



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO-PROPEG
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – PROF-FILO

JOILDO DUTRA DE MEDEIROS

**FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS”
PARA UMA APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA A PARTIR DE
O MESTRE IGNORANTE DE JACQUES RANCIÈRE**

**CAICÓ-RN
2021**

JOILDO DUTRA DE MEDEIROS

**FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS”
PARA UMA APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA A PARTIR DE
O MESTRE IGNORANTE DE JACQUES RANCIÈRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia-PROFIFILO, Núcleo da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Ensino de Filosofia.

ORIENTADOR: Prof. Dr. José Teixeira Neto.

**CAICÓ-RN
2021**

Catalogação da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

M488f Medeiros, Joildo Dutra de
Filosofia no Ensino Médio: "Exercícios Emancipatórios"
para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de O Mestre
Ignorante de Jacques Rancière. / Joildo Dutra de
Medeiros. - Caicó, 2021.
230p.

Orientador(a): Prof. Dr. José Teixeira Neto.
Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
graduação Mestrado Profissional em Filosofia).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Exercícios Emancipatórios. 2. Aprendizagem. 3.
Emancipação. 4. Filosofia. I. Neto, José Teixeira. II.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

JOILDO DUTRA DE MEDEIROS

**FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS”
PARA UMA APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA A PARTIR DE
*O MESTRE IGNORANTE DE JACQUES RANCIÈRE***

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia-PROFILO, Núcleo da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Ensino de Filosofia.

Defesa de Dissertação em: 07 de julho de 2021.

Banca Examinadora

Professor Dr. José Teixeira Neto (Orientador)

Professora Dra. Maria Reilta Dantas Cirino (Examinadora Interna)

Professora Dra. Joana Tolentino Batista (Examinadora Externa)

Dedico este trabalho ao Autor da vida, a todos os que me ajudaram e me
incentivaram o tempo todo a alcançar tamanha conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, Princípio e Fim de todas as coisas, pela ocasião de vir a este mundo e por ter me dado a oportunidade de viver lucidamente com sabedoria e responsabilidade.

Aos meus pais: meu pai, Joel (*in memoriam*), apesar de tão pouca convivência mas sua memória para sempre viverá em mim e daria tudo para ter uma conversa com ele, para sentir sua proteção, para ter acesso a um sorriso dele e um pouco de calor. Mas, assim quis o destino de nos separar tão cedo e antes de partir me proporcionou a vida. A ele, serei eternamente grato. Descanse sempre em paz, pois a sua missão foi cumprida. Meu segundo pai, Edimilson (*in memoriam*), a quem deixarei para agradecer por último. Minha mãe, Domerina, quanta gratidão por tudo que fez por mim, principalmente por não ter desistido de mim, por não ter me deixado sozinho neste mundo tão traiçoeiro e por ter me ensinado tanto. Tudo o que ela me proporcionou e proporciona é mágico porque vem do coração. Guiado pelas suas mãos aprendi a andar e pelos seus olhos aprendi a ver o mundo. Na sua imensa generosidade e amor me acolheu em seus braços, em sua vida e se doou a mim. Mãe, a senhora foi e é o meu porto seguro, a minha instância de paz, o meu ombro amigo, a minha maior mestra!

Aos meus avós paternos, João e Cecília (*in memoriam*), que apesar também de tão pouca convivência souberam me dar carinho e amor. Aos meus avós maternos, Raimundo e Inácia, que estiveram sempre comigo e me deram a oportunidade de sentir de perto o carinho e o amor, desde a minha infância até os dias atuais.

À minha família, pela companhia sincera e incentivadora em todos os momentos. Meus irmãos: Edinalva, Erinaldo, Evanilson, Erivaldo e Stephanie (do coração). Irmãos, é impossível não lembrar de acontecimentos da minha infância e de tudo que já vivi sem que vocês não façam parte deles. Afinal de contas, não consigo recordar um momento marcante da minha vida e não ver vocês ao meu lado. Mas, gostaria de pedir permissão aos demais para agradecer mais de perto ao irmão Evanilson por todo apoio e acompanhamento desde o início do projeto para a seleção, durante todo o mestrado e agora em sua fase final. Por termos tido a mesma formação, sempre procuramos ajudar um ao outro. Em algumas ocasiões, estive à frente preparando o caminho para você e, em outras, como agora no mestrado, você esteve à frente me dando suporte para que eu também alcançasse tamanha

conquista. Você é um irmão muito especial, e tenho sorte por te chamar assim, tenho bastante orgulho de todas as suas conquistas e sei que você também tem das minhas. Meus sobrinhos: Yanne, Yasmin, Davi, Levi, Lucas, Agnes, Maria Alice e Débora (do coração); às/aos minhas/meus tias e tios, primas e primos; aos meus cunhados: Leonardo, Genivan, Illana, Thaises e Luana. Obrigado pelo apoio de sempre. Enfim, às/aos minhas/meus amigas e amigos.

À minha esposa, Leonara, assim a posso chamar, pois desde que a recebi em minha vida é de tal modo que a tenho e sinto. A maior bênção da minha vida foi ter encontrado uma mulher que merece verdadeiramente ser chamada por esse nome. Seria impossível eu ter escolhido alguém melhor para viver a dois. Você que também me incentivou e ajudou tanto desde o início do projeto e durante todo o mestrado. É um privilégio dividir com você esta conquista, testemunhar sua felicidade por mim e fazer parte da sua alegria e memória. O meu agradecimento também se estende à sua segunda mãe, “Madrinha”, a quem carinhosamente chamamos, pelo seu carinho e dedicação à minha pessoa.

Aos professores examinadores da Banca, Professor Dr. José Teixeira Neto, Professora Dra. Maria Reilda Dantas Cirino e a Professora Dra. Joana Tolentino Batista, por me acompanharem de perto esse momento e, acima de tudo, por me mostrar novos horizontes em vista do melhoramento de meu texto. Foi para mim um privilégio conhecê-la e a ter em minha banca, Profª. Dra. Joana, assim como a senhora, Profª. Dra. Reilda, que me acompanha desde a graduação, passando pela especialização, seleção de projeto e agora, finalmente, na defesa de meu texto de mestrado. A minha admiração pela senhora é tamanha, assim como a minha gratidão por todos os ensinamentos e conhecimentos recebidos. Mas, peço-lhes permissão para fazer do fundo de meu coração um agradecimento mais elaborado ao Prof. Dr. Teixeira, amigo de infância, companheiro de todas as horas na vida: nos coroinhas, grupo de jovens, seminário, clero e agora na vida acadêmica.

Ao Prof. Dr. Teixeira, agradecimentos pela presença constante nessa importante etapa de minha vida. Obrigado por cada encontro, cada orientação, cada ideia, cada luz, cada “bronca”, mas, principalmente, cada tempo dedicado a mim e ao meu texto. Esse mestre tão empenhado com a formação de indivíduos, não só a minha, mas a de tantos outros; esse mestre que acredita na “igualdade das inteligências” e na “emancipação intelectual”; esse mestre que recolhe conselhos do mundo e nos oferta com generosidade e afeto; esse mestre que nos força a romper o

círculo da impotência. Enfim, esse parceiro de sonhos mesmo que em momentos tão sombrios, como o que estamos vivendo agora, por ocasião da pandemia de Covid-19. Que outras/os estudantes encontrem você como professor e orientador; que outras/os estudantes encontrem professoras/es como você. Prof. Dr. Teixeira, na sua companhia e através das suas valiosas contribuições, vivemos momentos únicos de nossa história, você como professor e eu como estudante, você como orientador e eu como orientando. Com certeza, e acredito nisso, que a narrativa de minha vida, sobretudo de minha vida acadêmica, não seria a mesma se você não fizesse parte dela.

A todas e todos as/os professoras/es que fizeram parte da minha formação, desde o primeiro dia em sala de aula até o último, especialmente às/os do mestrado, verdadeiras/os mestras/es que acreditam no potencial da/do estudante e nos proporcionam o fazer filosófico. À coordenação do Mestrado Profissional em Filosofia, pela maneira séria e responsável como conduz o Curso de Mestrado em Caicó/RN; e à Erivana Maria de Medeiros, Secretária do PROF-FILO, sempre disposta a me ajudar e assim o fez nas inúmeras vezes que a ela recorri agindo com excelência na solução das demandas.

Aos colegas de turma: Alberto, Aldo, Antônio, Andreza, Francisco, Joabe, Rosana e os ouvintes: Nobre e Débora. Obrigado pela companhia agradável e pela partilha de saberes ao longo desses dois anos.

À Igreja Católica, por todo bem feito a mim e, em especial, por me conduzir ao universo da Filosofia. À Prefeitura Municipal de Brejo do Cruz-PB, na pessoa do ex-prefeito Francisco Dutra Sobrinho (“Barão”), bem como à Secretaria Municipal de Educação por terem me concedido licença por (02) dois anos das minhas funções de docência e, assim, disponibilizar tempo suficiente para iniciar e concluir o mestrado.

À todas e todos as/os que fazem a Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, gestores e demais funcionários, e, de modo especial, por contribuírem e possibilitarem diretamente a realização de todas as atividades da pesquisa, em especial as/os estudantes da 2ª série matutino do ano letivo de 2020.

Um agradecimento todo especial pelo apoio que esta pesquisa teve da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código 001. O incentivo que me foi dado por meio da bolsa de estudo permitiu-me dedicação no que se refere à preparação e aplicação da pesquisa, desenvolvimento e escrita do presente texto e, concomitantemente, à participação em diversos eventos

para comunicações e formações. Enfim, gratidão por me oportunizar crescimento pessoal e profissional.

Finalmente, a todas e todos que de algum modo fizeram parte de minha caminhada acadêmica e que se alegram com a minha conclusão. Muito obrigado!

