colocar no processo de construção e exposição de suas compreensões em torno do problema e do conceito.

Neste sentido, buscamos verificar que as singularidades dos nossos estudantes tomassem a dimensão mais importante de suas criações, que eles se permitissem pensar e

expressar suas compreensões acerca do conceito de felicidade. Sendo este processo resultado não somente da intervenção do professor de Filosofia no espaço da sala de aula, mas que seja resultado de suas vivências quando colocadas em contato com a Filosofia. A partir desta etapa, podemos pensar o Ensino de Filosofia quando tomado numa dimensão de criação de conceitos, pode viabilizar ao Ensino de Filosofia um espaço para experimentações filosóficas não se prendendo somente a teorias ou a um molde de ensino enciclopedista. Sobre isto, destacamos:

Devemos aprender a trabalhar com o conceito, devemos ser aprendizes e artesãos no ofício filosófico. Em *O que é a Filosofia?* eles afirmaram que apenas uma Pedagogia do Conceito pode salvá-lo de seus extremos: um enciclopedismo que encerraria a Filosofia em si mesma, sem abrir-se ao mundo; e o trato comercial do conceito, sua transformação em mais uma mercadoria que, ao contrário, seria sua perdição por uma mundanização excessiva (ASPIS; GALLO, 2009, p. 64).

Pensamos que uma intervenção permite produzir, ou ao menos causar, um encontro com novas possibilidades frente a nosso estado anterior. Desta maneira, pensamos que o espaço da sala de aula de Filosofia pode dispor de conteúdos tanto filosóficos, quanto não filosóficos, cada qual com sua devida importância, assim, é sob este plano não filosófico que se criam os conceitos, plano que os filósofos franceses chamam de plano de imanência ou horizonte dos conceitos. Dessa maneira, lembramos Deleuze e Guattari (2010, p. 112), quando apresentam que:

[...] na medida em que o pensar ocorre sobre um plano de imanência que pode ser povoado de figuras tanto quanto de conceitos. Este plano de imanência, todavia, não é exatamente filosófico, mas pré-filosófico. Ele é afetado pelo que o povoa, e que reage sobre ele, de modo que só se torna filosófico sob o efeito do conceito: suposto pela Filosofia, ele não é menos instaurado por ela, e se desdobra numa relação filosófica com a não-Filosofia.

Neste sentido, assim como na História da Filosofia temos o contexto em que os filósofos foram tocados, ou afetados, por problemas que os levaram a formular seus conceitos, pensamos desenvolver um Ensino de Filosofia. Não tomando a História da Filosofia como a própria Filosofia, apesar de sua importância, mas colocando um novo olhar sobre ela. Diante disto, temos que: “a História da Filosofia é comparável a arte do retrato. Não se trata de “fazer parecido”, isto é, de repetir o que o filósofo disse, mas de produzir a semelhança, desnudando ao mesmo tempo o plano de imanência que ele instaurou e os novos conceitos que criou” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 68).

Retornando ao movimento final da oficina, obtivemos como proposta de produção a elaboração cartazes (ANEXO K) os quais foram produzidos sob orientação do conceito de Felicidade. Estes, por sua vez, foram pensados pelos estudantes após cada um deles se defrontar com seus problemas pessoais ao pensar a felicidade segundo suas apreensões. Dessa forma, buscamos, ao utilizar da Pedagogia do Conceito voltada ao Ensino de Filosofia do Ensino Médio, incitar uma abordagem em torno do Ensino de Filosofia que fosse capaz de gerar novas possibilidades, que permitíssemos ouvir a voz dos estudantes, vozes estas que diversas vezes estão perdidas num mundo de gritos internalizados e gestos que deixam de ser expressos frente aos seus problemas, pois, para muitos deles estes não possuíam sentido.

Nossa oficina propõe operar no ambiente escolar da sala de aula de Filosofia uma compreensão da disciplina de Filosofia viva, e não a enxergando apenas enquanto como mais um componente escolar, diversas vezes estranha a eles. Entretanto, quando nossos estudantes são defrontados com um novo processo de aprendizagem nas aulas de Filosofia, podemos perceber neles despertar novas maneiras de repensar suas vidas, bem como os novos conceitos, dos quais eles possuem sobre o espaço em que vivem e que puderam ser experimentados.

Sobre a construção dos cartazes, foi sugerido que cada equipe tivesse a liberdade de se expressar como desejasse, fosse a partir da escrita, de um desenho, de um protesto, ou algo que o fizesse pensar seus problemas em torno do conceito de felicidade. O único pedido realizado foi que eles tentassem expressar uma resposta ao problema em torno da felicidade que cada um havia colocado, seja no decorrer dos movimentos da nossa oficina, seja em torno dos problemas criados e adotados no movimento de criação dos problemas, seja na singularidade de suas compreensões sobre a felicidade. Neste sentido, temos a produção, entre os diversos cartazes, o cartaz abaixo:

Figura 2: Cartaz produzido por estudantes do 1º ano na Primeira Oficina



Fonte: MACEDO, 2019.

Sobre a apresentação desta equipe de estudantes em torno da significação do conceito para os mesmos, observamos que as estudantes e os estudantes trouxeram para nós signos do seu dia a dia, como os *emojis*, diversas vezes utilizados nas redes sociais como *WhatsApp*, *Facebook* e *Instagram*, para expressar sentimentos nas novas formas de linguagens que envolvem a contemporaneidade. Notificamos também o uso das tecnologias, como o *datashow* e os *smartphones*, para trazer à sua apresentação as representações de felicidade na forma da imagem de uma família reunida sorrindo. Desse modo, talvez tenhamos o uso de tal recurso como referência a como o conceito de felicidade está internalizado para o grupo de estudantes nos seus contextos familiares, como realidade ou problematização em torno desse contexto. Percebemos também, mais um mergulho a História da Filosofia, na qual os estudantes atribuem, por conta própria, o contexto do pensamento filosófico com a frase “a felicidade pertence aos que se bastam a si próprios” ao pensador Aristóteles. Sobre isto, percebemos que o movimento de interação com o texto filosófico permitiu aos estudantes adentrarem um pouco do universo conceitual e a exercitarem o exercício de busca por mais conceitos filosóficos, podendo os mesmos, perceberem na Filosofia aristotélica, enquanto aquela que traz a felicidade como finalidade das ações humanas, a busca pelo exercício das virtudes, da vida contemplativa.

Ainda presente nesta criação dos estudantes, temos o questionamento: “o que eu preciso para alcançar a felicidade?” Na sequência, podemos perceber a resposta que “é preciso pensar em você, o que precisa fazer é viver sua vida em parceria de outras pessoas, não abra mão da sua felicidade”. É interessante destacar que estes últimos movimentos de

pensar os problemas e os conceitos criam no espaço de desenvolvimento da oficina a possibilidade de criação de perguntas, o ato do estudante de perguntar-se, que é intrínseco ao processo de filosofar.

Vimos, pois que o elo de ligação dos estudantes com o processo de aprendizagem com a Filosofia é oferecido pelo contato dos estudantes com problemas e conceitos filosóficos, os quais procuramos conduzir aos estudantes por meio da Oficina Filosófica com a finalidade de envolvê-los num processo de experimentação conceitual em que cada uma delas e cada um deles pôde também mostrar como se relaciona com a felicidade.

Dentro dos relatos expressos no formato de cartazes (ANEXO J), observamos que alguns estudantes da turma do 1º ano Regular apresentam uma forma de se comunicar por meio de suas criações, de se expressarem através dos cartazes, os quais contêm desde a apresentação do conceito de felicidade como algo positivo em suas vidas, sob o qual alguns tomam a felicidade para si como algo bom segundo as suas ações e conquistas que associam ao mesmo; bem como expressões que nos preocupam; além disso, temos presentes em nossos relatos os estudantes que expressam que não são felizes devidos a inúmeros fatores, como de cunho financeiro, familiar e trabalhista, e até mesmo associados à depressão, quando pensam na felicidade relacionada a sua morte. É notável, que as discussões filosóficas devem ser exercitadas, não somente para identificar questões dessa natureza, mas tentar levar aos nossos estudantes do Ensino Médio a possibilidade de repensarem, de questionar-se, de perguntar se realmente este é o único modo de pensar e não de outro modo.

Destarte, este último capítulo de nossa pesquisa traz problematizações e relatos de experiências de como a Pedagogia do Conceito contribui para o desenvolvimento do Ensino de Filosofia, visto que por meio das experiências filosóficas podemos promover momentos para pensar sobre nós, sobre nossos problemas, e através desse processo do pensamento, criar ressignificação dos conceitos que nos tocam. Dessa forma, na referida oficina com destaque para o conceito de felicidade, buscamos traçar novos problemas e a partir das singularidades expressas nesse processo realizar nossa aula de Filosofia.

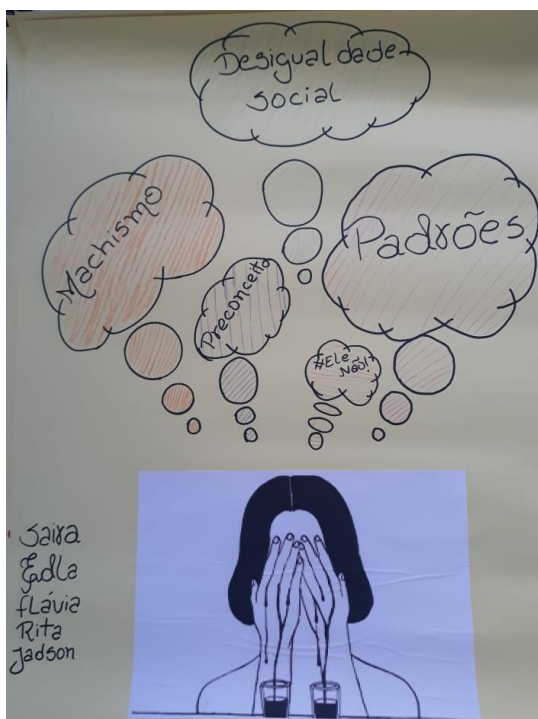
Referente a segunda experiência com o uso de oficinas filosóficas, destacamos que este se deu com os estudantes das turmas do 3º ano do Ensino Médio Regular durante o turno matutino no dia doze de julho de 2019, a partir das dez e trinta da manhã com a oficina: *“Como você se relaciona com a Felicidade?”*, na qual destacamos que estiveram presentes

dezesseis estudantes. Nesta oportunidade, buscamos sanar alguns dos contratempos enfrentados na primeira experiência.

Deste modo, cabe ressaltar que utilizamos na segunda oficina recursos semelhantes ao da primeira experiência já mencionada. Mesmo assim, reconhecemos que a produção dos cartazes assumiu novas singularidades. Na oficina, os trabalhos dos estudantes quase não se distinguiram quanto aos processos didáticos que utilizamos, quais sejam, o primeiro movimento voltado a sondagem conceitual; o segundo em torno do contato dos estudantes com os textos filosóficos, por meio do momento de interação com o texto filosófico; a ocasião do contato do estudante com os problemas filosóficos; e por fim o momento da conceituação.

Todos os relatos extraídos de nossas experiências com o Ensino de Filosofia repousam sobre a proposta de pensar as contribuições do Ensino de Filosofia norteado na Filosofia compreendida enquanto aquela que cria conceitos. Dentro desta perspectiva, na nossa segunda experiência, buscamos dar mais voz aos estudantes, visto que após as considerações iniciais, sobre a proposta da oficina, buscamos ouvir um por um sobre como se dava a relação deles com a felicidade. Assim, num primeiro momento, foram coletadas as opiniões, compreensões, além de ouvirmos como cada um dos estudantes expressa o seu relacionamento com o conceito de felicidade. Na sequência, promovemos o contato com a História da Filosofia, mas propriamente com o texto de Aristóteles, com a leitura e o debate em torno do texto filosófico. Como etapa posterior, temos a abordagem em torno dos problemas e do conceito, oportunidade que abordamos a Filosofia deleuzo-guattariana e solicitamos que eles trouxessem os seus problemas e buscassem respondê-los na forma de uma produção no formato de cartazes para nossa oficina. Assim, destacamos uma destas produções, expostas a seguir:

Figura 3: Cartaz produzido por estudantes do 3º ano a Primeira Oficina



Fonte: MACEDO, 2019.

Consideramos que o produto desta equipe representa um pouco de como o grupo de estudantes se relacionam com o conceito de felicidade em seu contexto social, cultural, político e econômico. Em síntese, compreendemos que a produção deste grupo problematiza o conceito de felicidade frente às suas realidades que imperam os padrões, as desigualdades sociais, o machismo, o preconceito e também, algumas políticas que tomam conta do cenário brasileiro, com a posição clara da equipe do “hashtag ele não”, o qual faz referência a um posicionamento contrário ao então Presidente da República.

Diante dos mais variados relatos (ANEXO J), tivemos também a problemática em torno dos anseios futuros das nossas e dos nossos estudantes quanto ao egresso no Ensino Superior, no Mercado de Trabalho, na aquisição da Casa Própria e de bens em gerais, os quais associaram a felicidade a tais questões. Percebemos que isto vai contrário ao pensamento aristotélico, o qual compreende que as virtudes possibilitam uma vida feliz e não os bens e honrarias. Todavia, observamos em outros relatos que determinado grupo se afasta dessa concepção de bens ao relatar que a felicidade não pode ser comprada, mas conquistada.

Desse modo geral, consideramos que nossas oficinas foram exitosas, visto que criaram espaços para problematizações, bem como espaços em nossos e nossas jovens puderam pensar questões em torno do conceito de felicidade em nossas oficinas filosóficas, visto que cada um

deles e delas trilharam um caminho para construírem suas compreensões dentro deste processo filosófico em torno da Pedagogia do Conceito. Nossos estudantes, portanto, se colocaram dentro do processo de construção da experiência filosófica, não como participantes, mas enquanto parte da experiência.

Assim, as oficinas filosóficas produzidas em sala de aula permitiram um contato com o itinerário pelo qual se constrói conceitos, partindo de suas vivências e dos problemas que os lançaram numa imagem de pensamento, que tomam suas singularidades como ponto de partida, para propiciar aos mesmos experimentar o Ensino de Filosofia no Ensino Médio enquanto um ensino mais prático.

3.2.2 Parte II – segundas oficinas

No momento da realização das segundas oficinas, trabalhamos numa perspectiva de pensar a construção de conceitos acerca de questões mais contemporâneas, para isto adotamos a concepção de feminismo segundo a compreensão da filósofa estadunidense Judith Butler. Todavia, consideramos importante também promover a discussão retomando a compreensão de feminismo para a filósofa francesa Simone de Beauvoir, entre outras abordagens.

Desta forma, nossas segundas oficinas apresentam uma experiência filosófica utilizando o conceito de feminismo numa perspectiva de relacionar o conceito de feminismo a disciplina de Filosofia como um tema próximo das realidades das nossas estudantes e dos nossos estudantes, levando uma Filosofia viva e em constante construção. Uma questão recorrente que enfrentamos é a associação da Filosofia, algumas vezes, como algo finalizado, estático, e como algo que só acontecia no passado, como um saber enciclopédico. Contudo, diferentemente desse olhar enciclopedista, trabalhamos com a Filosofia enquanto aquela que permanece viva criando conceitos, que encarna os conceitos do nosso cotidiano, como é o caso da abordagem conceitual acerca do feminismo apresentada por Butler.

É, portanto, pensando em promover por meio das oficinas filosóficas um espaço de interação mútua das(os) estudantes que trazemos a discussão envolta da criação de conceitos. Dessa forma, nossas oficinas geram problematizações e conceituações, as quais podem incentivar o contato da(o) estudante do Ensino Médio com experiências filosóficas. Estas por sua vez, devem partir de problemas novos, de nossos tempos e segundo os acontecimentos que são nossos. Sobre este movimento que realizamos, o tomamos fundamentam-se no olhar

de Deleuze e Guattari (2010, p. 24) quando consideram que “não se cria conceitos, a não ser em função de problemas que se consideram mal vistos ou mal colocados”.

Vejamos a partir de agora a forma como apresentamos o conceito de feminismo aos nossos estudantes na escola pública pesquisada e as significações obtidas durante este processo, que denominamos Oficina Filosófica. Partimos da exposição e detalhamento das ações desenvolvidas nas turmas do 1º ano e 3º ano Regular. Porém, cabe ressaltar que também realizamos as oficinas, enquanto experiência filosóficas, nas turmas 2º ano Regular e 3º ano do Ensino Profissionalizante e Administração durante o turno vespertino, contabilizando um total de aplicação de oficinas em quatro turmas. Desse modo, planejamos em outra oportunidade, trabalhar com oficinas filosóficas em todas as turmas na qual atuou.

Nossa segunda sessão de oficinas filosóficas teve como título “*O que é o feminismo?*” as quais foram realizadas no dia 19 de julho de 2019 durante os turnos matutinos e vespertinos, com as turmas do 1º ano e 3º ano Regular durante o turno matutino. Inicialmente, detalharemos como se dá o movimento da primeira oficina realizada com a turma de estudantes do 1º ano Regular do Ensino Médio, tomando esta turma como ponto de partida no que compete considerar os aspectos metodológicos gerais em que fundamentamos este grupo de oficinas, isto é, a divisão dos movimentos filosóficos e dos procedimentos metodológicos adotados. Na sequência, num segundo momento, traremos os relatos das vivências com a turma de estudantes do 3º ano Regular do Ensino Médio e o passo a passo do processo que desenvolvemos.

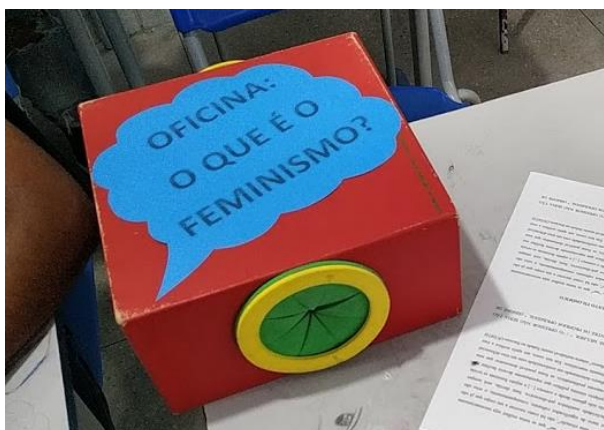
Neste sentido, destacamos que a primeira experiência filosófica com o conceito de feminismo ocorreu às 8 horas da manhã na turma do 1º ano Regular do Ensino Médio com um total de 25 estudantes, sendo 16 do gênero masculino e 9 do gênero feminino, dispostos no formato de círculo, para gerar rodas de conversas na turma do 1º ano Regular.

Dentro desse contexto, trazemos para compartilhar da experiência com oficinas filosóficas, as nossas e os nossos estudantes da Escola Pública, onde, primeiramente, ao introduzir a oficina levei a eles a pergunta “O que é Feminismo?”, buscando, por meio desse questionamento iniciar nossa oficina. Cabe informar, que a turma de estudantes afirmou possuir algum contato com algum assunto ou tema envolvendo o conceito de feminismo em outras disciplinas que compõem o currículo escolar do Ensino Médio. A informação obtida, ao contrário do que se esperava, mostrou que durante as aulas da disciplina de Educação Física, o professor discutiu questões envolvendo o conceito norteador de nossa oficina,

discutindo temas voltadas a remuneração salarial das jogadoras de futebol femininas, como Marta, e dos jogadores de futebol masculinos, como Neymar. Utilizamos essa situação para aprofundar nossas discussões, convidando todas e todos a participar de nossa oficina e pensar um pouco mais sobre o que é o feminismo.

Nessa perspectiva, temos o desenvolvimento da sondagem conceitual, a qual buscou integrar os estudantes a nossa oficina, trazendo-os para construir juntos essa experiência, e não os tornar meros expectadores ou participantes. Assim, realizamos uma atividade integradora que teve como objetivo conectar os estudantes a Filosofia por meio das suas experiências pessoais acerca do conceito estudante. Em linhas gerais, apresentamos aos estudantes a “Caixa Surpresa”, na qual toda e todo estudante puderam retirar uma frase (ANEXO H) que continha um pequeno texto abordando uma temática em torno do feminismo, as quais foram divididas em três grupos, expostos em três cores: verde, amarelo e vermelho, cada qual com uma mensagem, respectivamente de empoderamento, alerta e cuidado. Sobre a caixa surpresa utilizada na nossa oficina, apresentamos na figura abaixo a representação do objeto utilizado:

Figura 4: “Caixa Surpresa” utilizada pelos estudantes do 1º ano durante Segunda Oficina



Fonte: MACEDO, 2019.

Assim, proporcionamos aos estudantes durante a sondagem conceitual, externarem suas opiniões, suas perspectivas e preconceitos sobre o conceito de feminismo. Ainda sobre este movimento, cada estudante ao retirar sua frase, realizava a leitura da mesma e na sequência, cada um deles expressava o que havia compreendido do texto escolhido. Sobre esta ação, percebemos que durante o processo de escolha das frases parte deles ficaram tentando adivinhar a cor da frase selecionada e quando exposta a cor verde, eles tomavam a frase com

alegria, visto que já haviam sido comunicados sobre o teor das frases referente a cada cor; com relação as frases amarelas, a recepção dos estudantes e das estudantes foram voltadas a mostrar como muitas daquelas frases eram utilizadas em suas vidas, como por exemplo uma delas que falava que quando a mulher possuía a habilidade de cozinhar, poderia tornar-se uma mulher casada; pelo que pudemos perceber diversas daquelas descrições traziam significações que estavam presentes no dia a dia destes jovens; já quanto as frases vermelhas, víamos que elas e eles ficavam mais atentos, e também na torcida para que estas fossem escolhidas, visto que eram as que tínhamos em menor proporção quando comparadas com as demais.

Na ocasião, inicialmente, foi possível desenvolver também a interação dos(as) estudantes com colegas por meio da troca de experiências, em que cada estudante demonstrara sua compreensão, ao selecionar suas frases e fazer a devida exposição. Percebemos que esta atividade promoveu criar na sala de aula um espaço de participação mútua do grupo, propiciando o contato com diferentes abordagens do conceito de feminismo.

No momento seguinte, temos o espaço de interação dos estudantes com os textos filosóficos dispostos durante cada oficina. O conceito de feminismo, neste sentido, segue a abordagem direcionada a uma concepção conceitual específica, qual seja, a apresentação do conceito de feminismo segundo a perspectiva da filósofa estadunidense. Dentro dessa perspectiva, adotamos o recorte do texto filosófico da obra *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade* para que assim, viabilizássemos o contato dos estudantes com o texto clássico da Filosofia na sua versão desenvolvida pela pensadora escolhida e que eles interagissem com o mesmo ao seu modo. Buscamos desenvolver um diálogo do conceito de feminismo e também das questões que envolvem o conceito de gênero, defendido por Butler; ressaltamos questões mais básicas, sobre como cada um de nós nos identificamos com o nosso corpo, espaço no qual abrimos para debate sobre o que eles compreendiam sobre isto, e percebemos que alguns acompanharam novelas e informações sobre gênero através da televisão e das redes sociais.

Destacamos que, por se tratar de um tema comumente discutido nas mídias sociais nos últimos anos, tivemos em sala posicionamentos acirrados, levando ao debate algumas opiniões internalizadas, não com relação ao conceito de gênero, mas a compreensão cultural em torno do conceito de feminismo, em que alguns relataram que uma mulher feminista queria ser superior ao homem e não igual; o tema “o aborto” também surgiu entre as principais colocações, o qual cabe mencionar neste momento de desenvolvimento da oficina.

Entretanto, ao adentrar o texto da filósofa, buscamos fazer com que os estudantes encontrassem nas palavras da filósofa a direção em que gostaríamos de enfatizar na nossa oficina, isto é, a instauração da discussão em torno da construção do sujeito feminista, do debate em torno desse conceito segundo os aspectos políticos e culturais.

Trazemos também a experiência com a “Caixa Surpresa”, a qual traz em seu interior um conjunto de discursos apresentados no formato de frases presentes neste segundo movimento de nossa oficina, possuindo também outros conceitos que acompanham o conceito de feminismo segundo Butler, como é o caso do conceito de gênero. Sobre este último, vemos que ele é um dos componentes do primeiro conceito, e trazemos a apresentação deleuzo-guattariana que reafirma essa configuração conceitual quando consideram que “todo conceito tem um contorno irregular, definido pela cifra de seus componentes” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 24).

Percebemos que ao trabalharmos com um conceito, se torna necessário apresentar também seus componentes, mesmo que seja de forma a ressaltar o conceito norteador. Dessa forma, realizamos a leitura individual, no qual cada estudante teve contato com o texto filosófico, os quais foram entregues a cada um dos estudantes presente na nossa roda de conversa, depois exposto na forma digital por meio do datashow. Após a exposição do fragmento, buscamos deixar que as vozes dos estudantes surgissem, vozes estas que muitas vezes questionaram sobre alguns pontos do fragmento filosófico apresentado, quanto a interpretação de alguns termos como: “o corpo é uma situação”; “gênero”; “sujeito feminista”, dentre outros. Diante disso, os estudantes também apresentaram suas dúvidas, inquietações, e no geral, como foram tocadas pelas palavras da autora, o que, de certa forma, os forçaram a pensar sobre a compreensão filosófica apresentada por Butler.

Em suma, percebemos que a palavra fracasso se destacou das demais no momento em que Butler (2003, p. 19) apresenta que “esse sistema em nome da emancipação das “mulheres” estaria inelutavelmente fadado ao fracasso”. Acreditamos, que talvez esse contexto tenha impactado de modo peculiar na vida de nossos estudantes diante das lutas contínuas que todos são encorajados a seguir e modificar suas realidades diversas, talvez pelas condições financeiras, expectativas de futuro, entre outras. Todavia, pode ter elos que sejam desconhecidos e que suas realidades e singularidades tenham realizado uma ponte, que os tenham norteado a tal problematização.

Figura 5: Momento de leitura dos fragmentos filosóficos durante a segunda oficina no 1º ano



Fonte: MACEDO, 2019.

Assim, tivemos a sequência dos movimentos que adotamos em nossa oficina, qual seja, o momento da problematização ou momento de criação dos problemas. Sobre a criação de problemas, é interessante ressaltar que estes devem partir em função das experiências de vida em todas as suas dimensões. Esse momento nos leva à questão de como nos colocamos diante do conceito de feminismo, ou seja, como sou afetado pelo feminismo, como ele me toca, quais questões posso ponderar em torno desse conceito? Nosso objetivo é fazer emanar dos estudantes problemas que partam deles, que seja possibilitado pensar, se não espontaneamente, mas ao menos provocados a partir do nosso contato com a Filosofia, com os textos filosóficos, por meio da interação conduzida com a disponibilidade dos textos filosóficos e como este pode se relacionar conosco, no nosso cotidiano. No caso específico do conceito de feminismo, como este se relaciona quando pensamos a equiparação salarial, ou mesmo, a quantidade de mulheres na política no nosso cenário político.

Neste ponto, pensamos que seria importante levantar questões relacionadas a como promover um Ensino de Filosofia que provoque as e os estudantes quanto as situações em seu cotidiano que criem conexões dos problemas vivenciados por eles com os pensamentos filosóficos presentes na Filosofia, por meio de sua história, os quais podemos acessar, muitas vezes, por meio da História da Filosofia. Deleuze e Guattari (2010, p. 101) apresentam o seguinte pensamento quando tratamos de acolher a História da Filosofia para as discussões filosóficas, assim, eles colocam que “mesmo a História da Filosofia é inteiramente desinteressante se não se propuser a despertar um conceito adormecido, a relançá-lo numa nova cena, mesmo a preço de volta-lo contra ele mesmo”. Ora, temos aqui, mais uma vez, o

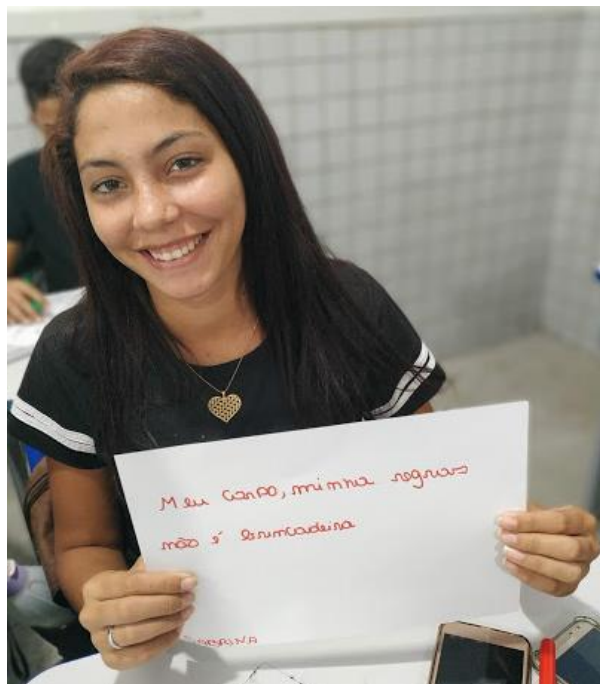
movimento em torno da Pedagogia do Conceito, qual seja, o movimento de se colocar diante de situações mal vistas, ou colocadas na História da Filosofia e repensá-las.

Desse modo, promovemos o momento de criação de problemas em torno do conceito de feminismo buscando proporcionar aos estudantes a aptidão de exercer suas capacidades no que diz respeito a criar relações entre o que se pensa e o que se vive no dia a dia, tomando para si o conceito de feminismo, ao passo que cada estudante pode desenvolver uma experiência de pensar, de problematizar, de descobrir novos problemas que são seus e que colocam o conceito sob uma nova compreensão. Assim, essa capacidade de se relacionar com os conceitos, partindo de problemas oriundos de nossas compreensões singulares garante a Filosofia a capacidade de estar sempre se redescobrando. É a partir desse movimento de pensar os conceitos sob a ótica da Pedagogia do Conceito que acreditamos que o Ensino de Filosofia pode viabilizar o contato dos estudantes com os conceitos filosóficos.

Dessa forma, temos como último movimento o momento da conceituação ou ressignificação do conceito. Nesse aspecto da atividade filosófica, temos o processo de criação partindo dos estudantes, com características que emanam das peculiaridades delas e deles, da singularidade de cada estudante diante dos seus problemas, que elas e eles vivenciam no seu dia a dia, nas suas redes sociais, no espaço escolar, na comunidade onde residem ou em outros espaços. Diante do desenvolvimento da oficina tivemos inúmeros relatos de meninas que disseram ter recebido cantadas indesejadas e frases ouvidas no decorrer de suas vidas de cunho machistas como “já sabe cozinhar, já pode casar”, oriundas dos espaços e das pessoas menos improváveis.

Acreditamos que as vozes dos nossos estudantes foram ouvidas e a experiência filosófica com oficinas filosóficas, oportunizou a todas e todos se expressarem intentando um olhar para o Ensino de Filosofia enquanto um viés mais próximo de suas realidades, além de vislumbrarmos que algumas das meninas incorporaram o feminismo em suas produções, bem como trouxeram expressões conhecidas para suas produções, como “meu corpo, minhas regras” como vemos no relato da estudante abaixo:

Figura 6: Produção de frase pela estudante do 1º ano do Ensino Médio Regular



Fonte: MACEDO, 2019.