Gostaria de concluir homenageando aquele que mesmo sem possuir a arte das letras muito me ensinou com a simplicidade e a humildade de sua vida, acolhendo-me como filho adotivo sem fazer nenhuma acepção dos seus demais. Refiro-me ao meu segundo pai, Edimilson, mais conhecido como “Buchudo”, que há pouco nos deixou e partiu para junto de Deus, deixando saudade e um vazio enorme, levando com ele o nosso respeito, a nossa admiração e o nosso obrigado por tudo. Por ocasião da missa de 30 dias de saudade, decidimos, sua família, expressar a todas/os a figura que nosso pai, esposo e avô representou e como será lembrado, sempre. E, por essa razão, decidimos intitular esta mensagem como “A vida que valeu a pena ser vivida” e que decido registrar aqui como forma de agradecimento:

A VIDA QUE VALEU A PENA SER VIVIDA

Um verdadeiro herói da vida real. Não foi e não será o único, temos essa convicção, mas para definir o que nosso pai Edimilson representou para nós, sua família, julgamos que a expressão mais adequada é exatamente essa, a de um verdadeiro “herói”. Evidentemente, não na concepção corriqueira como todos a entendem, ou seja, de alguém dotado de super poderes e que, por esse motivo, consegue se destacar dos demais, mas, ao contrário, a de um homem (esposo, pai, avô) que mesmo com as inúmeras dificuldades e limitações que a vida lhe reservou conseguiu cumprir com a sua missão terrena de um modo tão sublime a ponto de nos proporcionar a oportunidade de afirmar, em público, que “pai, valeu a pena!” Com certeza, aí se encontram os verdadeiros motivos de ser reconhecido por nós como um herói.

Valeu a pena, pai, quando o senhor restituíu o sorriso nos lábios de nossa mãe Domerina dando-lhe a alegria de novamente constituir uma família e assumiu a paternidade do menino Joildo como verdadeiramente seu filho. Isso mesmo, nos anos seguintes o senhor foi pai quatro vezes pois nasceram Nalvinha, Erinaldo, Evanilson e Erivaldo e, a nós cinco, dedicou carinho, atenção e amor sem fazer acepção.

Valeu a pena, pai, quando o senhor trabalhou de sol a sol para nos alimentar e nos proporcionar uma vida digna, sem grandes luxos, mas que não deixasse em nada a desejar.

Valeram a pena, pai, as suas lições. Como valeram. E não foram poucas! Por exemplo, a de que devíamos viver com aquilo que o suor de nosso rosto nos proporcionasse. E para isso nos ensinou uma primeira profissão, pois nos levou para ajudá-lo nos trabalhos em fábricas têxteis. Entretanto, destacava sempre que aquilo seria uma necessidade momentânea e que o estudo deveria ser prioridade em nossas vidas. Dizia-nos sempre que a vida lhe impôs obrigações logo cedo, motivo que o impediu de frequentar a Escola, mas, para nós, se dependesse dele, a educação seria importante a ponto de sempre nos incentivar ao estudo.

Valeu a pena, pai, quando o senhor demonstrou em atos que a atenção ao outro era importante e nos enriquece enquanto doador. Como se preocupava com o próximo e demonstrava isso de maneira tão visível, se estava bem, se algo lhe faltava... Era alguém especialista em querer ajudar o outro no que lhe fosse necessário.

Pois é, pai, seus filhos cresceram com a sua valiosa ajuda e como valeu apena pois vieram para o nosso convívio familiar suas noras e genro e, por meio deles, o senhor teve a alegria de ser avô sete vezes pois vieram: Yanne, Yasmin, Davi, Levi, Lucas, Agnes e Maria Alice. O senhor estará presente entre nós e será conhecido por eles pois perpetuaremos em nossos atos o seu jeito simples de ser e os seus ensinamentos.

A sua vida, pai, foi para nós um verdadeiro aprendizado, até os seus últimos momentos. Nos anos finais, mesmo acometido pelos vários AVCs, o senhor lutou bravamente contra as enfermidades, como quem nos dizia que não devemos desistir facilmente pois a vida é o dom mais precioso que Deus nos deu. Mas, como chega para todos, o seu término aconteceu e, por esse motivo, queremos pedir a Deus forças para continuar a missão de cada um de nós tendo a difícil necessidade de conviver com a saudade e o vazio que a sua ausência nos deixou.

Entretanto, como Deus sabe de todas as coisas, entendemos que foi no momento Dele. Resta-nos, portanto, agradecer a Deus pela dádiva de tê-lo, pai, como o guardião de nossa família e, por intercessão de Maria, nossa mãe dos Aflitos, o senhor seja acolhido na morada eterna e habite, como nos diz o salmista, nos prados verdejantes junto de Deus.

A nós, resta-nos continuar por aqui, com a sua lembrança diária, tentando colocar em prática suas lições para que, ao fim de nossas missões, os nossos filhos e netos possam repetir como nós fazemos, hoje: pai, a sua vida valeu a pena ser vivida!

[...] pode-se *ensinar o que se ignora*, desde que se emancipe o aluno; isso é, que se force o aluno a usar sua própria inteligência. Mestre é aquele que encerra uma inteligência em um círculo arbitrário do qual não poderá sair se não se tornar útil a si mesma. Para emancipar um ignorante, é preciso e suficiente que sejamos, nós mesmos, emancipados; isso é, conscientes do verdadeiro poder do espírito humano. O ignorante aprenderá sozinho o que o mestre ignora, se o mestre acredita que ele o pode, e o obriga a atualizar sua capacidade [...].
(RANCIÈRE, 2002, p. 27, grifo do autor).

RESUMO

A presente dissertação está focada na hipótese de que é preciso repensar a aprendizagem de filosofia, na Escola Estadual Daniel Carneiro, Ensino Fundamental e Médio, no município de Riacho dos Cavalos/PB. Para tanto, explorará o conceito de “exercícios emancipatórios” a partir da análise dos temas: “exercícios espirituais” em Pierre Hadot (2014), seus desdobramentos na *Hermenêutica do Sujeito* de Michel Foucault (2006), a filosofia como uma “experiência de pensamento” em Walter Kohan (2003; 2009; 2011; 2012) e “igualdade e emancipação” em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002), com dedicação especial a essa última obra. A metodologia adotada é dúplice. Por um lado, recorre à pesquisa bibliográfica com análise das obras principais e secundárias e, por outro, à tipologia qualitativa com metodologia pesquisa-ação. Temos como objetivo geral da pesquisa aplicar e analisar a execução do Projeto Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) com até dez (10) estudantes da 2^a série A (matutino), do ano letivo de 2020, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB. Os objetivos específicos são: dialogar com até dez (10) estudantes da 2^a série A (matutino) sobre a base conceitual do projeto: “exercício de pensamento”, “igualdade e emancipação”, “exercícios emancipatórios” e “experiência de pensamento”; propor às/aos estudantes uma ação educativo-filosófica baseada nos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; analisar conjuntamente a ação educativo-filosófica. Procuramos, a todo instante, uma articulação e entrelaçamento entre os objetivos geral e específicos da pesquisa, a discussão teórico-filosófica e a ação educativo-filosófica. A nossa questão de pesquisa será a seguinte: a filosofia pode oferecer contributos possíveis para um fazer educativo que possa vir a ser um caminho aberto para pensar a si mesmas/os e a própria realidade, como deve ser no ensino médio? Espera-se, portanto, que o ensino e a aprendizagem da filosofia com ênfase nos “exercícios emancipatórios” coloquem em questão a relação entre a filosofia, a escola e a vida da/do estudante.

Palavras-chave: Exercícios Emancipatórios. Aprendizagem. Emancipação. Filosofia.

ABSTRACT

This dissertation is focused on the hypothesis that it is necessary to rethink the learning of philosophy at Escola Estadual Daniel Carneiro, Elementary and High School, in the municipality of Riacho dos Cavalos/PB. Therefore, it will explore the concept of "emancipatory exercises" from the analysis of the themes such as: "Exercices Spirituels" in Pierre Hadot (2014), its consequences in Michel Foucault's (2006) Subject Hermeneutics, philosophy as a "thought experiment" in Walter Kohan (2003; 2009; 2011; 2012) and "equality and emancipation" in "The Ignorant Schoolmaster: Five lessons on intellectual emancipation by Jacques Rancière (2002), with a special dedication to the last work quoted. The methodology adopted is twofold. On the one hand, it resorts to bibliographical research with analysis of the main and secondary works and, on the other hand, to a qualitative typology with action-research methodology. The general objective of the research is to apply and analyze the implementation of the Philosophy Project in High School: "Emancipatory Exercises" for Learning Philosophy from The Ignorant Master by Jacques Rancière (2002) with up to ten (10) students from the 2nd grade A (morning), from the 2020 school year, at Escola Estadual Daniel Carneiro, in Riacho dos Cavalos-PB. The specific objectives are: to dialogue with up to ten (10) 2nd grade "A" (morning students), about the conceptual basis of the project: "thought exercise", "equality and emancipation", "emancipatory exercises" and "thought experience"; to propose to students an educational-philosophical action based on "emancipatory exercises" with an emphasis on "thought experience"; to jointly analyze the educational-philosophical action. We seek, at all times, articulation and intertwining between the general and specific objectives of the research, the theoretical-philosophical discussion, and the educational-philosophical action. Our research question will be: can philosophy offer possible contributions to an educational activity that can become an open way to think about themselves and reality itself, as it should be in high school? therefore, it is expected that the teaching and learning of philosophy with an emphasis on "emancipatory exercises" call into question the relationship between philosophy, school, and the life of the student.

Keywords: Emancipatory Exercises. Learning. Emancipation. Philosophy.