Percebemos, na figura 6, que a estudante traz para nós a exposição da frase “meu corpo, minhas regras, não é brincadeira” releitura de uma frase bastante presente no contexto que envolve as mulheres contemporâneas e as questões que abrangem o direito ao seu corpo, a tomar as decisões que situam o mesmo diante de circunstâncias tênues, como abordam algumas correntes feministas, que lutam pelo direito de obter total responsabilidade sob seu corpo. Sobre estes direitos, neste debate, destacamos a problemática que envolve o tema aborto, motivo pelo qual foi aplicada a releitura da supramencionada frase. Desse modo, consideramos que além da exposição conceitual que os estudantes podem desenvolver, ao se apropriar do conceito de feminismo, estes também pode vivenciar conceitos já elaborados, tomando-o para si, para seus problemas.

As produções de frases que foram das mais variadas em nossa oficina permitiram que as(os) estudantes do Ensino Médio visassem experimentar a ação de produzir materiais a partir de suas próprias compreensões. Todavia, sentimos que alguns optaram por pesquisar por meio das tecnologias e trazer releituras de outras frases. Assim sendo, temos que estes puderam, ao menos, realizar encontros com outras discussões em torno do conceito de feminismo, transferindo-os a novos espaços e perspectivas, encontros que consideramos válidos, mediante a experimentação dos estudantes com os conceitos pesquisados.

No momento posterior, com a utilização da Oficina Filosófica “O que é o feminismo” destacamos a experiência realizada com os estudantes da turma do 3º ano Regular durante o período matutino, esta enquanto nossa segunda oficina realizada a partir das 10 horas da manhã com duração média de duas horas que contou com o número de 19 estudantes que interagiram de modo positivo com a oficina.

Entre as experiências que tomamos com destaque, trazemos que durante as oficinas que se seguem, tentamos manter o mesmo padrão adotado tanto no primeiro bloco de oficinas, quanto no segundo bloco, isto é, realizada rodas de conversas e trazendo os conceitos para nossas discussões filosóficas por meio dos movimentos que determinamos como partes fundamentais para estruturar e articular os conceitos para nossos estudantes. Cabe ressaltar que todas as oficinas foram pensadas, planejadas e executadas seguindo os quatro movimentos didáticos, quais sejam, a abordagem conceitual; a interação com o texto filosófico; a criação do problema e/ou oferta do problema, e a conceituação.

Nesse sentido, durante a segunda oficina realizada com estudantes do 3º ano Regular do Ensino Médio no turno matutino, estabelecemos como requisito, propiciar aos estudantes o contato com a experiência filosófica. Assim, durante o movimento da sondagem conceitual, notamos que os estudantes também possuíam compreensões singulares, algumas de cunho mais ideológico, voltado a valorização da mulher, outros um pouco receosos quanto ao conhecimento que possuíam sobre o conceito de feminismo, mas não ocorrendo intervenção da abordagem por outros professores.

Dentro dessa perspectiva, realizamos a sondagem conceitual com o questionamento “O que é o feminismo?” e obtivemos como respostas, por parte de algumas meninas desta turma, que ao pensar o feminismo, associavam a luta das mulheres por direitos iguais; enquanto que, por outro lado, também tivemos o relato de um estudante, do gênero masculino, que levou o conceito de feminismo para o lado das questões que envolvem o aborto, descrevendo que quando falava de feminismo, ele pensava nas mulheres que praticavam o aborto, retirando seus filhos. E assim, se iniciou este segundo momento com a experiência do uso de se trabalhar com Oficinas Filosóficas. Na ocasião, recorro de ter mencionado que a oficina iria levar a todas e todos estudantes envolvidos na dinâmica, novas compreensões sobre o conceito de feminismo.

Dentro desta compreensão, iniciamos a utilização da ferramenta “Caixa Surpresa”, na qual cada estudante foi convidado a colocar a mão dentro da caixa e retirar uma frase com

teor conceitual dentro da problemática do conceito de feminismo. Reiteramos que esta ação foi orientada no que diz respeito a explicar a dinâmica com o uso desta ferramenta, isto é, como estava disposta as frases dentro da caixa, suas cores e significados, entre outras colocações, como mencionada na oficina realizada no 1º ano Regular do Ensino Médio.

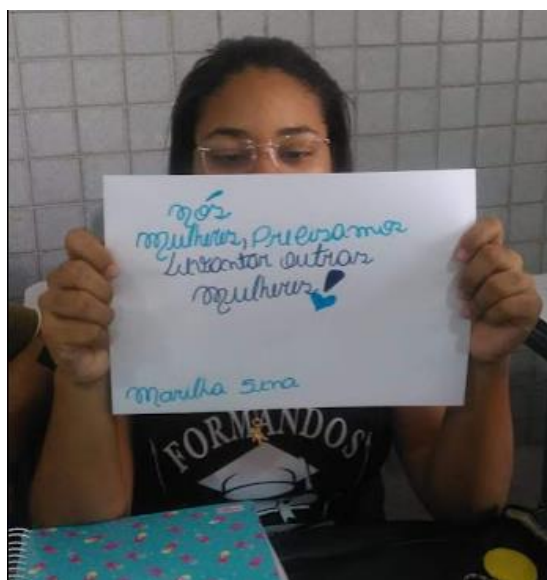
O contato com as frases e a realização da leitura destas de modo coletivo se iniciou e percebemos que nossa proposta de torna o ambiente da sala de aula de Filosofia um espaço de construção de saberes se instaurava, visto que a participação de todos e todas os(as) estudantes nesse movimento da oficina, permitiu que tivéssemos diversas problematizações, como por exemplo ao aparecer uma frase da “Caixa Surpresa” da cor vermelha, trazendo o número de mulheres mortas vítimas de feminicídio no Brasil e o espanto de alguns com os números de casos apresentados na referida frase.

Dando continuidade aos movimentos de nossa oficina sobre o feminismo na turma do 3º ano Regular do Ensino Médio, tivemos o momento do contato com o texto filosófico, o qual foi lido individualmente, depois coletivamente, tendo as colocações, dúvidas e outras questões sendo levantadas e discutidas por todos, como por exemplo questões voltadas a interpretação de partes do texto como “facticidade anatômica pré-discursiva”, “gênero”, “emancipação” e “acrítico”. Neste sentido, na oportunidade busquei que eles pensassem sobre os novos vocabulários que chagavam a eles, e tentassem perceber quais os grupos de palavras no qual a parte que não entendiam se encontrava, para assim, tentar fazê-los imaginar, ou ao menos supor compreensões em torno daquelas partes que sentiram mais dificuldades, para depois tentar apresentar algumas compreensões das partes que possuía domínio. Desse modo, procurei expor um pouco da forma com a filósofa estadunidense aborda o feminismo, mas especificamente, como a mesma faz relação as questões que envolvem o conceito de gênero. Na ocasião, buscamos por meio do texto filosófico, realizar o exercício de pensar os conceitos neste contidos e de problematizá-los.

Por fim, como momento de problematização e de conceituação, destacamos que foi oportunizado a todos estudantes pensarem e se expressarem da forma como se sentissem à vontade para expor suas ressignificações. A discussão referente aos problemas foi colocada tentando fazer com que eles notassem que não estávamos preocupados com problemas matemáticos ou físicos, muito menos com problemas de saúde ou financeiros, mas sim com os problemas pessoais delas e deles, estes, por sua vez, quando colocados frente as questões

que destacamos na nossa oficina, isto é, frente a questão do feminismo. Referente as compreensões elaboradas pelos estudantes destacamos a criação da frase abaixo:

Figura 7: Produção de frase pela estudante do 3º ano do Ensino Médio Regular



Fonte: MACEDO, 2019.

Nos parece que os estudantes e as estudantes ao realizarem, nesta última etapa da oficina, a produção de frases (ANEXO K) procuraram, entre outras coisas, expressar o modo como cada uma delas e deles se sentiam tocados pelas problemáticas em torno do conceito de feminismo. Pensamos que a atividade de pensar a criação de conceitos exposta por meio da oficina que relatamos traz a inspiração para que os jovens do Ensino Médio também possam se colocar no processo de experimentação filosófica, assim temos a produção da frase: “nós mulheres, precisamos libertar outras mulheres!”, a qual entendemos como um modo pelo qual a estudante tentou expressar a forma como se relacionou com nossa oficina.

Por fim, pudemos considerar que a experiência com a utilização deste material, isto é, do uso de oficinas filosóficas, possibilitaram desenvolver no espaço das aulas de Filosofia momentos que possibilitaram as estudantes e estudantes pensarem o conceito e como este, na visão de alguns pode estabelecer elos como a união entre das mulheres, na tentativa de evitar que alguma delas seja aprisionada e pense que está sozinha. Essas questões também podem levar ao combater o machismo e suas práticas descabidas, que se acentuem em direção as mulheres, diversas vezes buscando inviabilizar que elas assumam suas formas mais diversas e sua liberdade.

3.3 A PEDAGOGIA DO CONCEITO NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO

A partir das leituras dos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari em torno da obra *O que é a Filosofia?*, associada a investigação sobre a utilização da Pedagogia do Conceito no Ensino Médio por meio do Ensino de Filosofia, mais especificamente, da inserção de experimentações filosóficas, como oficinas filosóficas no espaço escolar, reafirmamos a capacidade que a Filosofia possui de promover um trabalho filosófico pautado na elaboração conceitual, como defendem os franceses quando colocam que “se há lugar e tempo para a criação dos conceitos, a essa operação de criação sempre se chamara Filosofia” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 15).

Assim, a experiência a partir da Pedagogia do Conceito como descrevemos, isto é, por meio de procedimentos didáticos articulados na construção conceitual de oficinas, possibilita aos estudantes do Ensino Médio trabalharem com a Filosofia não enquanto mais um componente curricular, mas enquanto uma disciplina que tem a capacidade de se tornar viva no ambiente escolar, que pode promover sentido nos processos de elaboração do pensamento filosófico, quando adotada uma abordagem conceitual, que seja capaz de trazer as vivências dos estudantes para o espaço da construção dos problemas.

Compreendemos que ao pensar os problemas e os conceitos filosóficos, temos que ter intimamente associadas a abordagem deleuzo-guattariano, que os colocam como conectados, visto que para criarmos conceitos são necessários problemas. Sobre como pensar estes nas salas de aulas do Ensino Médio, por não filósofos, destacamos que se pode considerar uma atividade difícil quando paramos para pensar no quantitativo de estudantes inseridos na experimentação de uma Oficina Filosófica.

Todavia, o que almejamos é inseri-los nesse movimento de criação, os envolvendo no ambiente em que a Filosofia se torna uma criação, para assim, pensarmos em incitá-los a desenvolver seus próprios problemas, os quais devem dialogar com suas vivências, isto é, as singularidades dos problemas que afetam determinado estudante, bem como por meio dos textos clássicos da Filosofia adotados, buscando promover um contato dos estudantes com a tradição filosófica.

Nesse sentido, compreendemos a Filosofia enquanto o próprio movimento de criação de conceitos e não somente da reprodução dos conteúdos presentes na História da Filosofia.

Assim sendo, ao adotarmos o uso da Pedagogia do Conceito na sala de aula do Ensino Médio pensamos articular um modelo de ensino que permita os estudantes se tornarem parte da coisa, isto é, possibilita no âmbito escolar o contato com a experiência filosófica, que os estudantes do Ensino Médio vivam a Filosofia enquanto uma sequência de movimentos que promovam a inserção deles e de seus problemas que dialogam com os conceitos filosóficos.

De modo geral, não consideramos a Filosofia como um mero acúmulo de saberes históricos visto que nossa pesquisa opera num sentido diferente. É importante que compreendamos que o potencial filosófico que pensamos ser interessante lançar no âmbito escolar diz respeito a transformar o Ensino de Filosofia num movimento capaz de levar os estudantes a experimentarem a Filosofia enquanto uma experiência filosófica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa buscamos realizar o exercício de pensar o Ensino de Filosofia a partir da investigação da Pedagogia do Conceito. Desse modo, procuramos estabelecer a relação do Ensino de Filosofia com a própria prática docente. Assim, vale salientar que enquanto professor de Filosofia desde o ano de 2016, já buscava me aprofundar em questões voltadas ao Ensino de Filosofia, visto que sentia a necessidade de pensar como exercer a atividade docente na prática, de como fazer, sob qual perspectiva construir meu itinerário enquanto professor de Filosofia, pois a vida teórica nos permite pensar o Ensino de Filosofia, mas a vida prática nos permite vivê-lo, experimentá-lo, como um momento que é nosso, como um próprio acontecimento um Acontecimento próprio que nós mesmos nos colocamos em movimento de construção.

Sendo assim, partindo de experiências anteriores, no período da graduação, com pensamento dos filósofos franceses Deleuze e Guattari, na obra *O que é a Filosofia?*, pensamos nas possíveis contribuições que um ensino sob o viés da Pedagogia do Conceito poder oferecer aos jovens estudantes do Ensino Médio. Neste sentido, me propus a tentar levar como mais afincado o ensino norteado pela criação de conceitos para o espaço das minhas aulas.

Nesse contexto, busquei realizar uma pesquisa em torno do problema filosófico pesquisado, aprofundando minhas leituras para assim buscar desenvolver no espaço da sala de aula experiências filosóficas, e não somente reproduzir os conteúdos presentes nos livros didáticos de modo mecânico, como muitas vezes nos deparamos em determinadas instituições de ensino, em que a regra é cumprir os conteúdos semanalmente programados e não provocar os estudantes quanto a atividade de pensar.

Compreendemos que a leitura deleuzo-guattariana propõe um olhar para a Filosofia como aquela que tem o conceito como resultado de um movimento de criação. A partir dela tentamos pensar o Ensino de Filosofia, ao passo que envolvemos tanto as questões do âmbito escolar, como a prática docente, quanto no âmbito acadêmico, com o desenvolvimento de nossa pesquisa. Nossa compreensão, portanto, não somente pensa a Pedagogia do Conceito, mas atesta, a experimenta, por meio da criação de propostas didáticas filosóficas no espaço escolar, como as oficinas desenvolvidas nesta pesquisa. Todavia, ao pensar como fazer a Filosofia, temos que estar cientes que esta atividade se encontra em contínuo movimento de

construção, visto que estamos inseridos neste movimento por meio das nossas experimentações filosóficas.

Penso que a utilização das oficinas filosóficas no espaço escolar possibilitou vivenciar e estabelecer as correlações do uso desta proposta conceitual filosófica deleuzo-guattariana nas salas de aulas de Filosofia no Ensino Médio, tendo como orientação de inspiração a Pedagogia do Conceito e das conexões entre o Ensino de Filosofia na prática escolar efetiva.

Assim sendo, nossa pesquisa possibilitou perceber que ainda temos muito para aprendermos quando tomamos o Ensino de Filosofia como centro de nossas investigações, e ressaltamos que as atividades desenvolvidas durante a construção dessa dissertação vinculada ao Mestrado Profissional de Filosofia do Programa PROF-FILO com a proposta de pensar as Contribuições da Pedagogia do Conceito para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio, deixaram a sensação de satisfação, mas ao mesmo tempo nos fez perceber que essa construção rumo a criar estratégias que pensem o Ensino de Filosofia deve ser uma atividade continuada.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C; ALVES, L. P. **Estratégias de ensinagem**. Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula, v. 3, p. 67-100, 2004.

ANPOF - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA. **A BNCC e o futuro da Filosofia no Ensino Médio** – Hipóteses. Disponível em: <<http://www.anpof.org/portal/index.php/en/artigos-em-destaque/1584-a-bncc-e-o-futuro-da-Filosofia-no-ensino-medio-hipoteses>>. Acesso em: 3 set. 2019.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Coleção: Os pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1987. Disponível em: < <https://netmundi.org/home/wp-content/uploads/2017/09/Cole%C3%A7%C3%A3o-Os-Pensadores-Aristoteles-Vol.-II-04-1987.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2019.

ASPIS, R. L.; GALLO, S. **Ensinar Filosofia**: um livro para professores. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

BBC. **Os seis números que resumem os seis meses da Educação na gestão Bolsonaro**. Disponível em <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48699037>>. Acesso em: 22 ago. 2019.