LISTA DE TABELAS:

Tabela 01: Textos selecionados para os exercícios	109
Tabela 02: Primeira Oficina	113
Tabela 03: Segunda Oficina	114
Tabela 04: Terceira Oficina	114
Tabela 05: Quarta Oficina	115
Tabela 06: Cronograma para a ação educativo-filosófica	119
Tabela 07: Potências	144

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	19
2 FILOSOFIA: EXERCÍCIO E EXPERIÊNCIA DO PENSAMENTO	26
2.1 PIERRE HADOT E OS EXERCÍCIOS ESPIRITUAIS	26
2.2 MICHEL FOUCAULT E O CUIDADO DE SI	33
2.3 WALTER KOHAN E A FILOSOFIA COMO EXPERIÊNCIA DE PENSAMENTO.....	36
2.4 CONSIDERAÇÕES GERAIS	48
3 O MESTRE IGNORANTE: IGUALDADE E EMANCIPAÇÃO	50
3.1 EXPLICAÇÃO, TRANSMISSÃO E O ENSINO-APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA	50
3.2 O MESTRE IGNORANTE: A IGUALDADE, A EMANCIPAÇÃO E A CRÍTICA À LÓGICA DA EXPLICAÇÃO	61
3.3 A APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA E A EMANCIPAÇÃO: O MESTRE IGNORANTE E OUTRAS OBRAS DE JACQUES RANCIÈRE	66
3.4 EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS E A APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA	74
3.5 CONSIDERAÇÕES GERAIS	86
4 EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS	88
4.1 PRIMEIRO EXERCÍCIO: CONHECIMENTO DE SI.....	89
4.2 SEGUNDO EXERCÍCIO: VONTADE.....	91
4.3 TERCEIRO EXERCÍCIO: ATENÇÃO	94
4.4 QUARTO EXERCÍCIO: PALAVRA	97
4.5 CONSIDERAÇÕES GERAIS	99
5 AÇÃO EDUCATIVO-FILOSÓFICA: DESENHO NA ESCOLA	100
5.1 CAMPO DE PESQUISA	100
5.1.1 Critério de Inclusão	101
5.1.2 Critério de Exclusão	102
5.1.3 Riscos da Pesquisa	103
5.1.4 Benefícios da Pesquisa	103
5.1.5 Realidade Local da Pesquisa	104
5.2 TIPOLOGIA QUALITATIVA E METODOLOGIA PESQUISA-AÇÃO	104

5.2.1 Metodologia Proposta	105
5.3 EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS E AS OFICINAS DE PENSAMENTO	108
5.3.1 Primeira Oficina	112
5.3.2 Segunda Oficina	113
5.3.3 Terceira Oficina	114
5.3.4 Quarta Oficina.....	115
5.3.5 Considerações Gerais	116
5.4 METODOLOGIA DE ANÁLISE DE DADOS	117
5.4.1 Desfecho Primário	119
5.4.2 Desfecho Secundário	119
5.5 CRONOGRAMA PARA A AÇÃO EDUCATIVO-FILOSÓFICA	119
6 AÇÃO EDUCATIVO-FILOSÓFICA PARA UMA APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE O MESTRE IGNORANTE DE JACQUES RANCIÈRE	122
6.1 DESCRIÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA	125
6.1.1 Primeiro Momento Virtual: Apresentação dos Objetivos e dos Instrumentos de Pesquisa	125
6.1.2 Segundo Momento Virtual: Assinatura do TCLE e TALE	127
6.1.3 Terceiro Momento Virtual: Questionário Socioeconômico	128
6.1.4 Primeiro Encontro Virtual: Apresentação dos Capítulos de O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual (RANCIÈRE, 2002) e Entrevista Simples e Aberta	128
6.1.5 Segundo Encontro Virtual: Primeira Oficina	129
6.1.6 Terceiro Encontro Virtual: Segunda Oficina	130
6.1.7 Quarto Encontro Virtual: Terceira Oficina	131
6.1.8 Quinto Encontro Virtual: Quarta Oficina	132
6.1.9 Sexto Encontro Virtual: Conclusão das Oficinas	133
6.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA: ANÁLISES DOS RESULTADOS	133
6.3 PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA: ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO	134
6.3.1 Aspecto Social	135
6.3.2 Aspecto Econômico	135

6.3.3 Aspecto Educacional	136
6.4 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA I: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS RESPOSTAS	139
6.4.1 Filosofia: O que pensam sobre a filosofia e seu ensino	139
6.4.2 Filosofia: Aprendizagem	142
6.5 OFICINAS DE PENSAMENTO: ANÁLISE DAS POTÊNCIAS	143
6.6 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA II: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS RESPOSTAS	151
6.6.1 Vida Acadêmica: Escola e Estudo	151
6.6.2 Experiência Filosófica	154
6.6.3 Exercícios Emancipatórios	156
6.6.4 Emancipação Intelectual	159
6.7 CONSIDERAÇÕES GERAIS	163
7 CONCLUSÃO	169
REFERÊNCIAS	174
APÊNDICE A: INSTRUMENTO DE PESQUISA 1 (QUESTIONÁRIO SÓCIOECONÔMICO)	178
APÊNDICE B: INSTRUMENTO DE PESQUISA 2: ENTREVISTA SIMPLES COM PERGUNTAS ABERTAS (ANTES DA APLICAÇÃO DOS “EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS”	183
APÊNDICE C: INSTRUMENTO DE PESQUISA 3: ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (DEPOIS DA APLICAÇÃO DOS “EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS”	184
APÊNDICE D: TRANSCRIÇÃO N. 001: INSTRUMENTO DE PESQUISA 2	185
APÊNDICE E: TRANSCRIÇÃO N. 002: INSTRUMENTO DE PESQUISA 2	186
APÊNDICE F: TRANSCRIÇÃO N. 003: ISNTRUMENTO DE PESQUISA 2	187
APÊNDICE G: TRANSCRIÇÃO N. 004: INSTRUMENTO DE PESQUISA 2	188
APÊNDICE H: TRANSCRIÇÃO N. 005: INSTRUMENTO DE PESQUISA 2	189
APÊNDICE I: TRANSCRIÇÃO N. 006: INSTRUMENTO DE PESQUISA 2	190
APÊNDICE J: TRANSCRIÇÃO N. 007: INSTRUMENTO DE PESQUISA 2	191
APÊNDICE K: TRANSCRIÇÃO N. 008: INSTRUMENTO DE PESQUISA 2	192
APÊNDICE L: TRANSCRIÇÃO N. 001: INSTRUMENTO DE PESQUISA 3	193
APÊNDICE M: TRANSCRIÇÃO N. 002: INSTRUMENTO DE PESQUISA 3	195

APÊNDICE N: TRANSCRIÇÃO N. 003: INSTRUMENTO DE PESQUISA 3	197
APÊNDICE O: TRANSCRIÇÃO N. 004: INSTRUMENTO DE PESQUISA 3	199
APÊNDICE P: TRANSCRIÇÃO N. 005: INSTRUMENTO DE PESQUISA 3	201
APÊNDICE Q: TRANSCRIÇÃO N. 006: INSTRUMENTO DE PESQUISA 3	203
APÊNDICE R: TRANSCRIÇÃO N. 007: INSTRUMENTO DE PESQUISA 3	205
APÊNDICE S: TRANSCRIÇÃO N. 008: INSTRUMENTO DE PESQUISA 3	207
APÊNDICE T: TRANSCRIÇÃO N. 001-008: PRIMEIRA OFICINA	210
APÊNDICE U: TRANSCRIÇÃO N. 001-008: SEGUNDA OFICINA	213
APÊNDICE V: TRANSCRIÇÃO N. 001-008: TERCEIRA OFICINA	216
APÊNDICE W: TRANSCRIÇÃO N. 001-008: QUARTA OFICINA	218
APÊNDICE X: TRANSCRIÇÃO N. 001-008: CONCLUSÃO DAS OFICINAS	220
ANEXO A: TCLE (PARA ESTUDANTES MAIORES DE IDADE)	222
ANEXO B: TCLE (PARA ESTUDANTES MENORES DE IDADE)	225
ANEXO C: TALE	228
ANEXO D: CARTA DE ANUÊNCIA	230

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação intitulada *Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma aprendizagem da Filosofia a partir de O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002), foi elaborada com base na compreensão de que a aprendizagem de filosofia, na Escola Estadual Daniel Carneiro, Ensino Fundamental e Médio, localizada no município de Riacho dos Cavalos/PB, precisa estar profundamente interligada ao cotidiano de suas/seus estudantes. Para tanto, partirá da “igualdade de inteligências” como princípio para uma educação filosófica emancipadora que possa levar o docente e as/os estudantes a tomarem consciência de si mesmas/os e a estarem atentas/os à realidade que as/os cercam.

Sendo assim, a dissertação estará focada na hipótese de que é preciso repensar a aprendizagem de filosofia na referida Instituição de Ensino e, para tanto, explorará o conceito de “exercícios emancipatórios” a partir da análise dos temas: “exercícios espirituais” em Pierre Hadot (2014) e seus desdobramentos na *Hermenêutica do Sujeito* de Michel Foucault (2006), a filosofia como uma “experiência de pensamento” em Walter Kohan (2003; 2009; 2011; 2012) e “igualdade e emancipação” em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002), com dedicação especial a essa última obra.

A metodologia adotada será dúplice. Por um lado, recorreremos à pesquisa bibliográfica com análise das obras principais e secundárias dos autores escolhidos e, por outro, à tipologia qualitativa com metodologia pesquisa-ação.

Teremos como objetivo geral da pesquisa aplicar e analisar a execução do Projeto Filosofia no Ensino Médio: “*Exercícios Emancipatórios*” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) com até dez (10) estudantes da 2^a série A (matutino), da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB. Os objetivos específicos serão: dialogar com até dez (10) estudantes da 2^a série A (matutino) sobre a base conceitual do projeto: “exercício de pensamento”, “igualdade e emancipação”, “exercícios emancipatórios” e “experiência de pensamento”; propor às/aos estudantes uma ação educativo-filosófica baseada nos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; analisar com as/os estudantes o desenvolvimento dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”.

Em um primeiro momento, o texto aqui disponibilizado apresentará uma análise mais conceitual e teórica e culminará com a apresentação de quatro “exercícios emancipatórios” (seções segunda, terceira e quarta). Depois, as quinta e sexta seções se dedicarão a apresentar e a analisar a ação educativo-filosófica que, de maneira remota devido à pandemia de Covid-19, aconteceu virtualmente com as/os estudantes selecionadas/os da referida escola.