BIANCO, G. **Gilles Deleuze Educador**: sobre a Pedagogia do Conceito. Disponível em: <www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/download/25927/15195> Acesso em: 09 set. 2016.

_____. **Otimismo, pessimismo e criação**: Pedagogia do Conceito e resistência. In: Educação & Sociedade. Campinas, v. 26, n. 93, p. 1289-1308, Set./Dez. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 03 abr. 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases Curriculares**. Ministério da Educação. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 08 set. 2016.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 2, 2006.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN + Ensino Médio**: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas suas Tecnologias. Brasília: MEC, SEMTEC, 2002.

BEAUVOIR, S. **O Segundo Sexo**, v.I, II. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. Disponível em: <<https://cadernoselivros.files.wordpress.com/2017/04/butler-problemasdegenero-ocr.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2019.

CARVALHO, F. J. **A Pedagogia do Conceito e o Ensino de Filosofia: entre problemas e conceitos**. XXI Jornadas sobre la enseñanza de la Filosofía Coloquio internacional. 2014 | FILO: UBA. Disponível em: <<http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/ensenanzaFilosofia/XXI2014/paper/viewFile/36/18>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

_____. **O Ensino de Filosofia entre Foucault e Deleuze: por uma Pedagogia do Conceito como proposta de resistência**, 2015. Disponível em: <<http://Filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/viewFile/93/75>> Acesso em: 30 out. 2016.

CERLETTI, A. A. **Ensino de Filosofia como problema filosófico**. Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

_____. **Ensinar Filosofia: da pergunta à proposta metodológica**. In.: KOHAN, W. O. (org.). *Filosofia: caminhos para seu ensino*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

DE ANDRADE, M. L. F; MASSABNI, V. G. O desenvolvimento de atividades práticas na escola: um desafio para os professores de Ciências Practical activities development: a challenge to science teachers. **Ciência & Educação**, v. 17, n. 4, p. 835-854, 2011.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a Filosofia?** Trad. Bento Prado Jr e Alberto Alonso Muñoz. 3. Ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.

_____. **Diferença e repetição**. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

_____. 1996. **O atual e o virtual**. In: Éric Alliez. *Deleuze Filosofia Virtual*. Trad. Heloísa B.S. Rocha. São Paulo: Ed.34, 1996.

FAVARETO, C. **Filosofia, ensino e Cultura**. In.: KOHAN, W. O. (org.). *Filosofia: caminhos para seu ensino*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

FERREIRA, A. S. **A filosofia no currículo do Ensino Médio de Mato Grosso do Sul: aspectos normativos e conceituais**. Dourados, MS: UFGD, 2012.

FRANZIM, R.; LOVATO, A. (org). **O ser e o agir transformador para mudar a conversa sobre educação**. 1ª ed. São Paulo: Alana, 2017.

GALLINA, S. **O Ensino de Filosofia e a criação de conceitos**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 64, p. 359-371, set./dez. 2004. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ccedes/v24n64/22836.pdf>> Acesso em: 8 set. 2019.

GALLO, Sílvio. **Deleuze e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

_____. **Metodologia do Ensino de Filosofia: Uma Didática Para o Ensino Médio**. Campinas: Papirus, 2012.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LA SALVIA, A. L. **A extração de problemas de uma Pedagogia do Conceito**. 2015. 214 f. Tese (doutorado em Filosofia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

LEMGRUBER, M.S.; TORRES, L.T. **O blog como ambiente de reflexão filosófica na escola: a nova ágora virtual**. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTOS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 2010, Recife. Anais... Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2010.

MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

MONTEIRO, M. F. A. G. **Ensino de Filosofia no Ensino Médio Brasileiro: Antecedentes e Perspectivas**. São Paulo: Porto de Ideias, 2014.

MOURA FILHO, C. L. A. **Filosofia e ensino: questões e desafios para o professor de Filosofia no Ensino Médio**. 2018. Disponível em:
<<http://periodicos.uefs.br/index.php/revistaideacao/article/viewFile/2990/2358>> Acesso em: 2 set. 2019.

OLIVEIRA, K. **A utilização das mídias nas aulas de Filosofia no Ensino Médio**. 2012. (31). Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012.

PINTO, J. M. R. **O que explica a falta de professores nas escolas brasileiras?** Jornal de Políticas Educacionais. N° 15 | Janeiro-Junho de 2014. Disponível em:
<<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/39189/24026>>. Acesso em: 17 ago. 2019.

PINTO, S. L. A. A socialização humana e a internalização da cultura. **Revista Eletrônica de Educação**. Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Jataí da Universidade Federal de Goiás. Vol I - n.2. jan/jul. 2006. Disponível em:
<<https://www.revistas.ufg.br/rir/article/download/20323/19136/>>. Acesso em: 8 ago. 2019.

RIBEIRO, S. E. **O Ensino de Filosofia no contexto da sala de aula:** a prática docente como um exercício de autorreflexão. 2012. Disponível em <<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/4095/2933>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

SÃO PAULO. **Projeto de Vida:** Material de Apoio ao Programa de Ensino Integral do Estado de São Paulo. Ensino Médio. Caderno do Professor. 1ªed. São Paulo: Secretaria da Educação, 2014. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2018/03/caderno-pv_professor_em.pdf> Acesso em: 15 set. 2019.

SEVERINO, A. J. **Como ler um texto de Filosofia.** São Paulo: Paulus, 2008.

SIQUEIRA, G. **Letramento literário, adolescência e poesia na escola:** Oficinas literárias com alunos do Ensino Médio noturno. (Dissertação). Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Rio Grande do Sul, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

ANEXOS

ANEXO A: Termo de Anuência Institucional

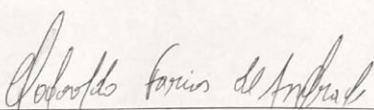


COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG
HOSPITAL UNIVERSITÁRIO ALCIDES CARNEIRO – HUAC

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Eu, CLODOALDO FARIAS DE ANDRADE, na função de VICE-DIRETOR da Escola Estadual João Ferreira de Souza, localizada na rua Santa Luzia, n. 299, bairro Paraíso da cidade de Santa Cruz – RN, autorizo o desenvolvimento da pesquisa de mestrado intitulada: “CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DO CONCEITO PARA ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO”, nesta escola, que será realizada período dos meses de setembro, outubro e novembro de 2018, tendo como pesquisador o prof. William Gustavo da Silva Macedo e o coordenador Prof. Dr. Flávio José de Carvalho.

Campina Grande – PB, 26 de julho de 2018


Assinatura

Clodoaldo Farias de Andrade
Vice - Diretor
Mat. 210.092 - 4
CPF: 829.311 194 - 15

E. E. JOÃO FERREIRA DE SOUZA
ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO
Rua: Santa Luzia, 299 - Paraíso
CEP: 59.200-000 Santa Cruz/RN
Tel. (84) 3291 - 6993

ANEXO B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento - TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO “CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DO CONCEITO PARA ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO”

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O qual tem como objetivo investigar a Pedagogia do Conceito e sua possível aplicabilidade nas salas de aulas do Ensino Médio veiculado pelas abordagens dos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, com o intuito de compreender os possíveis efeitos, contribuições e impactos no Ensino de Filosofia.

O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. A qual está sendo realizada pela Universidade Federal de Campina Grande – PB, em específico pelo Programa de Pós-Graduação PROF-FILO. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. Estou ciente que: Se aceitar participar da pesquisa responderá um questionário com perguntas abertas e de múltiplas escolhas, sócio demográfico e de conhecimento intelectual, a fim de desenvolver uma perspectiva filosófica em torno do sujeito investigado.

Como procedimentos metodológicos buscamos analisar os questionários, de modo que contribua com a construção, produção e aplicação de Oficinas que visem trabalhar conceitos filosóficos. Dentro do desenvolvimento das oficinas coletaremos relatos das experiências. Em último, solicitamos a permissão para que as experiências filosóficas vivenciadas durante a produção e execução das partes de nosso projeto possam ser registradas no formato fotográfico e audiovisual.

Os possíveis riscos deste estudo serão mínimos e poderão estar relacionados a desconfortos durante a avaliação, devido ocupar tomar tempo do sujeito ao responder ao questionário, como o desconforto de opinar e construção do seu próprio texto. Estes riscos serão minimizados pelo preparo e acompanhamento constante por parte do pesquisador responsável. Como benefícios nosso projeto repensar o Ensino de Filosofia tornando-o mais dinâmico e diferenciado dos moldes tradicionais, por meio da elaboração de aulas guiadas pela Pedagogia do Conceito, por fim, buscando incitar a atitude filosófica entre os sujeitos envolvidos.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, isto é, se em algum momento da pesquisa você não quiser continuar, é assegurada a liberdade de desistir, sem necessidade de explicação ou justificativa. Reiteramos aos sujeitos da pesquisa que haverá acompanhamento durante a pesquisa e após o término, se necessário. É garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes durante todas as fases da pesquisa; bem como dos resultados, que serão mantidos em sigilo, exceto para fins de divulgação científica.

Caso me sinta prejudicado (a) por participar desta pesquisa, poderei recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos – CEP, do Hospital Universitário Alcides Carneiro - HUAC, situado a Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n, São José, CEP: 58401 – 490, Campina Grande-PB, Tel: 2101 – 5545, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br; ao Conselho Regional de Medicina da Paraíba e à Delegacia Regional de Campina Grande. Esse Termo é assinado em duas vias, sendo uma para o participante e outra para os pesquisadores.

Nome do participante da pesquisa

Assinatura do participante

William Gustavo da Silva Macedo (pesquisador)

Endereço (Setor de Trabalho) do Pesquisador Responsável: Rua Santa Luzia, 299, bairro Paraíso, Cidade: Santa Cruz - RN CEP: 59200-000 Telefone para contato: (83) 99988-0625
E-mail: umgustavomacedo@gmail.com

Santa Cruz - RN, ____ de _____ de 2019.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO - TALE

Eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos, autorizo a participação do(a) menor, a participar da pesquisa: **CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DO CONCEITO PARA ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO**. Este estudo tem como objetivo, investigar a Pedagogia do Conceito e sua possível aplicabilidade nas salas de aulas do Ensino Médio veiculado pelas abordagens dos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, com o intuito de compreender os possíveis efeitos, contribuições e impactos no Ensino de Filosofia, com isso o estudante participará dentro das possibilidades da construção de oficinas filosóficas.

Caso, autorize o menor (a) a participar da pesquisa responderá um questionário, com o intuito de apresentar os conhecimentos prévio acerca da Filosofia. Após, a análise dos questionários selecionaremos conceitos filosóficos para a construção de oficinas filosóficas norteadas pela Pedagogia do Conceito. Dentro do processo didático das oficinas será coletado um relato da experiência de aula no formato de depoimento sobre as oficinas, em último a permissão para que as aulas desse projeto possam serem gravas.

Os prováveis riscos deste estudo serão mínimos e poderão estar relacionados a desconfortos durante a avaliação, devido tomar tempo do sujeito ao responder ao questionário, como o desconforto de opinar e construção do seu próprio texto, ainda a considerar o risco relacionado à divulgação de gravações das aulas das quais serão transcritas as experiências. Estes riscos serão minimizados pelo preparo e acompanhamento constante por parte do pesquisador responsável.

Como benefícios nosso projeto repensar o Ensino de Filosofia tornando-o mais dinâmico e diferenciado dos moldes tradicionais, por meio da elaboração de aulas guiadas pela Pedagogia do Conceito, por fim, buscando incitar a atitude filosófica entre os sujeitos envolvidos. Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso você decida não participar, ou ainda, desistir de participar e retirar seu consentimento a qualquer momento, não haverá nenhum prejuízo ao atendimento que você recebe ou possa vir a receber na instituição.

Fui informado (a) pelo (a) pesquisador (a) Fui informado (a) pelo (a) pesquisador (a) Prof. William Gustavo da Silva Macedo, domiciliado à Rua Vereador Arrojado Lisboa, n. 121, bairro Monte Santo, CEP: 58400-640, na cidade de Campina Grande - PB, Telefone (83) 999880625, E-mail: umgustavomacedo@gmail.com, de maneira clara e detalhada de todas as etapas da pesquisa.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novos esclarecimentos e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que aceito participar do estudo, sabendo que tenho liberdade de recusar a responder qualquer questionamento sem que haja qualquer de prejuízo seja ele físico, psicológico ou financeiro, bem como de retirar meu consentimento a qualquer momento. Se me sentir prejudicado (a) durante a realização da pesquisa, poderei procurar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP para esclarecimentos no endereço abaixo discriminado: Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/ HUAC Rua.: Dr. Carlos Chagas, s/ n, São José, Campina Grande – PB, E-mail.: cep@huac.ufcg.edu.br, Telefone.: (83) 2101 – 5545.

Santa Cruz - RN, ____ de _____ de 2019

William Gustavo da Silva Macedo
(Pesquisador Responsável)

Assinatura do responsável legal pelo(a) menor

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO - TALE

Eu _____, menor, estou sendo convidado (a) a participar da pesquisa CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DO CONCEITO PARA ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO. Este estudo tem como objetivo investigar a Pedagogia do Conceito e sua possível aplicabilidade nas salas de aulas do Ensino Médio veiculado pelas abordagens dos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, com o intuito de compreender os possíveis efeitos, contribuições e impactos no Ensino de Filosofia, com isso o estudante participará dentro das possibilidades da construção de oficinas filosóficas. Fui informado (a) pelo (a) pesquisador (a) Prof. William Gustavo da Silva Macedo, domiciliado à Rua Vereador Arrojado Lisboa, n. 121, bairro Monte Santo, CEP: 58400-640, na cidade de Campina Grande - PB, Telefone (83) 999880625, E-mail: umgustavomacedo@gmail.com, de maneira clara e detalhada de todas as etapas da pesquisa. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novos esclarecimentos e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que aceito participar do estudo, sabendo que tenho liberdade de recusar a responder qualquer questionamento sem que haja qualquer de prejuízo seja ele físico, psicológico ou financeiro, bem como de retirar meu consentimento a qualquer momento.

Se me sentir prejudicado (a) durante a realização da pesquisa, poderei procurar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP para esclarecimentos no endereço abaixo discriminado: Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/ HUAC Rua.: Dr. Carlos Chagas, s/ n, São José, Campina Grande – PB, E-mail.: cep@huac.ufcg.edu.br, Telefone.: (83) 2101 – 5545.

Santa Cruz-RN, ____ de _____ de 2019

William Gustavo da Silva Macedo
(Pesquisador Responsável)

Assinatura do voluntário/ menor ou responsável legal

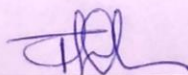
ANEXO C: Termo de Compromisso de divulgação dos Resultados

Termo de Compromisso de divulgação dos resultados

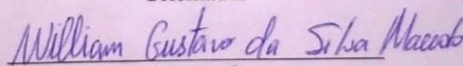
Por este termo de responsabilidade, nós, abaixo – assinados, respectivamente, autor e orientando da pesquisa intitulada “CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DO CONCEITO PARA ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO”, assumimos o compromisso de:

- Preservar a privacidade dos participantes da pesquisa cujos dados serão coletados;
- Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão;
- Assegurar que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;
- Assegurar que as informações somente serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o sujeito da pesquisa;
- Assegurar que os resultados da pesquisa serão encaminhados para a publicação, com os devidos créditos aos autores.

Campina Grande, 31 de julho de 2018.





Orientador



Orientando

ANEXO D: Termo de Compromisso do(s) Pesquisador(es)

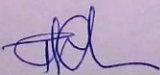
	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE HOSPITAL UNIVERSITÁRIO ALCIDES CARNEIRO Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n, São José. CEP: 58107 – 670. Tel: 2101 – 5545, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br.</p>	
---	--	---

TERMO DE COMPROMISSO DO(S) PESQUISADOR(ES)

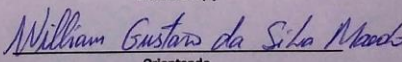
Por este termo de responsabilidade, nós abaixo-assinados, Orientador e Orientando(s) respectivamente, da pesquisa intitulada “CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DO CONCEITO PARA ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO”, assumimos cumprir fielmente as diretrizes regulamentadoras emanadas da Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde/ MS e suas Complementares, homologada nos termos do Decreto de delegação de competências de 12 de novembro de 1991, visando assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, ao (s) sujeito (s) da pesquisa e ao Estado.

Reafirmamos, outros sim, nossa responsabilidade indelegável e intransferível, mantendo em arquivo todas as informações inerentes a presente pesquisa, respeitando a confidencialidade e sigilo das fichas correspondentes a cada sujeito incluído na pesquisa, por um período de 5 (cinco) anos após o término desta. Apresentaremos sempre que solicitado pelo CEP/HUAC/EBSER (Comitê de Ética em Pesquisas/ Hospital Universitário Alcides Carneiro) ou CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) ou, ainda, as Curadorias envolvidas no presente estudo, relatório sobre o andamento da pesquisa, comunicando ainda ao CEP/HUAC/EBSERH, qualquer eventual modificação proposta no supracitado projeto.

Campina Grande, 31 de julho de 2018.




Orientador(a)



Orientando

ANEXO E: Questionário de Filosofia

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA MESTRADO PROFISSIONAL - PROF-FILO	
--	---

QUESTIONÁRIO DE FILOSOFIA

1. Sexo: _____ 2. Idade: _____ 3. Turma: _____
4. Desde quando você tem contato com a disciplina de Filosofia?
 Ensino Fundamental: () 6º ano () 7º ano () 8º ano () 9º ano
 Ensino Médio: () 1º ano () 2º ano () 3º ano
 Outro tipo de contato com a Filosofia: _____
5. Você se interessa pela disciplina de Filosofia? Justifique.

6. Você se lembra o nome de alguma (um) filósofa (o)? Qual? Porque tem esta lembrança?

7. Você acha importante a Filosofia esteja presente no ensino médio? Por quê?

8. Você acredita que a filosofia pode transformar a realidade da vida na sociedade brasileira? Justifique.

9. Em algum momento você já se sentiu tocado por algum conceito da filosofia? Dê um exemplo.

10. Sua presença nas aulas da disciplina de filosofia se justificam como?
 () Ausente () Eventualmente () Frequente () Constante
11. Como você avalia seu contato com a disciplina de Filosofia?
 () Péssimo () Ruim () Regular () Bom () Ótimo
12. Na sua opinião, quais as principais dificuldades para se trabalhar com a Filosofia no ensino médio?

13. Na sua opinião, quais as principais contribuições ao se trabalhar com a Filosofia no ensino médio?


14. Você acha que a filosofia pode contribuir com algo na sua vida pessoal? Por quê?

15. Você já participou de alguma experiência filosófica antes? Justifique.

16. Na sua compreensão qual o maior benefício que disciplina de filosofia pode oferecer aos estudantes? Justifique.

Obrigado pela sua colaboração

ANEXO F: Parecer do Comitê de Ética

<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"><div>UFCG - HOSPITAL UNIVERSITÁRIO ALCIDES CARNEIRO DA UNIVERSIDADE</div><div></div></div>								
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP								
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA								
Título da Pesquisa: CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DO CONCEITO PARA ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO								
Pesquisador: WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO								
Área Temática:								
Versão: 3								
CAAE: 00177218.9.0000.5182								
Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE								
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio								
DADOS DO PARECER								
Número do Parecer: 3.310.530								
Apresentação do Projeto: A referida pesquisa fundamenta-se por uma abordagem metodologia do tipo qualitativa, primordialmente, numa pesquisa de campo, sendo, pois, voltada para o campo prático, mas também se detém aos recursos de cunho bibliográfico. será realizada na Escola Pública Estadual João Ferreira de Souza, na cidade de Santa Cruz – Rio Grande do Norte.								
Objetivo da Pesquisa:								
Objetivo Primário: O presente estudo busca investigar a pedagogia do conceito e sua possível aplicabilidade nas salas de aulas do Ensino Médio veiculado pelas abordagens dos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, com o intuito de compreender os possíveis efeitos, contribuições e impactos no Ensino de Filosofia.								
Objetivo Secundário: Propor segundo a filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari pensar as condições que permitem a criação de conceitos, num modelo de ensino que escape do ensino historiográfico e contribua para uma formação filosófica dos estudantes e professores de Filosofia; Identificar o Ensino de Filosofia no espaço escolar, bem como perfil dos estudantes e da comunidade escolar no que compete ao ensino filosófico; Investigar a relação dos sujeitos envolvidos com a Pedagogia do Conceitos e a criação de materiais								
<table border="0" style="width: 100%;"><tr><td style="width: 50%;">Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n</td><td style="width: 50%;">CEP: 58.107-670</td></tr><tr><td>Bairro: São José</td><td></td></tr><tr><td>UF: PB</td><td>Município: CAMPINA GRANDE</td></tr><tr><td>Telefone: (83)2101-5545</td><td>Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br</td></tr></table>	Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n	CEP: 58.107-670	Bairro: São José		UF: PB	Município: CAMPINA GRANDE	Telefone: (83)2101-5545	Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br
Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n	CEP: 58.107-670							
Bairro: São José								
UF: PB	Município: CAMPINA GRANDE							
Telefone: (83)2101-5545	Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br							

Página 01 de 03

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 3.310.530

didáticos.

Avaliar como ocorre o processo de criação e apropriação de conceitos nas aulas de Filosofia por meio da elaboração, execução e avaliação de oficinas filosóficas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O pesquisador prevê os riscos bem como as estratégias possíveis para minimizá-los.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trabalho importante

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados:

- Folha de Rosto;
- Declaração de Divulgação dos Resultados;
- Termo de Compromisso do Pesquisador;
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- Termo de Anuência Institucional;
- Orçamento;
- Instrumento de Coleta dos Dados;
- Termo de Assentimento para menores de idade;

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências apontadas em parecer anterior foram devidamente corrigidas.

Dessa forma somos de parecer APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1195978.pdf	09/04/2019 16:26:30		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODETALHADO.pdf	09/04/2019 16:22:49	WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO	Aceito
Brochura Pesquisa	BROCHURA.pdf	09/04/2019 16:22:25	WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE_E_TERMODEASSENTIMENTO.pdf	09/04/2019 16:20:01	WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO	Aceito

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n

Bairro: São José

UF: PB

Telefone: (83)2101-5545

Município: CAMPINA GRANDE

Fax: (83)2101-5523

CEP: 58.107-670

E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 3.310.530

Ausência	TCLE_E_TERMODEASSENTIMENTO.pdf	09/04/2019 16:20:01	WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO	Aceito
Cronograma	2_cronogramacorrigido.pdf	09/04/2019 16:16:17	WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	6_projeto_detalhado_corrigido.pdf	18/03/2019 16:22:41	WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	20/08/2018 13:18:48	WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO	Aceito
Orçamento	3_orcamento.pdf	20/08/2018 13:15:46	WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	7_Declaracao_de_instituicao.pdf	20/08/2018 13:15:27	WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	4_declaracao_dos_pesquisadores.pdf	20/08/2018 13:14:57	WILLIAM GUSTAVO DA SILVA MACEDO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 07 de Maio de 2019

Assinado por:
Andréia Oliveira Barros Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

página 03 de 03

ANEXO G: Oficina 1 – Como você se relaciona com a felicidade?

OFICINA: COMO OS SERES HUMANOS SE RELACIONAM COM A FELICIDADE?

1. **APRESENTAÇÃO** – Esta oficina é uma atividade inerente a investigação de pesquisa científica intitulada “Contribuições da Pedagogia do Conceito para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio”. Ela é constituída de cinco momentos principais, são eles: sondagem conceitual, interação com o texto filosófico, criação do problema e/ou oferta do problema, criação de conceitos e a conceituação.

A partir do conceito de Felicidade e do uso deste em casos práticos do cotidiano do participante, almejamos desenvolver a interação, bem como a discussão e construção da proposta que tem como objetivo principal pensar a criação de conceitos. Dentro deste itinerário, podemos compartilhar de experiências e caminhos em torno do conceito norteador, com intuito de criar tanto problematizações quanto ressignificações, em vista dos conceitos.

2. **PÚBLICO ALVO** – 2º ano do Ensino Médio.
3. **PROBLEMA FILOSÓFICO** – Como os seres humanos se relacionam com a felicidade?
4. **CONCEITO FILOSÓFICO** – A felicidade enquanto finalidade das ações humanas.
5. **PERÍODO DE EXECUÇÃO** – 2 horas.

6. OBJETIVOS

6.1. OBJETIVO GERAL – Relacionar o conceito de felicidade em Aristóteles com os aspectos do conceito de felicidade na contemporaneidade visando fundamentar a criação de conceitos, ou ressignificações conceituais.

6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS – Expor as compreensões de felicidade dos dias atuais; compreender o conceito de felicidade em Aristóteles; ler e analisar textos filosóficos, imagens e outros discursos; debater o conceito de felicidade; elaborar problemas filosóficos, ressignificar conceitos.

7. **RECURSOS** – Folhas A4, lápis, canetas, textos impressos para realização das atividades, recortes de vídeos, filmadora ou câmera de celular, Datashow.
8. **ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES** – A realização da Oficina Filosófica terá duração de 2 (duas) horas. Desse modo, buscando utilizar do tempo da melhor maneira possível, prevê-se que estas atividades sejam dispostas da seguinte forma:

Tabela 1: cronograma das atividades

ORDEM	ATIVIDADE	DURAÇÃO
1	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade integradora; - Resgate das noções individuais sobre o conceito de felicidade e da relação dos estudantes com o tema; - Exposição das atividades e materiais a serem realizados no decorrer da oficina; 	20 min
2	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar a turma em equipes; - Distribuir um ou dois fragmentos filosóficos envolvendo o conceito de felicidade; - Leitura e análise do(s) fragmentos de texto(s) filosóficos; 	15 min
3	<ul style="list-style-type: none"> - Socialização dos grupos norteados por indagações acerca da temática selecionada em vistas da criação de situações problemas; - Exposição do vídeo de curta duração intitulado “Coca Cola: Explosão de felicidade” (1min); - Criação de problemas e/ou aplicação de problemas sobre o tema da felicidade e o registro destas; 	20 min
4	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição dos problemas; - Espaço para a criação de conceitos; 	30 min

	- Apresentação da ressignificação do conceito de felicidade ao fim do processo exposto;	
5	- Avaliação;	30 min
6	- Encerramento.	5 min

9. PROCEDIMENTOS DE TRABALHO – Descrição dos procedimentos metodológicos para execução das atividades propostas.

9.1 MOMENTO 1: (20 MINUTOS)

- ✓ **Expor as atividades e materiais a serem realizadas no decorrer da oficina** – Apresentação detalhada da oficina, seus objetivos e etapas, seguidos da distribuição de materiais, quais sejam, folhas de papel ofício A4, canetas, e lápis de cores variadas.
- ✓ **Atividade integradora** – Inicialmente, pedir que os estudantes que passem pela sala e observem as imagens (ANEXO B) dispostos no datashow. Esse movimento pretende possibilitar os participantes o olhar a diferentes grupos de imagens que, de certa maneira, estejam relacionados ao conceito de felicidade na contemporaneidade.
- ✓ **Resgate das noções individuais sobre o conceito de felicidade e da relação dos estudantes com o tema** – Após o contato imagético, buscaremos introduzir o estudante no processo dialógico, por meio da exposição das ideias que eles possuem acerca do conceito de felicidade, bem como a inserção de outros conceitos similares ou opostos ao conceito norteador e do compartilhamento de experiências e impressões dos estudantes acerca da felicidade nas suas diferentes perspectivas.

9.2 MOMENTO 2: (15 MINUTOS)

- ✓ **Organizar a turma em equipes** – Cada equipe deverá ser composta por no máximo 5 (cinco) componentes. Cabe ao professor organizar e oportunizar para que todos os estudantes se organizem de modo que ocorra a participação de todos.

- ✓ Distribuir um ou dois fragmentos filosóficos envolvendo o conceito de felicidade – Após definidos as equipes em grupos, cada equipe poderá dispor dos fragmentos da obra a “Ética a Nicômaco - Aristóteles” (ANEXO B).
- ✓ **Leitura e análise do(s) fragmentos de texto(s) filosóficos** – Em posse dos textos filosóficos, cada equipe ficará responsável pela leitura e interpretação dos fragmentos pelos membros da equipe, os participantes poderão escolher um ou os dois fragmentos para essa da oficina.

9.3 MOMENTO 3: (20 MINUTOS)

- ✓ **Socialização dos grupos norteados por indagações acerca da temática selecionada em vistas da criação de situações problemas** – Nesta etapa da oficina trazemos conceito central da oficina orientados por meio do seguinte problema filosófico: Somos felizes? Como os seres humanos se relacionam com a felicidade na perspectiva aristotélica e epicurista? Desse modo, trazemos o conceito de felicidade, e do compartilhamento de experiências dos grupos e de suas impressões acerca do texto filosófico.
- ✓ **Exposição do vídeo de curta duração intitulado “Coca Cola: Explosão de felicidade” (1min)** – Para fomentar uma espécie de comparação do conceito filosófico com a contemporaneidade, trazemos o elemento midiático na forma videoclipe de propaganda para iniciar a exposição da felicidade exposto por meio do Datashow para os participantes.
- ✓ **Criação de problemas e/ou aplicação de problemas sobre o tema da felicidade e os registros destas** – Nesta etapa os participantes terão a liberdade para colocarem os problemas que eles conseguiram criar ou aplicar acerca do(s) fragmento(s) trabalhado. Para isto, eles devem pensar um problema como algo que esteja próximo dele, algo que o desperte, que o toque. Sugerimos que esse processo seja registrado, para usarmos na etapa a seguir. Nessa parte da oficina o professor pode destacar um pouco do processo histórico-filosófico de cada pensador, assim como cada um deles chegaram ao conceito de felicidade, em suas respectivas trajetórias.

9.4 MOMENTO 4: (30 minutos)

- ✓ **Exposição dos problemas** – Momento destinado para a socialização dos problemas criados por cada equipe, em que temos as exposições dos motivos que levaram eles a formularem tal problema, com as apresentações dos problemas. Desse modo, compreendendo que todo conceito nasce por meio de um ou mais problemas, dando sequência, partimos para o momento de criação dos conceitos, no qual os estudantes irão buscar, assim como os filósofos, resolver os problemas. É interessante que cada um deles esteja envolvido com os problemas criados como algo que desperte, em cada um deles, o interesse, e o desejo de conhecer.
- ✓ **Espaço para a criação de conceitos** – O primeiro passo no processo de pensar a criação dos conceitos é possibilitar aos estudantes o processo de sondagem conceitual, isto é, orientar o estudante a fazer uso de todas as ferramentas disponibilizadas até o momento, indicando que o mesmo retorne aos momentos iniciais da oficina, ao período em que eles expõem suas opiniões em torno da que eles compreendem por felicidade; dando sequência deve-se orientar que eles busquem realizar uma análise das imagens contidas nos painéis; é importante também que cada participante tenha contato com o texto filosófico e procure entender como cada filósofo se relaciona com os conceitos, para que assim, eles possam se envolver com os conceitos ao ponto de apontarem novos problemas aquele conceito filosófico, mas agora problemas que são seus, que estão em sua realidade, seu cotidiano; por fim, após a posse do problema buscaremos tentar responder esses problemas, por meio do debate com os elementos apresentados até o momento estabelecer novas ressignificações ao conceito. Estes serão construídos pelos participantes a partir de seus caminhos trilhados e da orientação de seus próprios pensamentos, promovendo um novo significado do conceito até então distante do estudante, para algo que esteja próximo a ele.
- ✓ **Apresentação da ressignificação do conceito ao fim do processo exposto** – Após pensar como se dá o movimento de criação de conceitos, frente aos problemas criados por cada equipe, teremos o momento das colocações destes para o público, na qual cada equipe expõe de modo as problematizações criadas, seus questionamentos, em geral, no qual as novas compreensões em torno do processo de criação de conceitos abordados.