Procuraremos, a todo instante, favorecer uma articulação e um entrelaçamento entre os objetivos geral e específicos da pesquisa, a discussão teórico-filosófica e a intervenção/ação educativa. O primeiro elemento que justifica a pesquisa é a necessidade de se questionar a prática de ensino de filosofia realizada no espaço daquela Instituição de Ensino, localizada em Riacho dos Cavalos/PB. Um segundo motivo é a possibilidade de repensar a aprendizagem da filosofia a partir dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” e que possa contribuir para outras realidades escolares.

Teremos como problemática por nós vivenciada enquanto professor de filosofia, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB: o processo educacional proposto, no qual a própria filosofia faz parte, muitas vezes não acontece de modo a contribuir para instaurar o exercício emancipatório de suas/seus discentes participantes. Tendo em vista essa realidade, a nossa questão de pesquisa será a seguinte: a partir do problema aqui apresentado, a filosofia pode oferecer contributos possíveis para um fazer educativo que possa vir a ser um caminho aberto para pensar a si mesmas/os e a própria realidade, como deve ser no ensino médio?

Destarte, o que acontece, na verdade, em se tratando da realidade local em que estamos inseridos, numa escola no interior da Paraíba, é que as/os estudantes são atraídos pelas poucas oportunidades de trabalho que surgem a cada dia e acabam por optar por elas em detrimento ao seguimento dos estudos. Na prática, existem empresas de produção de móveis diversos que exercem influência direta na vida das/dos estudantes ao que lhes proporcionam oportunidades de empregos temporários, traduzindo-se em vantagens momentâneas, tão logo atinjam a fase adulta. Mas, se nos perguntarmos sobre o porquê a filosofia tomar para si as preocupações acima elencadas, poderemos nos convencer de que é fundamental que o ensino se aproxime das questões reais do cotidiano das/dos estudantes e, desse modo, logo cedo sejam despertados para o horizonte filosófico.

Sendo assim, na segunda seção, buscaremos abordar respostas para a pergunta: “O que é filosofia?” É sabido que cada autor/a – e Pierre Hadot foi um deles – assumiu tal indagação à sua maneira e do seu jeito, como também tentou respondê-la com toda a atenção que lhe é cabível. Nesse sentido, no contexto do pensamento hadotiano, tentaremos mostrar uma filosofia que possibilite a quem dela se aproximar a oportunidade de se exercitar espiritualmente e lhe aprove uma maneira de viver que envolva toda a existência do indivíduo.

Já em Foucault, o tema central que tentaremos apresentar será a noção de “cuidado de si”, que inclui o que se pode chamar de “práticas”. O “cuidado”, porém, segundo Foucault, inclui “práticas” ou “exercícios” que ele denominou, explicitamente, de “exercícios espirituais”. A partir do termo “cuidado de si”, procuraremos responder alguns questionamentos, discutindo a filosofia como intervenção prática dentro do ambiente escolar: o que é filosofia no espaço da escola? Qual o nosso papel enquanto docente dessa atividade? Que noção de filosofia está subjacente às nossas práticas? É possível, e assim entendemos, que as respostas que buscaremos encontrar em Foucault nos propiciarão uma atualização para os dias de hoje da concepção filosófica presente na Antiguidade através do “cuidado de si”.

Em seguida, pensaremos com Kohan uma filosofia como “experiência de pensamento”, ou seja, como um modo de propiciar a professoras/es e estudantes a filosofia não simplesmente como transmissão de conteúdo. Frente a isso, procuraremos trazer à tona a problematização de que se ocupa o autor: a filosofia como “experiência de pensamento” dentro de uma prática de filosofia com crianças e na relação conceitual entre filosofia, educação, infância. Com ele, também procuraremos nos questionar: como ensinar filosofia? O que pretendemos em nossa prática? Qual o valor da aprendizagem de nossas/os estudantes no ensino médio? Certamente, o autor em questão nos ajudará a entender e a construir respostas para tais perguntas, no que concerne à nossa prática de ensino de filosofia, na Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, pois, a partir dele, procuraremos entender a ideia de “experiência” que rodeia a nossa própria prática de filosofia.

Para entender e tentar esboçar compreensão acerca dos questionamentos citados acima, pensaremos a proposição de Kohan sobre a “experiência de pensamento” a partir da ideia de “composição” e não de “estrutura” e, em função disso, se faz necessário discutir a mudança na forma do pensar e na maneira que se adquire

certa experiência. Para tanto, a fim de destacar qual fundamento Kohan concebe a ideia de “experiência de pensamento”, sugerimos trazer também à discussão Jorge Larrosa em seu escrito *Notas sobre a experiência e o saber de experiência* (2002), a respeito das quatro dificuldades para que a experiência ocorra e as seis precauções para fazer soar a experiência, além de fazer menção às duas teses do autor espanhol sobre o desaparecimento da experiência. Com isso, procuraremos compreender o modo como Larrosa entende a filosofia a ser propiciada como uma “experiência de pensamento” e que essa experiência, para a nossa pesquisa, pudesse acontecer nas oficinas entre o professor pesquisador e as/os estudantes selecionadas/os.

Na terceira seção, para pensar a aprendizagem de filosofia na perspectiva da “emancipação intelectual” será pretensão nossa seguir de perto as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* do francês Jacques Rancière (2002), como também a experiência pedagógica do professor Jacotot, que se opôs aos métodos pedagógicos do seu tempo e que predominam até hoje, isto é, àqueles que ensinam um conhecimento e não um caminho de aprendizagem. Sendo assim, a presente seção estará subdividida em quatro momentos: Explicação, transmissão e o ensino-aprendizagem da filosofia; *O Mestre Ignorante*: a igualdade, a emancipação e a crítica à lógica da explicação; A aprendizagem da filosofia e a emancipação e, por fim, tentaremos esboçar algumas discussões sobre os “exercícios emancipatórios” enquanto possibilidade de propiciar uma aprendizagem da filosofia a partir da “igualdade de inteligências” e da “emancipação intelectual”.

Ainda, na terceira seção, procuraremos pensar a “igualdade” e a “emancipação” a partir de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e depois tentar verificar como esses temas aparecem em outros escritos do mesmo autor. Nesse sentido, a leitura dos outros escritos de Rancière será direcionada pela obra central *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), que nos caberão alguns questionamentos: a nossa ação educativa é testemunho de “igualdade” ou “desigualdade”? Além disso, o sistema de ensino na escola pressupõe uma “desigualdade” a ser “reduzida” ou uma “igualdade” a ser “verificada”? Procuraremos pensar essas questões e outras em todo o texto, principalmente durante a realização da ação educativa. Interrogar-nos-emos também sobre qual era a prática de Jacotot e como essa prática pedagógica o levou à experiência da “emancipação intelectual”. O que o professor pesquisador deve ver

nessa questão? De modo geral, essas preocupações acompanharão o pesquisador durante toda a trajetória da pesquisa.

Nesse contexto, o nosso trabalho nos instigará a repensar a aprendizagem da filosofia no nível médio, levar-nos-á ao questionamento acerca das contribuições que o ensino de filosofia pode dar ao processo educacional das/os estudantes, além de nos possibilitar compreensão de “emancipação intelectual” de Rancière como um verdadeiro “exercício” de filosofia. Com isso, estaremos nos perguntando acerca do porquê e para que propiciar filosofia a essas/es estudantes que estão no ensino médio e indagarmos acerca da nossa atividade como professor de filosofia a respeito do que esse ensinar tem feito conosco e com as/os outras/os no ambiente de sala de aula.

A todo instante a pesquisa nos chamará a atenção e nos interrogará da seguinte maneira: é possível propiciar aos jovens do ensino médio uma aprendizagem da filosofia a partir da “igualdade” e da “emancipação”, considerando as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002)? O que é um “exercício” filosófico? Quais “exercícios de pensamento” poderíamos elaborar a partir das lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) para propiciar à/ao estudante a experiência da aprendizagem na filosofia como ato que não anula a sua inteligência, como um ato no qual ela/e fala não para alguém que o está examinando, mas para alguém que é igual a ela/e? Que tipos de “exercícios” podem ser pensados a partir dos conceitos-chave: “igualdade de inteligência” e “emancipação intelectual”? O/A próprio/a filósofo/a professor/a poderia elaborar os “exercícios” e levá-los para as/os estudantes?

Com *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE 2002), portanto, procuraremos interrogar nossas práticas e nossas decisões a partir da seguinte questão: o que estamos fazendo em nome da filosofia na escola, propicia uma aprendizagem que desperta e conduz as/os estudantes para aquilo de que são capazes ou mantemos os mesmos pressupostos da ordem embrutecedora? Além disso, a partir do que iremos ver e ouvir ao longo do texto, dentro da lógica de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), também podemos nos perguntar: quem é o mestre e quem são as/os estudantes?

A partir disso, a terceira seção tentará apontar que a pesquisa estará centrada no “aprender” filosofia e não no “ensinar”; considerará que os “exercícios” não são um

método para ensinar, mas um caminho para a/o estudante poder fazer experiência com a filosofia.

Na quarta seção, serão apresentadas quatro (04) propostas de “exercícios emancipatórios”, a saber: “conhecimento de si”, “vontade”, “atenção” e “palavra”. Assim sendo, os “exercícios emancipatórios” pretenderão colocar em questão a relação entre professor e estudantes com a filosofia, com a escola e com a vida das/os envolvidas/os em seu processo de ensino e de aprendizagem. Ademais, a partir de um novo vigor filosófico, entendemos que desse modo será possível rever a nossa prática educacional e filosófica, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, no intuito de tentar perceber até que ponto a filosofia, escola e vida das/dos estudantes se entrelaçam.

Por essa razão, nesse contexto, o professor pesquisador problematizará o pensamento das/dos estudantes fazendo referência aos “exercícios emancipatórios” aplicados e ao papel delas/es na sociedade e no mundo, ao questionamento de quem é cada uma/um. Desse modo, será aberto espaço à problematização de si mesma/o e do espaço-tempo que as/os circunda.