9.5 MOMENTO 5: (30 minutos)

- ✓ **Avaliação** – Dada a ressignificação do conceito de felicidade ao fim do processo exposto, solicitaremos que cada grupo elabore um pequeno depoimento que pode tanto ser registrado por meio de filmagens, como da escrita. Após a produção teremos a oportunidade de materialização do produto da oficina, os quais trarão a compreensão final dos estudantes sobre o tema abordado.

9.6 MOMENTO 6: (5 minutos)

- ✓ **Encerramento** – Agradecimentos e registros dos aspectos mais importantes e das dificuldades ocorridas durante a experiência que visa pensar a criação dos problemas e dos conceitos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. L; SABINO, C. V. S; LOBATO, W. **Caderno de oficinas pedagógicas de apoio ao professor**: temas de geociências para o Ensino Médio. Belo horizonte - mg, 2016. Disponível em:
<http://www1.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20170302113041.pdf> Acesso: 05 mar. 2019.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Coleção: Os pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1987. Disponível em: < <https://netmundi.org/home/wp-content/uploads/2017/09/Cole%C3%A7%C3%A3o-Os-Pensadores-Aristoteles-Vol.-II-04-1987.pdf>>. Acesso: 11 jul. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pradime**: programa de apoio aos dirigentes municipais de Educação. Caderno de Oficinas; v.3 – Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Pradime/cader_ofi_3.pdf>. Acesso: 31 mar. 2019.
- PIBID/UCS. **Planos de atividades** - oficinas a partir de temas de Filosofia. Disponível em:
<http://filescola.blogspot.com/p/blog-page_16.html>. Acesso: 31 mar. 2019.
- PIXABAY. Disponível em: <<https://pixabay.com/pt/images/search/felicidade/>> Acesso em: 7 mar. 2019.

ANEXOS DA OFICINA 1

ANEXO A: Imagens de domínio público que apresentam relações ao conceito de felicidade. Imagens disponíveis em: <<https://pixabay.com/pt/images/search/felicidade/>> Acesso em: 7 mar. 2019.

Imagem1: Família



Imagem 3: Lazer



Imagem 2: Trabalho



Imagem 4: Religião

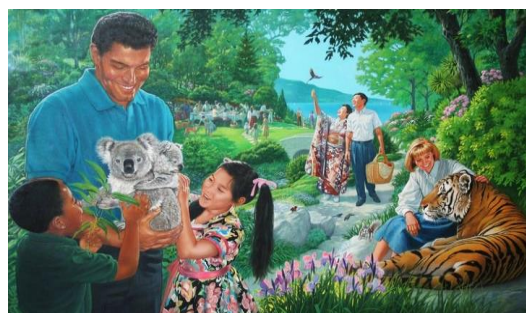


Imagem 3: Família



Imagem1: Estética e aparência física



ANEXO B: Fragmento filosófico - “Ética a Nicômaco - Aristóteles”

“E como tal entendemos a felicidade, considerando-a, além disso, a mais desejável de todas as coisas, sem contá-la como um bem entre outros. Se assim fizéssemos, é evidente que ela se tornaria mais desejável pela adição do menor bem que fosse, pois o que é acrescentado se torna um excesso de bens, e dos bens é sempre o maior o mais desejável. A felicidade é, portanto, algo absoluto e autossuficiente, sendo também a finalidade da ação [...] pela definição da felicidade, por quando dissemos que ela é uma atividade virtuosa da alma, de certa espécie. Do demais bens, alguns devem necessariamente estar presentes como condições prévias da felicidade, e outros são naturalmente cooperantes e úteis como instrumentos. E isto, como é de ver concorda com o que dissemos no princípio, isto é, que o objetivo da vida política é o melhor dos fins, e essa ciência dedica o melhor de seus esforços a fazer com que os cidadãos sejam bons e capazes de nobres ações”. (ARISTÓTELES)

ANEXO H: Oficina 2 – O Que é o Feminismo?

OFICINA: O QUE É O FEMINISMO

1. **APRESENTAÇÃO** – Esta oficina é uma atividade inerente a investigação de pesquisa científica intitulada “Contribuições da Pedagogia do Conceito para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio”. Ela é constituída de cinco momentos principais, são eles: sondagem conceitual, interação com o texto filosófico, criação do problema e/ou oferta do problema, criação de conceitos e a conceituação. A partir do conceito de Feminismo e do uso deste em casos práticos do cotidiano do participante, almejamos desenvolver a interação, bem como a discussão e construção da proposta que tem como objetivo principal a criação de conceitos. Dentro deste itinerário, podemos compartilhar de experiências e caminhos em torno do conceito norteador, com intuito de criar tanto problematizações quanto ressignificações, em vista dos conceitos.
2. **PÚBLICO ALVO** – Ensino Médio.
3. **PROBLEMA FILOSÓFICO** – O que é o feminismo?
4. **CONCEITO FILOSÓFICO** – O feminismo sem restringir-se apenas a questões que envolvem a sexualidade na oposição homem e mulher com relação ao corpo biológico, mas a discussão em torno dos problemas de gênero.
5. **PERÍODO DE EXECUÇÃO** – 2 horas.
6. **OBJETIVOS**
 - 6.1. *OBJETIVO GERAL* – Debater o conceito de feminismo na perspectiva filosófica visando dialogar com questões da contemporaneidade, bem como criar uma ressignificação deste conceito;
 - 6.2. *OBJETIVOS ESPECÍFICOS* – Expor as compreensões do feminismo dos dias atuais; refletir sobre o conceito de feminismo segundo Judith Butler e Simone de Beauvoir; ler e

analisar textos filosóficos, imagens e outros discursos; debater o conceito de feminismo; elaborar problemas filosóficos, ressignificar conceitos.

7. RECURSOS – Folhas A4, lápis, canetas, textos impressos para realização das atividades, recortes de vídeos, filmadora ou câmera de celular, *datashow*.

8. ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES – A realização da Oficina Filosófica terá duração de 2 (duas) horas. Desse modo, buscando utilizar do tempo da melhor maneira possível, prevê-se que estas atividades sejam dispostas da seguinte forma:

Tabela 1: cronograma das atividades

ORDEM	ATIVIDADE	DURAÇÃO
1	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade integradora; - Sondagem conceitual e resgate das noções individuais sobre o conceito de feminismo e da relação dos estudantes com o tema; - Exposição das atividades e materiais a serem realizados no decorrer da oficina; 	20 min
2	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar a turma em círculo; - Distribuir um ou mais fragmentos filosóficos envolvendo o conceito de feminismo; - Leitura e análise do(s) fragmentos de texto(s) filosóficos; 	15 min
3	<ul style="list-style-type: none"> - Socialização dos grupos norteados por indagações acerca da temática selecionada em vistas da criação de situações problemas; - Criação de problemas e/ou aplicação de problemas sobre o tema da felicidade e o registro destas; - Exposição dos problemas; 	20 min
4	<ul style="list-style-type: none"> - Espaço para a criação de conceitos em torno do feminismo; - Apresentação da ressignificação do conceito de feminismo ao fim do processo exposto; 	30 min
5	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação; 	30 min

6	- Encerramento.	5 min
---	-----------------	-------

9. PROCEDIMENTOS DE TRABALHO – Descrição dos procedimentos metodológicos para execução das atividades propostas.

9.1 MOMENTO 1: (20 MINUTOS)

- ✓ **Sondagem conceitual** – Num primeiro movimento, questionar sobre as estudantes e os estudantes sobre o que eles sabem sobre o feminismo, depois convidar todos a participarem de uma dinâmica com uma “Caixa Surpresa” (ANEXO A). Esse movimento pretende possibilitar os participantes o olhar a diferentes grupos de pensamentos, expostos no formato de frases, os quais estão correlacionados ao conceito de feminismo.
- ✓ **Expor as atividades e materiais a serem realizadas no decorrer da oficina** – Apresentação detalhada da oficina, seus objetivos e etapas, seguidos da distribuição de materiais, quais sejam, folhas de papel ofício A4, canetas, e lápis de cores variadas.

9.2 MOMENTO 2: (15 MINUTOS)

- ✓ **Organizar a turma em equipes** – Cada equipe deverá ser composta por no máximo 5 (cinco) componentes. Cabe ao professor organizar e oportunizar para que todos os estudantes se organizem de modo que ocorra a participação de todos.
- ✓ Distribuir um ou dois fragmentos filosóficos envolvendo o conceito de feminismo – Após divididas as equipes em grupos, cada equipe poderá dispor da realização de uma leitura individual ou coletiva dos fragmentos.
- ✓ **Leitura e análise do(s) fragmentos de texto(s) filosóficos** – Em posse dos textos filosóficos, cada equipe ficará responsável pela leitura e interpretação dos fragmentos pelos membros da equipe, os participantes poderão escolher um ou os dois fragmentos para essa etapa da oficina, podendo discutir o texto com os colegas da equipe, das demais equipes e com o professor.

9.3 MOMENTO 3: (20 MINUTOS)

- ✓ **Socialização dos grupos norteados por indagações acerca da temática selecionada em vistas da criação de situações problemas** – Nesta etapa da oficina trazemos conceito central da oficina orientados por meio do seguinte problema filosófico: O que é o feminismo? Como se relacionam as questões de feminismo na cultura brasileira? Qual a compreensão de feminismo que os estudantes do Ensino Médio possuem? Entre outras. Este é o momento para trazemos o conceito de feminismo para o debate, e do compartilhamento de experiências dos grupos e de suas impressões acerca do texto filosófico.
- ✓ **Criação de problemas e/ou aplicação de problemas ao conceito e os registros destes** – Nesta etapa os participantes terão a liberdade para colocarem os problemas que eles conseguiram criar ou aplicar acerca do(s) fragmento(s) trabalhado. Para isto, eles devem pensar um problema como algo que esteja próximo dele, algo que o desperte, que o toque. Sugerimos que esse processo seja registrado, para usarmos na etapa a seguir. Nessa parte da oficina o professor pode destacar um pouco do processo histórico- filosófico de cada pensador, assim como cada um pensador ou pensadora chegou ao conceito de feminismo, em suas respectivas trajetórias.

9.4 MOMENTO 4: (30 minutos)

- ✓ **Exposição dos problemas** – Momento destinado para a socialização dos problemas criados por cada equipe, em que temos as exposições dos motivos que levaram eles a formularem tal problema, com as apresentações dos problemas. Desse modo, compreendendo que todo conceito nasce por meio de um ou mais problemas, dando sequência, partimos para o momento de criação dos conceitos, no qual os estudantes irão buscar, assim como os filósofos e filósofas, resolver problemas que são seus. É interessante que cada um deles esteja envolvido com os problemas criados como algo que despertem em cada um deles o interesse, e o desejo de conhecer.
- ✓ **Espaço para a criação de conceitos** – O primeiro passo no processo de criação dos conceitos é possibilitar o processo de sondagem conceitual, isto é, orientar o estudante a fazer uso de todas as ferramentas disponibilizadas até o momento, indicando que o mesmo retorne aos momentos iniciais da oficina, ao período em que eles expõem suas opiniões em torno da que eles compreendem por feminismo; dando sequência deve-se orientar as experiências vivenciadas com o texto filosófico e procure entender como cada filósofo ou filósofa relaciona os conceitos, para que assim, eles possam se envolver com os conceitos ao ponto de

apontarem novas compreensões do conceito voltados a novos problemas que são deles, mas agora problemas que são seus, que estão em sua realidade, seu cotidiano; por fim, após a posse do problema, buscaremos tentar responder esses problemas, por meio do debate com os elementos apresentados até o momento e estabelecer novas ressignificações ao conceito. Estes serão construídos pelos participantes a partir de seus caminhos trilhados e da orientação de seus próprios pensamentos, promovendo um novo significado do conceito até então distante do estudante, para algo que esteja próximo a ele.

- ✓ **Apresentação da ressignificação do conceito ao fim do processo exposto** – Após pensar como se dá o movimento de criação de conceitos, frente aos problemas criados por cada equipe, teremos o momento das colocações destes para o público, na qual cada equipe expõe de modo as problematizações criadas, seus questionamentos, em geral, no qual as novas compreensões em torno do processo de criação de conceitos foram abordadas.

9.5 MOMENTO 5: (30 minutos)

- ✓ **Avaliação** – Após o período de ressignificação do conceito de feminismo, ao fim do processo exposto, solicitaremos que os estudantes apresentem suas frases comentando um pouco de como se deu o processo de produção das mesmas.

9.6 MOMENTO 6: (5 minutos)

- ✓ **Enceramento** – Agradecimentos e registros dos aspectos mais importantes e das dificuldades ocorridas durante a criação dos problemas e dos conceitos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. L; SABINO, C. V. S; LOBATO, W. **Caderno de oficinas pedagógicas de apoio ao professor**: temas de geociências para o Ensino Médio. Belo horizonte - mg, 2016. Disponível em:
<http://www1.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20170302113041.pdf> Acesso: 05 mar. 2019.

BEAUVOIR, S. **O Segundo Sexo**, v.I, II. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Trad. Renato Aguiar. Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 2003. Disponível em:

<<https://cadernoselivros.files.wordpress.com/2017/04/butler-problemasdegenero-ocr.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pradime**: programa de apoio aos dirigentes municipais de Educação. Caderno de Oficinas; v.3 – Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Pradime/cader_ofi_3.pdf>. Acesso: 31 mar. 2019.

DOSSIES.AGENCIA. **Feminicídio**. Disponível em: <<https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/feminicidio/capitulos/o-que-e-feminicidio/>>. Acesso em: 7 jul. 2019.

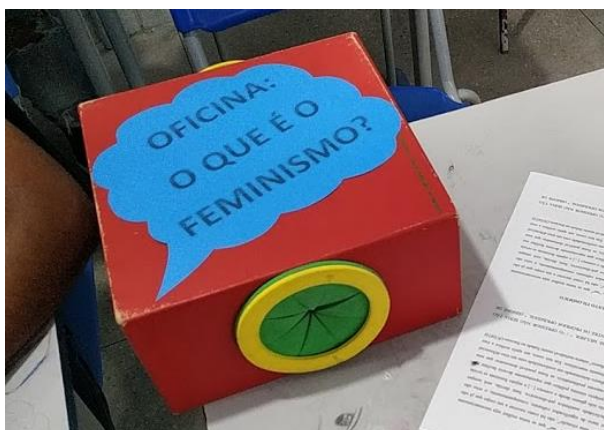
GELEDS.ORG. **30 frases machistas que tentam te controlar e você não percebe**. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/30-frases-machistas-que-tentam-te-controlar-e-voce-nao-percebe/>>. Acesso em: 7 jul. 2019

PIBID/UCS. **Planos de atividades** - oficinas a partir de temas de Filosofia. Disponível em: <http://filescola.blogspot.com/p/blog-page_16.html>. Acesso: 31 mar. 2019.

SUPERINTERESSANTE. **10 frases para entender feminismo no dia internacional da mulher**. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/blog/turma-do-fundao/10-frases-para-entender-feminismo-no-dia-internacional-da-mulher/>>. Acesso em: 7 jul. 2019.

ANEXOS DA OFICINA II

ANEXO A: Imagem da “Caixa Mágica”



Fonte: MACEDO, 2019

ANEXO B: Frases da “Caixa Mágica”

FRASES NA COR VERDE:

“FALA-SE MUITO EM FEMINISMO COMO SE ESSA SIMPLES OPOSIÇÃO COM O MACHISMO RESOLVESSE TODOS OS NOSSOS PROBLEMAS. [...] TAMBÉM É PRECISO VER O MOVIMENTO FEMINISTA DE MODO MAIS PROFUNDO, COMO REFLEXÃO, COMO PENSAMENTO, COMO DESCONSTRUÇÃO DAS INJUSTIÇAS DA SOCIEDADE.” – MARCIA TIBURI

“NÃO SOU LIVRE ENQUANTO OUTRA MULHER FOR PRISIONEIRA, MESMO QUE AS CORRENTES DELA SEJAM DIFERENTES DAS MINHAS.” - AUDRE LORDE

“PELA MAIOR PARTE DA HISTÓRIA, ‘ANÔNIMO’ FOI UMA MULHER.” – VIRGINIA WOOLF

“INDEPENDENTEMENTE DA ORIGEM, EXISTE UM SOFRIMENTO QUE É NOSSO. MEU, QUE FUI CRIADA NA BARRA, E DA MENINA DA FAVELA DA MARÉ. ELA TEM UMA VIDA MUITO MAIS DIFÍCIL, CLARO. HÁ UM ABISMO ENTRE NÓS, MAS NOS ENCONTRAMOS NA DOR.” – TAÍS ARAÚJO

“NÓS TODOS NÃO PODEMOS SER BEM SUCEDIDOS QUANDO METADE DE NÓS É RETIDA.” – MALALA YOUSAFZAI

“HÁ TANTOS TIPOS DIFERENTES DE FEMINISMO QUANTO HÁ MULHERES NO MUNDO.” – KATHLEEN HANNA

“QUERO MOSTRAR QUE AS MULHERES PODEM FALAR. NÃO PODEMOS NOS CALAR DIANTE DE NADA.” – KAROL CONKA

“O FEMINISMO É UM MOVIMENTO QUE UNE NOÇÕES POLÍTICAS, SOCIAIS, IDEOLÓGICAS E FILOSÓFICAS QUE POSSUEM UM OBJETIVO COMUM: DIREITOS

IGUAIS POR MEIO DO EMPODERAMENTO FEMININO SE LIBERTANDO DE PADRÕES PATRIARCAIS.”

“QUAL É A MAIOR LIÇÃO QUE UMA MULHER PODE APRENDER? QUE DESDE O PRIMEIRO DIA, ELA SEMPRE TEVE TUDO O QUE PRECISA DENTRO DE SI MESMA. FOI O MUNDO QUE A CONVENCEU QUE ELA NÃO TINHA.” - RUPI KAUR

“EXISTEM MULHERES FORTES E EXISTEM MULHERES QUE AINDA NÃO DESCOBRIRAM A SUA FORÇA.”

“ALGUMAS PESSOAS PERGUNTAM: ‘POR QUE A PALAVRA FEMINISTA? POR QUE NÃO SÓ DIZER QUE VOCÊ ACREDITA NOS DIREITOS HUMANOS OU ALGO ASSIM?’ PORQUE ISSO SERIA UM JEITO DE FINGIR QUE NÃO SÃO AS MULHERES QUE TÊM, POR SÉCULOS, SIDO EXCLUÍDAS. ISSO SERIA UMA FORMA DE NEGAR QUE OS PROBLEMAS DE GÊNERO AFETAM AS MULHERES.” – CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE

"NO DIA QUE FOR POSSÍVEL À MULHER AMAR-SE EM SUA FORÇA E NÃO EM SUA FRAQUEZA; NÃO PARA FUGIR DE SI MESMA, MAS PARA SE ENCONTRAR; NÃO PARA SE RENUNCIAR, MAS PARA SE AFIRMAR, NESSE DIA ENTÃO O AMOR TORNAR-SE-Á PARA ELA, COMO PARA O HOMEM, FONTE DE VIDA E NÃO PERIGO MORTAL." - SIMONE DE BEAUVOI

“HOMENS DESVIANTES FORAM ROTULADOS COMO CRIMINOSOS, ENQUANTO MULHERES DESVIANTES FORAM ROTULADAS COMO LOUCAS.” - ANGELA DAVIS

“MULHER, LIBERTE-SE DE TUDO O QUE CALA TUA VOZ!”

“NÃO SOU, NEM DEVO SER A MULHER MARAVILHA, APENAS UMA PESSOA VULNERÁVEL E FORTE, INCAPAZ E GLORIOSA, ASSUSTADA E AUDACIOSA... UMA MULHER” - LIA LUFT

“POR UM MUNDO ONDE SEJAMOS SOCIALMENTE IGUAIS, HUMANAMENTE DIFERENTES E TOTALMENTE LIVRES”.

“QUE NADA NOS LIMITE. QUE NADA NOS DEFINA. QUE NADA NOS SUJEITE. QUE A LIBERDADE SEJA A NOSSA PRÓPRIA SUBSTÂNCIA”. - SIMONE DE BEAUVOIR

“O OBJETIVO NÃO É QUE AS MULHERES TIREM O PODER DAS MÃOS DOS HOMENS, POIS ISSO NÃO MUDARIA NADA. A QUESTÃO É EXATAMENTE DESTRUIR ESSA NOÇÃO DE PODER”. - SIMONE DE BEAUVOIR

“SEJA QUAL FOR A LIBERDADE PELA QUAL LUTAMOS, DEVE SER UMA LIBERDADE BASEADO NA IGUALDADE”. - JUDITH BUTLER

“NÃO SE NASCE MULHER, TORNA-SE MULHER”. - SIMONE DE BEAUVOIR

FRASES NA COR AMARELA:

JÁ SABE COZINHAR, JÁ PODE CASAR! / PRA FICAR BONITA, MULHER TEM QUE SOFRER. / MULHER NO VOLANTE, PERIGO CONSTANTE. / A ÚNICA COISA QUE VOCÊ PILOTA BEM É FOGÃO. / MULHER É UM BICHO TÃO RUIM QUE SANGRA TODO MÊS E NÃO MORRE.” / MULHER NÃO GOSTA DE HOMEM; GOSTA DE DINHEIRO. / UMA MULHER SÓ É COMPLETA QUANDO TEM FILHOS. / SE ACABOU DEPOIS DOS FILHOS. / É MUITO BONITA PRA SER INTELIGENTE. / MULHER AGE COM EMOÇÃO E NÃO COM A RAZÃO. / MULHER E CARRO, QUANTO MENOS RODADOS, MELHOR. / NA HORA DE PAGAR A CONTA, NENHUMA MULHER É FEMINISTA. / MULHER FALANDO PALAVRÃO É FEIO. / NÃO EXISTE MULHER FEIA. EXISTE MULHER POBRE. / MENINA NÃO GRITA. / VESTIDO CURTO DEMAIS. TÁ PEDINDO... / TROCOU UMA DE 40 POR DUAS DE 20. / MULHER É MUITO PROBLEMÁTICA. / ELE PEGA NO SEU PÉ PORQUE GOSTA DE VOCÊ / NÃO USE ISSO NA ESCOLA. VAI DISTRAIR OS MENINOS / NÃO SEJA UMA VADIA / PARE DE QUERER CHAMAR TANTA ATENÇÃO / NÃO QUER SAIR

COMIGO? NÃO IMPORTA. VOCÊ É FEIA. / SEU MARIDO COZINHA? VOCÊ REALMENTE TREINOU ELE BEM / VOCÊ DEVERIA TER SIDO LINDA QUANDO ERA MAIS NOVA.

FRASES DE COR VERMELHA

“O ASSASSINATO DE MULHERES EM CONTEXTOS MARCADOS PELA DESIGUALDADE DE GÊNERO RECEBEU UMA DESIGNAÇÃO PRÓPRIA: FEMINICÍDIO”.

“MILHARES DE MULHERES SÃO MORTAS TODOS OS ANOS NO BRASIL. DE ACORDO COM O MAPA DA VIOLÊNCIA 2015, EM 2013 FORAM REGISTRADOS 13 HOMICÍDIOS FEMININOS POR DIA, QUASE CINCO MIL NO ANO”.

“A SUBJUGAÇÃO MÁXIMA DA MULHER POR MEIO DE SEU EXTERMÍNIO TEM RAÍZES HISTÓRICAS NA DESIGUALDADE DE GÊNERO E SEMPRE FOI INVISIBILIZADA E, POR CONSEQUÊNCIA, TOLERADA PELA SOCIEDADE. A MULHER SEMPRE FOI TRATADA COMO UMA COISA QUE O HOMEM PODIA USAR, GOZAR E DISPOR. ” - MARIKA FABIANE LOPES RODRIGUES, JUÍZA DE DIREITO DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE MINAS GERAIS.

“TRATA-SE DE UM CRIME DE ÓDIO. O CONCEITO SURTIU NA DÉCADA DE 1970 COM O FIM DE RECONHECER E DAR VISIBILIDADE À DISCRIMINAÇÃO, OPRESSÃO, DESIGUALDADE E VIOLÊNCIA SISTEMÁTICA CONTRA AS MULHERES, QUE, EM SUA FORMA MAIS AGUDA, CULMINA NA MORTE”.


“QUAL É A IMPORTÂNCIA DA PALAVRA GÊNERO? ELA É IMPORTANTE PORQUE É UMA CATEGORIA RELACIONAL. NO CASO DA ‘CONDIÇÃO DO SEXO FEMININO’, ACABA FICANDO MUITO FORTE A IDEIA DE QUE SEXO É UM CONCEITO BIOLÓGICO, NATURAL, E OCULTANDO QUE HÁ RELAÇÕES DESIGUAIS DE PODER QUE SÃO CONSTRUÍDAS CULTURAL E SOCIALMENTE E QUE RESULTAM REPETIDAMENTE EM VIOLÊNCIAS. ENTENDER ISSO É

FUNDAMENTAL PARA O ENFRENTAMENTO DESSAS VIOLÊNCIAS.”
ELA WIECKO, VICE-PROCURADORA-GERAL DA REPÚBLICA.

ANEXO C: Fragmento filosófico de Judith Butler sobre o feminismo

“Não há nada em sua explicação que garanta que o “ser” que se torna mulher seja necessariamente fêmea. Se, como afirma ela, “o corpo é uma situação”, não há como recorrer a um corpo que já não tenha sido sempre interpretado por meio de significados culturais; conseqüentemente, o sexo não poderia qualificar-se como uma facticidade anatômica pré-discursiva. Sem dúvida, será sempre apresentado, por definição, como tendo sido gênero desde o começo [...] o sujeito feminista se revela discursivamente constituído -, e pelo próprio sistema político que supostamente deveria facilitar sua emancipação, o que se tornaria politicamente problemático, se fosse possível demonstrar que esse sistema produza sujeitos com traços de gênero determinado em conformidade com um eixo diferencial de dominação, ou os produza presumivelmente masculinos. Em tais casos, um apelo acrítico a esse sistema em nome da emancipação das “mulheres” estaria inelutável mente fadado ao fracasso” (JUDITH BUTLER).

Relato 2: Estudante do 2º do turno Noturno

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA MESTRADO PROFISSIONAL - PROF-FILO		
--	--	---

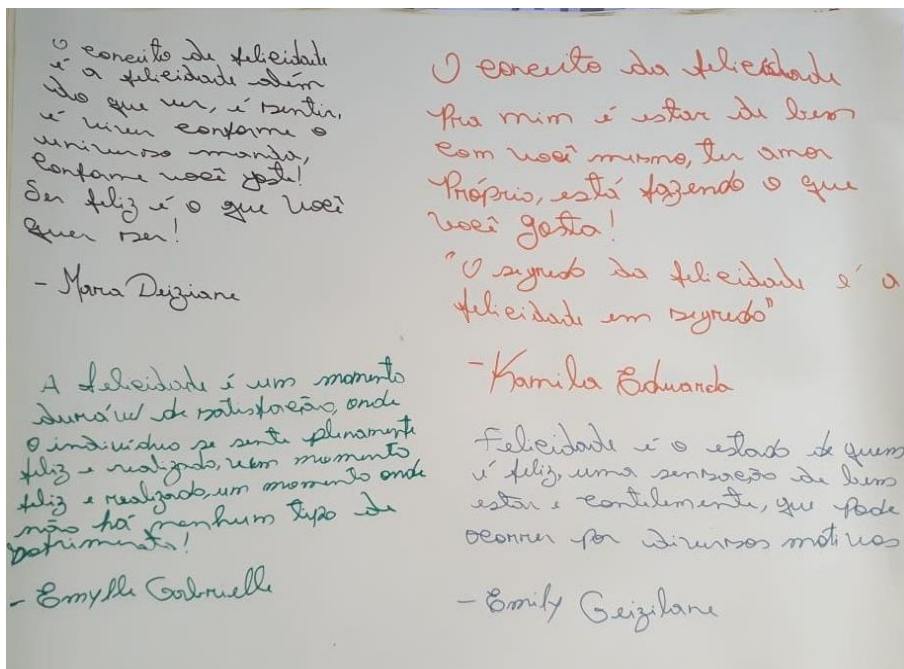
QUESTIONÁRIO DE FILOSOFIA

1. Sexo: Feminino 2. Idade: 17 3. Turma: 2º N
4. Desde quando você tem contato com a disciplina de Filosofia?
 Ensino Fundamental: () 6º ano () 7º ano () 8º ano () 9º ano
 Ensino Médio: (x) 1º ano () 2º ano () 3º ano
 Outro tipo de contato com a Filosofia: _____
5. Você se interessa pela disciplina de Filosofia? Justifique.
Sim. porque agente aprende varias coisas, fala de
coisas tipo: amor, felicidade.
6. Você se lembra o nome de alguma (um) filósofo (a)? Qual? Porque tem esta lembrança?
Sim. Aristóteles porque o professor falou na sala.
7. Você acha importante a Filosofia esteja presente no ensino médio? Por quê?
Sim. Para os jovens de hoje em dia aprender
mais sobre o mundo mesmo
8. Você acredita que a filosofia pode transformar a realidade da vida na sociedade brasileira? Justifique.
Sim. Por muitas coisas que tem na filosofia
política, poesia
9. Em algum momento você já se sentiu tocado por algum conceito da filosofia? Dê um exemplo.
Sim. A felicidade poderia ser compreendida
como a plenitude da vida
10. Sua presença nas aulas da disciplina de filosofia se justificam como?
 () Ausente (x) Eventualmente () Frequente () Constante
11. Como você avalia seu contato com a disciplina de Filosofia?
 () Péssimo () Ruim (x) Regular () Bom () Ótimo
12. Na sua opinião, quais as principais dificuldades para se trabalhar com a Filosofia no ensino médio?
Porque não tem que explicar varias coisas o que é
o amor a paz, felicidade
13. Na sua opinião, quais as principais contribuições ao se trabalhar com a Filosofia no ensino médio?
Porque agente a amar mais o próximo
14. Você acha que a filosofia pode contribuir com algo na sua vida pessoal? Por quê?
Sim. Porque aprende a Salvação
15. Você já participou de alguma experiência filosófica antes? Justifique.
nao
16. Na sua compreensão qual o maior benefício que disciplina de filosofia pode oferecer aos estudantes? Justifique.
A felicidade e a plenitude da realização humana

Fonte: MACEDO, 2019.