Na quinta seção, buscaremos nos ocupar em detalhar a proposta da ação educativo-filosófica a ser implementada com estudantes da turma da 2^a série A, no ensino médio (matutino), da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, tendo por base a aplicação dos “exercícios emancipatórios” elaborados a partir da fundamentação conceitual de nossa pesquisa. Para tanto, recorreremos à pesquisa bibliográfica com análise das obras principais e secundárias dos autores escolhidos a fim de elaborar a fundamentação teórico-filosófica e, por outro, aplicaremos a tipologia qualitativa e a metodologia pesquisa-ação na nossa proposta de ação educativo-filosófica.

Na sexta seção, descreveremos a realização da ação educativo-filosófica na qual o professor pesquisador se aterá à análise em diálogo com os fundamentos teóricos assumidos pela pesquisa, dos elementos produzidos nos seis (06) encontros realizados remotamente utilizando-se dos instrumentos tecnológicos. Por fim, os resultados dessa análise comporão, então, a referida seção e que terá o intuito de apresentar as conclusões sobre até que ponto os “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” possibilitariam um repensar a aprendizagem da filosofia no ensino médio.

Através das análises aqui apresentadas, esperamos conseguir apontar possíveis mudanças e contribuições efetivadas para a vida docente e discente dos sujeitos participantes da pesquisa, na Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, como também nos preocuparemos em apontar caminhos futuros para outras realidades e localidades.

2 FILOSOFIA: EXERCÍCIO E EXPERIÊNCIA DO PENSAMENTO

A presente seção explicitará o conceito de “exercício” a partir da análise dos temas: “exercícios espirituais” em Pierre Hadot (2014), seus desdobramentos na *Hermenêutica do Sujeito* de Michel Foucault (2006) e a filosofia como uma “experiência de pensamento” em Walter Kohan (2003; 2009; 2011; 2012).

2.1 PIERRE HADOT E OS EXERCÍCIOS ESPIRITUais

A pergunta dos autores Walter Kohan e Jason Wozniak (2011, p. 193), “O que é filosofia? [...]” tão pertinente para as/os que decidem enveredar pelas vias do pensamento e tão valiosa para as/os que se deixam conduzir pelas luzes do saber, assim “[...] como todas as questões filosóficas, é aberta e controversa. Cada corrente filosófica a responde à sua maneira” (KOHAN; WOZNIAK, 2011, p. 193). Assim, cada autor/a - e Pierre Hadot (1922-2010) foi um deles - à sua maneira e do seu jeito também tentou respondê-la com toda a atenção que lhe é cabível, sabendo que jamais esgotará a sucessiva tentativa de encontrar respostas prontas e acabadas devido ao teor de sua profundidade.

Apesar de essas questões serem inesgotavelmente abertas, uma investigação de Pierre Hadot, publicada como *Exercices spirituels et philosophie antique* (2002), possibilita uma tentativa de respondê-las. Essas perguntas têm sido relevantes tanto na história da Filosofia quanto para o nosso trabalho: a Filosofia pode ser concebida como um dos exercícios espirituais que transforma nosso modo de ver e de viver no mundo (KOHAN; WOZNIAK, 2011, p. 193, grifos dos autores).

Levando em consideração o que foi indagado pelos autores acima e considerando-se tais aspectos, analisaremos a seguir e de forma sintética o que o autor de *Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga* (2014), nos proporá no contexto da nossa pesquisa.

Os autores Kohan e Wozniak (2011, p. 194), ao comentarem o pensador francês Pierre Hadot (2002), nos chamam a atenção para o fato de que ele quer nos levar para uma demonstração filosófica apontando que “[...] a Filosofia é acima de

tudo um modo de vida, que demanda áskesis¹, uma palavra grega que significa ‘exercício’ ou ‘prática’, e é capaz de transformar o indivíduo que nela se engajar” (KOHAN; WOZNIAK, 2011, p. 194, grifo dos autores). Desse modo, podemos pensar a filosofia de Hadot, continuam Kohan e Wozniak (2011, p. 194), como “[...] um exercício espiritual que objetiva efetuar uma modificação e transformação no sujeito que a pratica. É uma prática que pretende produzir uma mudança radical no ser” (KOHAN; WOZNIAK, 2011, p. 194, grifo dos autores). A partir da prática de um “exercício” o indivíduo é capaz não só de se transformar radicalmente, como também é capaz de transformar a outrem. Portanto, a filosofia é para Hadot, concluem Kohan e Wozniak (2011, p. 194), “[...] um exercício no qual o pensamento toma a si próprio como objeto e procura se modificar e, então, incitar uma transformação radical no indivíduo”.

Nesse sentido, no contexto do pensamento hadotiano, a filosofia possibilita a quem dela se aproximar a oportunidade de exercitarse espiritualmente; possibilita uma maneira de viver que envolve toda a existência do indivíduo; transforma a vida de todas/os que estiverem mergulhadas/os nesse processo e apresenta possíveis meios de transformação para quem dos “exercícios espirituais” se aproximar (KOHAN; WOZNIAK, 2011, p. 194). Já Foucault, proporciona essa transformação “[...] das práticas filosóficas com o conceito do ‘cuidado de si’ e o ‘autoconhecimento’” (KOHAN; WOZNIAK, 2011, p. 194-195, grifo dos autores) e será o que veremos de maneira mais detalhada na próxima subseção.

Os pensadores franceses Hadot (2014) e Foucault (1996), consideram as “técnicas de si” como noção essencial para a leitura da filosofia antiga, porém, é necessário compreender que Hadot faz algumas críticas à Foucault a esse respeito².

¹ “Nos filósofos da Antiguidade, a palavra *askesis* designa unicamente os exercícios espirituais dos quais falamos, isto é, uma atividade interior do pensamento e da vontade. Que existam em certos filósofos antigos, por exemplo nos cínicos ou neoplatônicos, práticas alimentares ou sexuais análogas à ascese cristã é uma outra questão. Essas práticas são diferentes dos exercícios de pensamento filosóficos” (HADOT, 2014, p. 69, grifo do autor).

² “Um outro ponto de divergência entre mim e M. Foucault se situa a propósito da questão: a partir de que momento a filosofia deixou de ser vivida como um trabalho de si sobre si (seja para realizar uma obra de arte ou para se ultrapassar na totalidade)? De minha parte, penso que essa ruptura deve se situar na Idade Média, no momento em que a filosofia tornou-se auxiliar da teologia e no qual os exercícios espirituais foram integrados à vida cristã e tornaram-se independentes da vida filosófica: a filosofia moderna redescobriu pouco a pouco e parcialmente a concepção antiga. Foucault, ao contrário, faz de Descartes o responsável por essa ruptura: ‘Antes de Descartes, um sujeito não podia ter acesso à verdade a menos que primeiramente realizasse sobre si um certo trabalho que o tornasse capaz de conhecer a verdade’. Segundo Descartes, porém, ‘para alcançar a verdade, basta que eu seja um sujeito capaz de ver o que é evidente’. ‘A ascese é substituída pela evidência’. Não estou completamente seguro de que isso seja exato. Descartes escreveu *Meditações*: a palavra é muito

A partir de uma perspectiva em que a filosofia é entendida como um “modo de vida”, enfatizada pelos autores Nunes, Veras e Trevizan (2018, p. 167), o pensamento hadotiano (2014, p. 20), observa algo que deve ser primeiramente interior, iniciado em si mesmo, ou seja, ele considera que as teorias filosóficas da antiguidade, mais precisamente as desenvolvidas a partir de Sócrates, estão ligadas intrinsecamente a uma escolha sobre determinados estilos de vida. Embora o pensamento seja tomado, de algum modo, “[...] como matéria e busca modificar a si mesmo” (HADOT, 2014, p. 20), o termo “pensamento” não seria suficiente, segundo Hadot, para expressar esses “exercícios”. O próprio autor chega a afirmar que: “A palavra ‘pensamento’, porém, não indica de uma maneira suficientemente clara que a imaginação e a sensibilidade intervêm de uma maneira muito importante nesses exercícios” (HADOT, 2014, p. 20, grifo do autor).

Luciana Azeredo e Márcia Mascia (2019, p. 22), ao comentarem Foucault (2010) e Hadot (2013), respectivamente, revelam-nos que “[...] a Filosofia como modo de vida está relacionada à tranquilidade da alma, à liberdade interior, ao desapego, à ausência de paixões, etc., conduzindo o homem à consciência cósmica [...]” e que para Hadot está relacionada “[...] a consciência de fazer parte do cosmos, a dilatação do eu na infinitude da natureza universal” (HADOT, 2014, p. 264). Os Antigos compreendiam o “[...] resultado de um exercício espiritual que consistia em tomar consciência do lugar da existência individual na grande corrente do cosmos, na perspectiva do Todo [...]” (HADOT, 2014, p. 272). Enfim, é a partir dos sábios antigos, destacam ainda Azeredo e Mascia (2019, p. 23), que Hadot (2014), recomendava a cada instante que devemos ter a “[...] consciência de viver no cosmos e de buscar com ele harmonizarmo-nos” (AZEREDO; MASCIA, 2019, p. 23), pois praticar os “exercícios espirituais” era visto pelos Antigos como uma provável ação de:

[...] ver o universo com olhos novos; como se o visse pela primeira vez, ele descobre, no gozo do presente puro, o mistério e o esplendor da

importante. E, a propósito das *Meditações*, ele aconselha seus leitores a empregar alguns meses ou, ao menos, algumas semanas para ‘meditar’ a primeira e a segunda, nas quais fala da dúvida universal, depois da natureza do espírito. Isso mostra bem que, para Descartes, também a evidência só pode ser percebida graças a um exercício espiritual. Penso que Descartes, como Espinosa, continua a se situar na problemática da tradição antiga da filosofia concebida como exercício da sabedoria. Veem-se as dificuldades que haveria para escrever uma história da concepção que os filósofos fizeram para si mesmos da filosofia. Essas poucas reflexões mal tocam os problemas que a obra de Foucault coloca, e eu tenho a intenção de voltar a ela um dia de uma maneira mais detalhada e mais aprofundada. Gostaria somente de dizer o quanto lamento que nosso diálogo tenha sido interrompido” (HADOT, 2014, p. 279-280, grifo do autor).

existência; e como dizia Nietzsche, dizemos então sim ‘não somente a nós mesmos, mas a toda existência’ (HADOT, 2014, p. 299).

Segundo Hadot (FRIEDMAN, 1970, p.359 *apud* HADOT, 2014, p. 19), cada indivíduo deve se esforçar para obter bons resultados através da prática dos “exercícios”:

Fazer seu voo a cada dia! Pelo menos um momento que pode ser breve, desde que seja intenso. Cada dia, ‘um exercício espiritual’ – sozinho ou acompanhado de um homem que também queira melhorar a si mesmo. Exercícios espirituais. Sair do decurso do tempo. Esforçar-se para despojar-se de tuas próprias paixões, das vaidades, do prurido do ruído em torno do teu nome (que, de tempos em tempos, te prure com um mal crônico). Fugir da maledicência. Despojar-se da piedade e do ódio. Amar todos os homens livres. Eternizar-se ultrapassando-se. Esse esforço sobre si é necessário, essa ambição, justa. Numerosos são aqueles que se absorvem inteiramente na política militante, na preparação da revolução social. Raros, muitos raros aqueles que, para preparar a revolução, querem dela se tornar dignos.

Na filosofia antiga, segundo os escritores Lucas Nunes, Cesar Veras e Marcio Trevizan (2018, p. 173), um modo de viver a vida é estar atento ao momento presente. Tanto os epicuristas como os estoicos vivenciaram intensamente cada instante presente como único e como se fosse o último. Essa relação com o presente possibilita a experiência da ultrapassagem que o acontecimento provoca em nós: “[...] experimentamos a nós mesmos como um momento, como um instante desse movimento, desse acontecimento imenso, que nos ultrapassa, que já está aqui sempre antes de nós, sempre além de nós” (HADOT, 2014, p. 325).

Os pensadores franceses, em momentos diferentes, propiciaram uma atualização para os dias de hoje da concepção filosófica presente na Antiguidade, tanto no *Cuidado de Si* (FOUCAULT, 1985), quanto nos *Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga* (HADOT, 2014), revelam-nos Azeredo e Mascia (2019, p. 8). Para os autores acima mencionados (2019), Hadot e Foucault propiciaram uma noção de filosofia que exerce a formação de si, ou seja, através do “diálogo socrático” e dos “exercícios espirituais”, todos poderiam cuidar da “transformação de si”. É importante frisar que aqui não estamos simplesmente a avaliar as propostas dos dois filósofos, nem a mostrar quem foi mais inciso no colóquio da filosofia antiga como modo de vida, mas pensar a filosofia como uma atividade ou como um modo de viver que implica a

vida dos que a cultivam, muito mais do que um conjunto de saberes a serem repassados e adquiridos por professores e estudantes. Essa atividade é pensada como um “exercício de pensamento”, embora Hadot (2014), tenha preferido muito mais o termo “espiritual” para especificar esse “exercício”. Ele fala de uma visão estética, um meio para repreender a ver e a ser no mundo e do ato filosófico como uma conversão, conversão de si mesmo, conversão esta que “[...] subverte toda a vida, que muda o ser daquele que a realiza” (HADOT, 2014, p. 22).

Esses “exercícios” em questão não correspondem a meros “exercícios de pensamento”, pois, esclarece-nos Hadot (2014, p. 20, grifo do autor), eles:

[...] correspondem a uma transformação da visão de mundo e a metamorfose da personalidade. A palavra ‘espiritual’ permite entender bem que esses exercícios são obra não somente do pensamento, mas de todo o psiquismo do indivíduo e, sobretudo, ela revela as verdadeiras dimensões desses exercícios: graças a eles, o indivíduo se eleva à vida do Espírito objetivo, isto é, recoloca-se na perspectiva do Todo [...].

Para entender os “exercícios espirituais” como “prática” e “modo de vida” deve-se beber da fonte dos Antigos (HADOT, 2014), pois é lá que está a explicação da verdadeira origem e do verdadeiro significado da noção de “exercício espiritual” e, além disso, especifica Hadot (2014, p. 21):

[...] não gostaria somente relembrar a existência de exercícios espirituais na Antiguidade greco-latina; [...] gostaria, sobretudo, de especificar todo o alcance e a importância desse fenômeno e mostrar as consequências que dele decorrem para a compreensão do pensamento antigo e da própria filosofia.

Destaca, ainda, o referido autor francês no que se refere aos “exercícios espirituais”:

[...] são práticas que podem ser de ordem física, como regime alimentar; discursiva, como o diálogo e a meditação; ou intuitiva, como a contemplação, mas que são todas destinadas a operar modificação e transformação no sujeito que as pratica (HADOT, 2004, p. 21).

Vale salientar, destaca Hadot (2014), que a filosofia praticada no período helenístico foi marcada pelo espírito socrático. Aliás, havia praticamente quatro escolas em Atenas: a Academia de Platão, o Liceu de Aristóteles, o Jardim de Epicuro

e a Stoa de Zenão. De forma exemplificativa, iremos nos ater nessa última, na subseção seguinte, uma vez que o argumento de Foucault fundamenta-se sobre os preceitos do estoicismo. Destarte, os estoicos entendem a filosofia como uma “[...] arte de viver, numa atitude concreta, num estilo de vida determinado, que engloba toda a existência” (HADOT, 2014, p. 22) e não como algo que está distante de nós (NUNES; VERAS; TREVIZAN, 2018, p. 174). Assim, em Pierre Hadot (2014), a filosofia para os estoicos resumia-se a uma vigília permanente de si e do momento presente.

Para o estoico, filosofar é então exercitar-se a ‘viver’, isto é, a viver conscientemente, ultrapassando os limites da individualidade para se reconhecer como parte de um cosmos animado pela razão; livremente, renunciando a desejar o que não depende de nós e que nos escapa, para se ater apenas ao que depende de nós – a ação reta conforme a razão (HADOT, 2014, p. 31).

Segundo Nunes, Veras e Trevizan (2018, p. 174), “Os estoicos ainda desenvolvem algumas características dos exercícios espirituais no momento em que enfatizam a atenção a si mesmo deixando o homem livre de pensar sem findar no futuro ou no passado [...]. Nesses “exercícios”, os referidos comentadores organizam de forma detalhada e minuciosa como os estoicos colocavam em prática os mesmos:

[...] o período da manhã iniciará com um exame de como será o dia e quais as situações que se poderá enfrentar. Ao anoitecer a pessoa realizará outro exame. Agora, se pensará o que se fez de errado e de certo, como também os progressos obtidos. [...]. Não se deve começar a exercitar-se pelas coisas mais difíceis, e sim o contrário, através das coisas mais fáceis (NUNES; VERAS; TREVIZAN, 2018, p. 175).

Já “[...] os epicuristas querem curar o homem, por meio da condução da alma a uma simplicidade cotidiana de existir” (NUNES; VERAS; TREVIZAN, 2018, p. 175). O que diferencia as duas Escolas com relação à prática dos “exercícios” é “[...] que os epicuristas não tratam de assuntos dolorosos por primeiro, mas, sim, dos prazeres” (NUNES; VERAS; TREVIZAN, 2018, p. 175); enquanto que: “Os estoicos procuram concentrar toda a sua força na atenção a si e aceitar o destino, mas os epicuristas preferem se desapegar desta vigilância e aproveitar a vida [...]” (NUNES; VERAS; TREVIZAN, 2018, p. 176).

O francês Pierre Hadot aponta o seu pensamento para os estoicos e epicuristas, e enfatiza que os “exercícios” estão a serviço da prática espiritual:

A verdadeira filosofia, portanto, na Antiguidade, é exercício espiritual. As teorias filosóficas são ou explicitamente postas a serviço da prática espiritual, como é o caso no estoicismo e epicurismo, ou tomadas como objetos de exercícios espirituais, isto é, de uma prática da vida contemplativa que é ela própria, em última instância, nada além de um exercício espiritual (HADOT, 2014, p. 59).

O que encontramos claramente entre as escolas filosóficas na antiguidade era o desejo constante de se praticar os “exercícios espirituais” como “modo de vida”:

Na antiguidade, a filosofia é um exercício a ser praticado a cada instante; ela convida a se concentrar sobre cada instante da vida, a tomar consciência do valor infinito de cada momento presente se ele é colocado na perspectiva do cosmos, pois o exercício da sabedoria comporta uma dimensão cósmica. Enquanto o homem comum perder o contato com o mundo, não vê o mundo enquanto mundo, mas trata o mundo como o meio de satisfazer seus desejos, o sábio não cessa de ter o Todo constantemente presente ao espírito (HADOT, 2014, p. 272).

Na medida em que a vida filosófica é sinônimo de prática desses “exercícios”, ela “[...] é um desenraizamento da vida cotidiana: ela é uma conversão, uma mudança total de visão, de estilo de vida, de comportamento” (HADOT, 2014, p. 58). Implicava uma inversão radical dos valores recebidos, na qual, continua Hadot (2014, p. 58), “[...] renunciava-se aos falsos valores, às riquezas, às honras, aos prazeres para se voltar para os verdadeiros valores, a virtude, a contemplação, a simplicidade da vida, a simples felicidade de existir” (HADOT, 2014, p. 58). Os “exercícios” são fundamentais para os Antigos segundo o autor francês, como serão também fundamentais para a proposta da nossa pesquisa.

Todo exercício espiritual, portanto, é fundamentalmente um retorno a si mesmo, que liberta o eu da alienação na qual as preocupações, as paixões, os desejos o haviam enredado. O eu assim liberto não é mais nossa individualidade egoísta e passional, é nossa personalidade moral, aberta à universalidade e à objetividade, participando da natureza e do pensamento universais (HADOT, 2014, p. 57).

Tal é o ensinamento que os Antigos nos propõem e nos deixaram como herança, não como regra de vida, mas como “[...] um convite para cada homem

transformar a si mesmo. A filosofia é conversão, transformação da maneira de ser e da maneira de viver, busca da sabedoria” (HADOT, 2014, p. 274). Na sequência da escrita, os “exercícios espirituais” serão interpretados pelo francês Michel Foucault como “cuidado de si”.