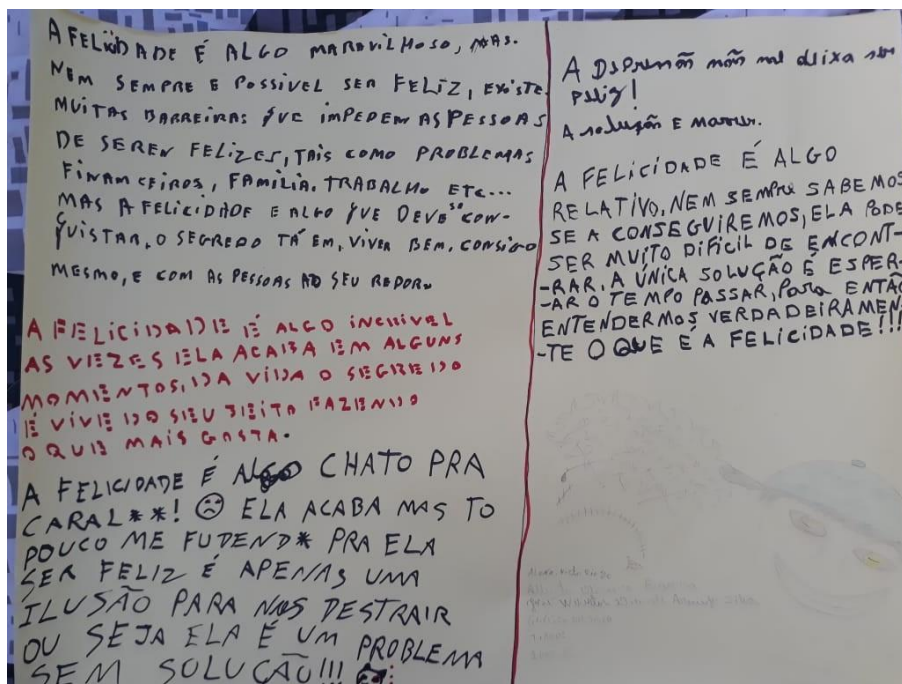
ANEXO J: Exemplos de Relatos de estudantes na Oficina “Como você se relaciona com a Felicidade?” por meio da produção de cartazes.

Relato 1: Grupo de estudantes do 1º ano do Ensino Médio Regular



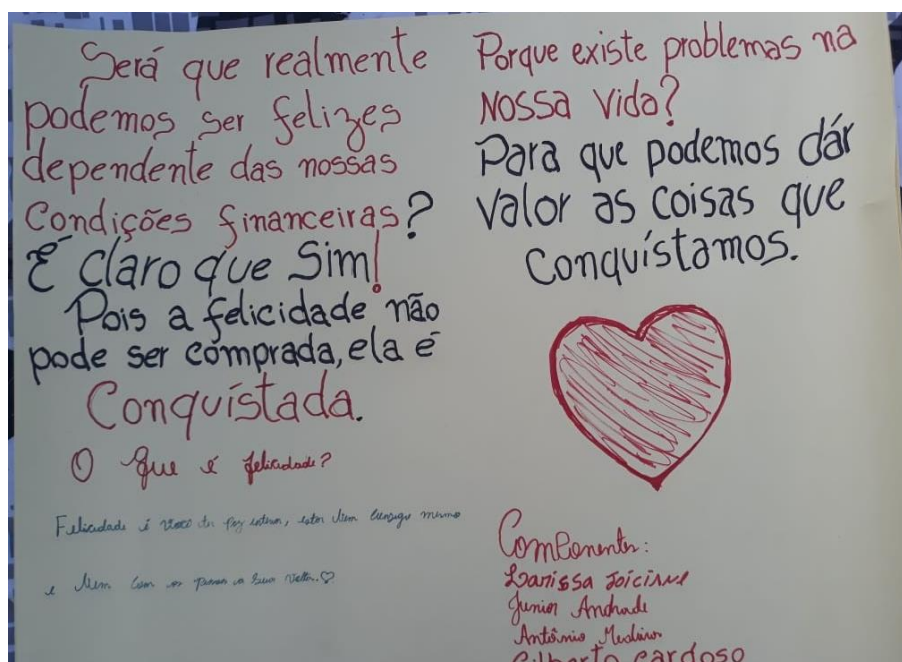
Fonte: MACEDO, 2019.

Relato 2: Grupo de estudantes do 1º ano do Ensino Médio Regular



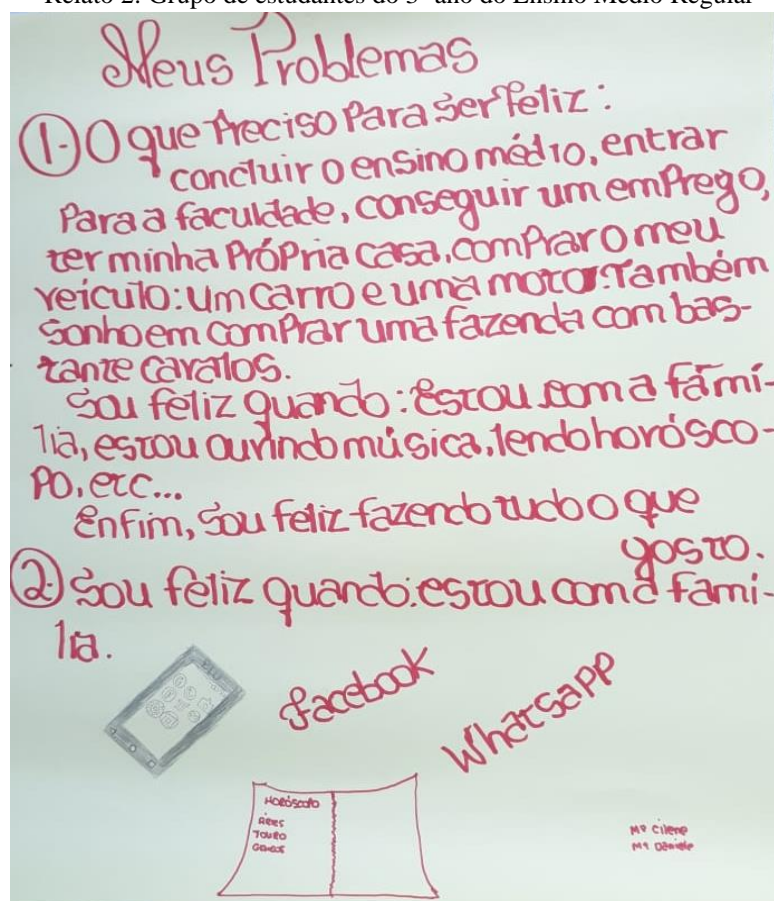
Fonte: MACEDO, 2019.

Relato 1: Grupo de estudantes do 3º ano do Ensino Médio Regular



Fonte: MACEDO, 2019.

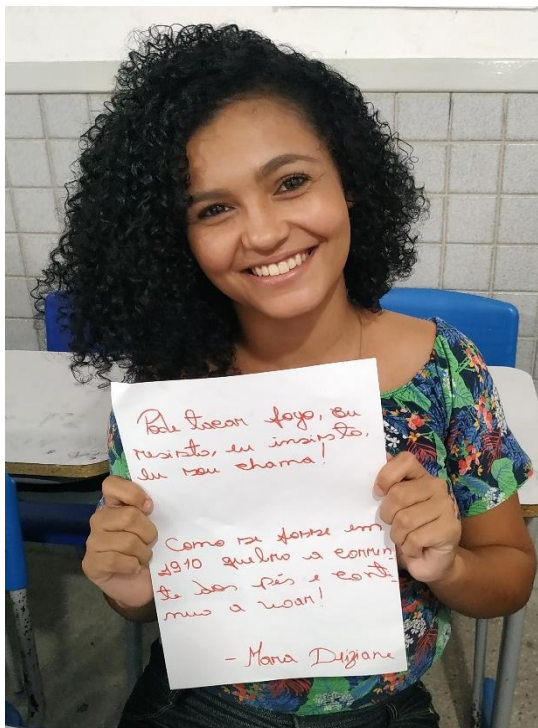
Relato 2: Grupo de estudantes do 3º ano do Ensino Médio Regular



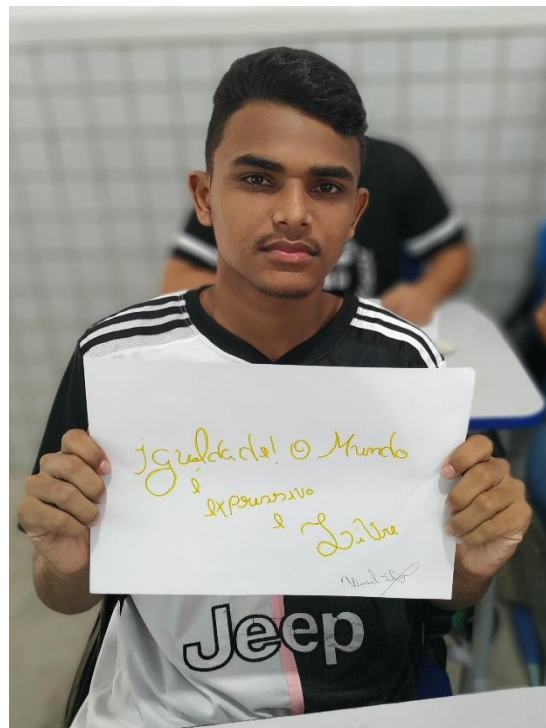
Fonte: MACEDO, 2019.

ANEXO K: Exemplos de Relatos de estudantes na Oficina “O que é o feminismo?” no formato da criação de frases.

Relato 1: Estudantes do 1º ano do Ensino Médio Regular

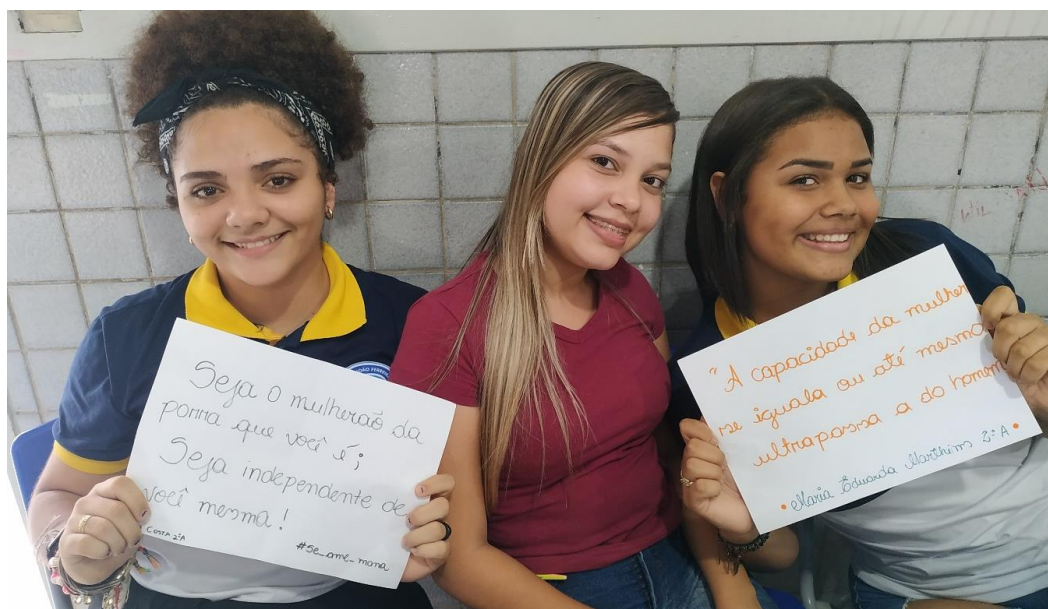


Fonte: MACEDO, 2019.



Fonte: MACEDO, 2019.

Relato 2: Estudantes do 2º ano do Ensino Médio Regular

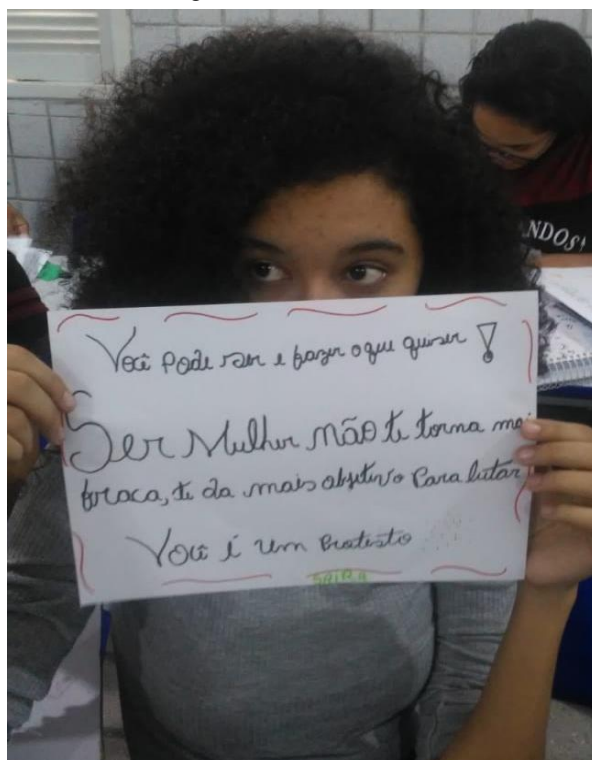


Fonte: MACEDO, 2019.

Relato 3: Estudantes do 3º ano do Ensino Médio Regular

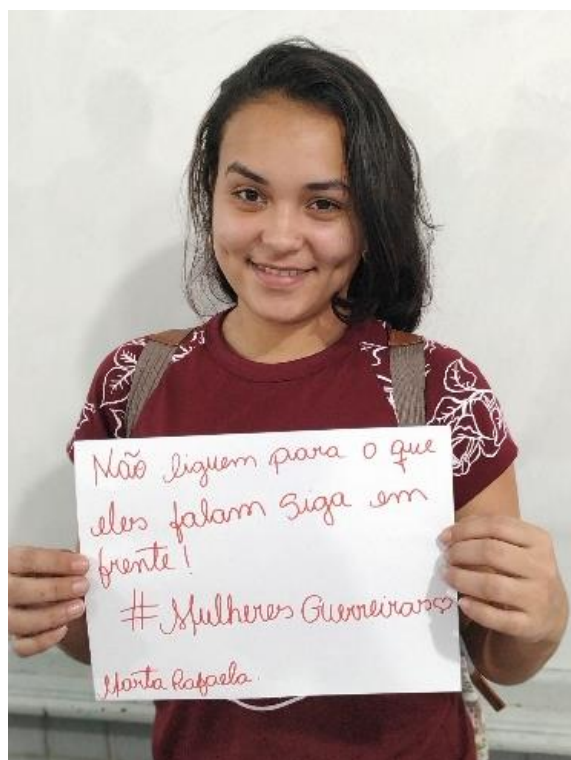


Fonte: MACEDO, 2019.

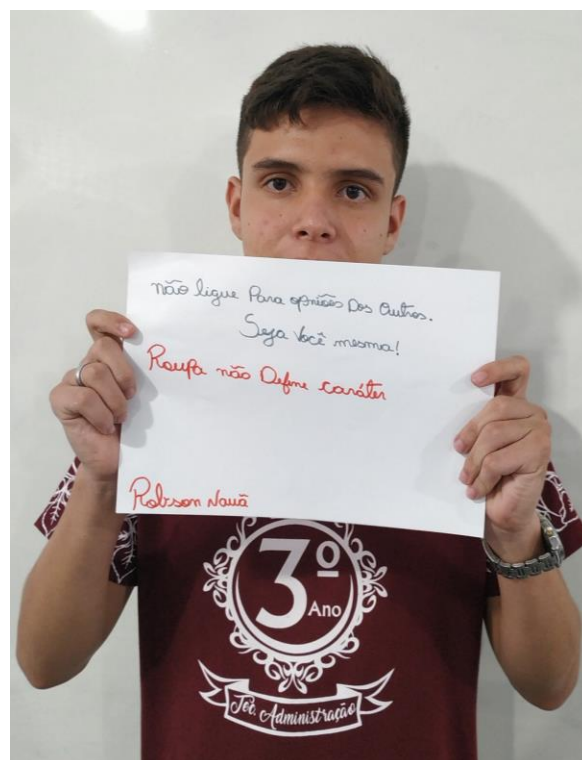


Fonte: MACEDO, 2019.

Relato 4: Estudantes do 3º ano do Ensino Médio Profissionalizante



Fonte: MACEDO, 2019.



Fonte: MACEDO, 2019.