2.2 MICHEL FOUCAULT E O CUIDADO DE SI

A espiritualidade não basta para o “conhecimento de si”, revela-nos Foucault (2006). Ela se vincula ou praticamente se identifica com a noção mais ampla e mais fundamental de “cuidado de si”. Em *A Hermenêutica do Sujeito* (2006), Michel Foucault (1926-1984), introduz na primeira aula do Curso de 1982, o tema central que é a noção de “cuidado de si”, que inclui o que se pode chamar de “práticas”. O “cuidado”, porém, segundo Foucault, inclui “práticas” ou “exercícios” que ele denomina, explicitamente, de “exercícios espirituais”.

Segundo Foucault, a filosofia praticada nos primeiros séculos do Império Romano retomou o “cuidado de si” difundido por Sócrates. Para o autor de *História da Sexualidade III: o cuidado de si* (1985), a missão de Sócrates é cuidar enquanto educador dos atenienses, mas cuidar para que eles possam “cuidar de si”; fazer com que as/os estudantes cuidem delas/es mesmas/os. O “cuidar de si” é o “cuidar da alma”. O que os atenienses aprendem de Sócrates é o gesto de cuidar das pessoas para que elas cuidem de si mesmas. Filosofar não é repetir simplesmente o que as/os filósofas/os disseram, mas é fazer como as/os filósofas/os fizeram. A leitura que Foucault (1985) faz de Sócrates é o “cuidar de si mesmo” e o “cuidar das pessoas, dos outros”. Se a nossa tarefa como docente na escola não é só transmitir conhecimento, transmitir conteúdo, ou seja, não é só repetir o que as/os filósofas/os disseram simplesmente, qual outro papel teríamos? Nesse sentido, os “exercícios” serão fundamentais para nós professoras/es e para as/os estudantes. A resposta que Foucault (1985) nos dá é o “cuidado de si”. Se há uma questão que Foucault trata é essa: como as formas de sugestão foram construídas? Somente a partir do cuidado do outro é que posso revelar a excelência da alma. As/Os estudantes de Sócrates aprendiam como ele a “cuidar de si mesmo”.

Quando o autor francês (1985), faz alusão ao “cuidado de si” de forma detalhada e convicta, identifica três “exercícios” para isso no período imperial romano e que nos ajudarão a perceber a importância que os mesmos tiveram para os Antigos,

como também nos revelam o grau de importância que têm para todos nós: o primeiro é o “procedimentos de provocação”, em que o autor focaliza mais na tradição estoica. A princípio, Foucault (1985), quer nos levar a refletir a partir desse primeiro “exercício” e também a nos convencer de que, “[...] o pior dos infortúnios não privará do indispensável, e que sempre se pode suportar aquilo que se foi capaz de tolerar algumas vezes” (FOUCAULT, 1985, p. 65). O segundo “exercício” é o “exame de consciência”, em que o autor francês dá ênfase às atividades que serão realizadas durante o dia: “O que há de mais belo do que esse hábito de inquirir sobre todo o seu dia? Que sono, este que sucede a essa revista dos próprios atos?” (FOUCAULT, 1985, p. 65). O último “exercício” é o “trabalho do pensamento sobre si mesmo”. Segundo Foucault (1985), é sobre o terceiro “exercício” que é iniciada a hermenêutica de si cristã, ou seja, trata-se de um trabalho constante de filtragem das representações:

É no quadro dessa cultura de si, de seus temas e de suas práticas que foram desenvolvidas no primeiro século de nossa era, as reflexões sobre a moral dos prazeres; é preciso olhar para esse lado a fim de compreender as transformações que puderam afetar essa moral. [...] o campo daquilo que podia ser proibido, em nada se ampliou e não se procurou organizar sistemas de proibições mais autoritárias e mais eficazes. A mudança concerne muito mais à maneira pela qual o indivíduo deve se constituir como sujeito moral (FOUCAULT, 1985, p. 72).

Foucault (1985), deixa transparecer nessa obra que, de um lado, na época imperial romana o indivíduo tinha a obrigação de ouvir o seu mestre e de ficar em silêncio e, por outro, praticar a escuta de si próprio como instrumento para chegar à verdade:

[...] Foucault resgata na filosofia da antiguidade greco-romana a importância dos exercícios espirituais na constituição de si, funcionando como uma forma de preparação do indivíduo para uma existência em que um acontecimento inesperado é o que há de mais próprio da vida. Por isso, Foucault irá retomar os exercícios sobre si como forma de preparação para a vida (VANDRESEN; GELAMO, 2017, p. 58-59).

Nesse sentido, para Foucault, a filosofia é “[...] um trabalho sobre si mesmo, para tornar-se diferente do que se é, espaço de liberdade que se realiza por meio do *éthos*” (VANDRESEN; GELAMO, 2017, p. 59, grifo dos autores). Discutir a filosofia

como “cuidado de si” e como “modo de vida” se faz cada vez mais necessário nas relações educacionais, não somente no ensino médio, mas em todas as modalidades de ensino. Atualmente, no contexto de uma sociedade individualista, o termo “cuidado de si” pode aparecer como sinônimo de egoísmo, mas discutir a filosofia como intervenção prática dentro da escola requer de cada um de nós pelo menos alguns questionamentos: o que é filosofia nesse espaço? Qual o nosso papel enquanto trabalhador/a dessa atividade tão importante no processo de cuidar de si para cuidar dos/as outros/as? Que noção de filosofia está subjacente às nossas práticas? Sendo assim, a filosofia não é egoísta, ou seja, ela não tem a obrigação de curar como, por exemplo, tem a psicologia, mas ela se questiona sobre si própria e ao questionar-se nos questiona também, ou seja, o “cuidado de si” pode parecer egoísta, mas não é.

Para Foucault (2012a: 262) foi a partir do cristianismo que o cuidado de si tornou-se algo suspeito e denunciado como uma forma de amor a si próprio, como egoísmo, uma contradição com o interesse desse ter em relação com outros, ou ainda, com o sacrifício que é preciso ter de si mesmo. No entanto, apropriando-se do sentido grego, o cuidado de si torna possível um outro modo de se relacionar consigo, pois, ao mesmo tempo, em que se constitui uma ferramenta de formação de si indispensável para resistir e se libertar do empobrecimento de si provocado pela experiência moderna, também torna-se um fundamento para o acolhimento do outro. Desse modo, torna-se ainda cada vez mais necessário pensar a formação de si, na qual o cuidado de si é indispensável para cuidar do outro e conviver com as diferentes formas de vida (VANDRESEN; GELAMO, 2017, p. 61).

A proposta de Foucault (1985), a partir do entendimento dos comentadores Daniel Salésio Vandresen e Rodrigo Peloso Gelamo (2017, p. 61), é a de que os “exercícios espirituais” praticados pelos gregos constituem um instrumento positivo na formação de um novo indivíduo. Por mais que o “cuidado de si” seja também um “cuidado dos outros”, Foucault (1985), propõe que nos comportemos como um grego, independente do contexto histórico e cultural em que estejamos imersos, ou seja, propor a filosofia como “ascese”, como “exercício”, ou melhor, como “exercícios espirituais”. E se a filosofia é uma “ação”, um “exercício”, talvez esse “exercício” se torne também uma “experiência do pensar”. Fazer filosofia, portanto, é se abrir para esse mundo fazendo a correspondência entre “si” e o “outro”. Embora o autor francês tenha propiciado uma atualização para os dias de hoje da concepção filosófica, presente na antiguidade através do “cuidado de si” em *A Hermenêutica do Sujeito*, (2006), iremos, a seguir, pensar com Kohan (2003), a filosofia como um “experiência

de pensamento”, ou seja, como um modo de propiciar a professoras/es e estudantes a filosofia não simplesmente como transmissão de conteúdo; trazer à tona a problematização de que se ocupa o autor: a filosofia como “experiência de pensamento” dentro de uma prática de filosofia com crianças e na relação conceitual entre filosofia, educação, infância.

2.3 WALTER KOHAN E A FILOSOFIA COMO EXPERIÊNCIA DE PENSAMENTO

Ao longo dos escritos de Walter Kohan nos deparamos com expressões adotadas por ele com certa frequência, tais como: “experiência de filosofia” (KOHAN, 2012, p. 19), “prática filosófica” (KOHAN, 2012, p. 22) e a filosofia como “experiência de pensamento” (KOHAN, 2012, p. 38). Além disso, quando o referido autor pensa a obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002), fundamentalmente falará de um “ensinar emancipador” (KOHAN, 2003, p. 184).

A propósito, ao refletir sobre o que fazem crianças e professores no movimento de filosofia com crianças, Kohan (2012, p. 164), destaca que “[...] nossos espaços de formação são sempre marcados pela lógica da experiência: nós nos reunimos para experienciar o pensamento e pensar a experiência”. Noutro momento, Kohan (2012, p. 30), diferencia uma filosofia que pode ser propiciada a professoras/es e estudantes “[...] não como saber ou conteúdo, mas como experiência de pensamento [...]. Destarte, a maneira como Kohan propõe “experiência de pensamento” parece ser o mesmo que “exercício de pensamento” por causa da filiação a Lipman, pois em seus escritos “exercício” está ligado ao pensamento de Lipman, isto é, de desenvolvimento de habilidades de pensamento³.

Como Kohan (2003), também compreendemos que “exercício” deve ser entendido como “exercício de pensamento” e para nós, também a partir de Kohan (2003), isso indica tanto que o “exercício” provém do “pensamento” quanto que a “matéria” do “exercício” é o “pensamento”. Noutro momento, Kohan (2012, p. 30), diferencia uma filosofia que pode ser propiciada a docentes e discentes “[...] não como saber ou conteúdo, mas como experiência de pensamento [...]”.

³ Lipman (1999, p. 99), aponta que os processos de desenvolvimento de pensamento podem ser realizados através do exercício das seguintes habilidades: “Concentremo-nos nas habilidades de raciocínio, investigação e formação de conceitos”.

Walter Kohan problematiza essa questão, “experiência de pensamento”, exatamente a partir da relação entre filosofia e infância e a partir da prática de filosofia com crianças na escola pública. A obra aqui utilizada (KOHAN, 2012), é a primeira publicação que relata essa experiência em Duque de Caxias-RJ:

A dimensão da experiência do pensamento na proposta do projeto de filosofia com crianças no município de Duque de Caxias (RJ) não está vinculada àquela no sentido positivista do ‘experimento’, mas a uma experiência autêntica, como estabelecido no seu significado etimológico de uma viagem que atravessa uma vida, um caminho ou percurso com possíveis encontros e desencontros singulares (KOHAN; LEAL; TEIXEIRA, [orgs.] 2000, p. 31), uma experiência do pensar filosófico que tem uma dimensão de incerteza, imprevisível e irrepetível, não tendo a pretensão de ser um método educativo aplicável com a espera de um resultado. Também não é qualquer coisa em que vale-tudo. É uma atividade específica, singular, criativa de pensar o impensável, o impossível, onde nós sujeitos participantes da escola, corremos os riscos de nos aventurarmos a nos pôr em questão sendo convidados a experimentar, a pensar e a ser de outra maneira em relação ao que temos sido até agora, trazendo transformação e autotransformação para os sujeitos participantes e, quem sabe, para a própria instituição (KOHAN, 2012, p. 75, grifo do autor).

Para sanar nossas dúvidas mais imediatas e urgentes, queremos nos perguntar como Kohan (2013, p.75), levando em consideração que essas questões estão diretamente ligadas a uma questão central: “[...] como ensinar filosofia? Mas, também, enquanto professores de filosofia, colocamos em questão o sentido do que fazemos: para que ensinamos filosofia?” (KOHAN, 2013, p. 75). Na escola, enquanto professor/a-filósofo/a, que visão temos do que seja filosofia? O que pretendemos em nossa prática? Qual o valor da aprendizagem de nossas/os estudantes no ensino médio?

Para entender tais questionamentos, pensamos também que devemos trazer a proposição de Kohan sobre a “experiência de pensamento” a partir da ideia de “composição”:

Falamos de ‘composição’ de uma experiência, e não de ‘estrutura’, porque queremos aproximar a proposta metodológica do trabalho que fazem os artistas. Os materiais, as técnicas, estão a serviço do músico ou do pintor, mas o resultado do que eles fazem ultrapassa a técnica, os materiais e os instrumentos. Sugerimos esses materiais não como uma receita, mas como uma matéria plástica para sobre ela começar

a compor nossa própria obra. Basicamente, propomos os seguintes *momentos*: Uma disposição inicial; Vivência (leitura) de um texto; Problematização do texto. Levantamento de temas/questões; Escolha de temas/questões; Diálogo; Para continuar pensando (KOHAN, 2012, p. 19-21, grifos do autor).

Segundo Kohan (2013, p. 76): “Sentimos algumas tensões nesse sentido com os marcos institucionais escolares e também com as expectativas [...] de um contexto social e político mais amplo”. Como também sentimos essa mesma aflição na comunidade escolar, em todas as fases de ensino e em todos os lugares.

Sentimos que o pensar está submetido a condições precisas e fortes na escola. Por isso, chegamos a duvidar se de fato é possível ensinar filosofia – como experiência do pensar filosófico, enquanto filosofar ativo dos sujeitos envolvidos na matéria – numa instituição em que a disciplina, o controle e a sujeição parecem estar muito mais à vontade do que a liberdade e a potência do pensar (KOHAN, 2013, p. 76).

Para Kohan (2013, p. 78), aprender e ensinar com oficinas talvez “[...] não seja apenas pertinente à filosofia, mas também a outros saberes”. Como também, continua Kohan (2013, p. 78), “[...] pode ser importante trabalhar por meio de oficinas, utilizando-se das dúvidas, perguntas, problemas, conceitos, ideias, projetos [...]” como forma de instigar o pensamento, conduzir as/os estudantes em busca de uma melhor aprendizagem da filosofia e, consequentemente, dos demais saberes do ensino médio:

Uma oficina é um lugar onde se exerce um ofício; em filosofia pratica-se o ofício de pensar e ele é realizado com arte, com cuidado, com detalhe, com delicadeza e sensibilidade, exercitando algumas de nossas potências: a leitura, a escuta, a atenção, a escrita, o diálogo; em cada uma dessas potências habita um conjunto de disparadores, ferramentas que, numa oficina, podemos aprender a empregar com alegria, força, manha, esforço, criatividade...dessa arte surgem os artefatos: os afetos, dúvidas, perguntas, problemas, conceitos, ideias, projetos (KOHAN, 2013, p. 78).

É o que pretendemos fazer junto com as/os 10 (dez) estudantes participantes da turma da 2º série A (matutino), da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, ou seja, exercitar o “conhecimento de si”, a “vontade”, a “atenção” e a “palavra”, como potências a serem desenvolvidas pelas/os próprias/os estudantes em oficinas no contraturno da aula de filosofia: “O filosofar adquire, assim, um caráter de

convite. ‘Alguém que convida outros a pensar’: isso é um professor de filosofia” (KOHAN, 2013, p. 80). E, continua o mesmo autor:

Os convidados são os alunos, mas também os textos que ajudam a pensar, que mostram como, quando e onde se coloca um problema; que afirmam criações conceituais que podem inspirar outras criações. É importante notar que o próprio professor deve estar também incluído no convite: com efeito, ele se convida a pensar com seus alunos tanto quanto convida seus alunos a pensar com ele. Sendo a filosofia uma relação com o pensar, uma paixão de pensar (*philo-sophía*), a presença do professor, ativa e inteira, é principal: o que os alunos aprenderão é também sua relação com o pensamento, sua paixão de pensar e convidar outros a pensar junto (KOHAN, 2013, p. 80).

Sobre o aprender e o ensinar filosofia com as oficinas de pensamento Kohan, sugere que:

Quando aprendemos e ensinamos filosofia em uma oficina, nosso próprio pensamento está afetado: ele se transforma, emerge diferente, elabora maneiras próprias de criar e enfrentar as perguntas trabalhadas; algumas perguntas são respondidas; surgem novas perguntas; outras são transformadas; certos problemas filosóficos emergem com força da elaboração de algumas perguntas. Numa oficina, o pensamento se abre a outros pensamentos e, então, das falas irradiam ideias e do atravessamento entre as ideias propostas novas ideias irrompem; laços afetivos se externalizam, criam e recriam no pensamento, com um filósofo, com uma ideia, com uma pergunta, com outros afetos; a escuta permite dar atenção ao que não parecia importante ser pensado; alimenta-se o desejo de querer pensar outra vez, de novo, mais outra vez o que tínhamos pensado tantas outras vezes sem reparar no que agora percebemos como decisivo. Oficinando, pensamos e repensamos o que parece o mesmo, e de tanto ser pensado, torna-se diferente (KOHAN, 2013, p. 79).

Como praticar esses “exercícios” que estamos propondo no chão da escola de nível médio? A nossa proposta estará em consonância com o que defende Kohan (2013, 78), isto é, a oficina de pensamento terá como finalidade o “exercício” “[...] de pensar, problematizar, conceitualizar, a partir de si, com outros fazedores de problemas e conceitos” (KOHAN, 2013, p. 78).

A partir de Kohan (2013, p. 82), podemos nos perguntar: “Como, então, preparar-nos para uma oficina? Como planejá-la? Como prever o pensar que será experimentado? Como dispor-se?” Em nosso âmbito da pesquisa, é importante que tenhamos em mente essas indagações de modo que as oficinas de pensamento nos ajudem a respondê-las a partir mesmo da elaboração das próprias oficinas e ao longo

do desenvolvimento delas. Evidentemente, segundo Kohan (2013, p. 82), é impossível já na elaboração das oficinas prevermos os caminhos que o pensamento tomará, tampouco que emergirá da leitura dos textos propostos. Porém, segundo Kohan (2013, p. 82), há muito para o qual devemos nos preparar e nos motivar para as oficinas de pensamento em diversos sentidos:

Por um lado a oficina exige um dispor-se, abrir-se, lançar-se... aos textos, aos problemas, aos conceitos e ao outro que pensa junto. Há um trabalho intenso consigo mesmo a ser feito previamente, em relação ao que se espera de si e dos outros e do espaço compartilhado; não apenas, na seleção e apresentação dos eventuais textos, problemas, conceitos, habilidades e outras ferramentas que se compartilharão com a turma, mas numa certa disposição que esteja aberta a uma relação tão livre e potente entre o ensinar e o aprender (KOHAN, 2013, p. 82).

O autor em questão quer chamar a atenção para a ideia do aprender como consequência de uma experiência do pensar filosófico. Assim, no chão da escola, sentimos o peso das condições que lá encontramos sufocando, nesse sentido, o pensar, causando dúvidas se de fato podemos ensinar filosofia nesses termos. Aprender requer apropriação do pensar por parte do aprendiz, e da parte de quem oferece o ensino, liberdade, para que a/o estudante se aproprie de alguma coisa. A filosofia em relação ao ensino e a aprendizagem, segundo Kohan (2013, p. 76-77), é:

[...] problema e conceito; ela vive de traçar problemas e criar conceitos que tentem responder a esses problemas que ela própria deu à luz; assim, ela torna problemático o que era normal ou natural e busca pensar conceitualmente essa problematicidade da experiência humana do mundo.

A filosofia na escola comumente ajuda a solucionar conflitos de pensamento, embora ela viva de “atiçar” esses problemas conflitais. A filosofia deve ocupar o espaço da escola como um saber que ilumina as mentes humanas, pois a escola, ela própria, é o lugar da igualdade por excelência. A escola é o lugar privilegiado da negociação da igualdade e a filosofia deve buscar e pensar o seu papel a partir da experiência de cada uma/um.

O autor nos ajuda a entender que: “A filosofia não ensina a diferenciar o que é bom do que é mal, mas a distinguir e problematizar os critérios estabelecidos que tornam significativa essa distinção numa sociedade qualquer” (KOHAN, 2013, p. 77).

O mesmo pensador se preocupa em distinguir o que é competência de fato da filosofia e o que não é obrigação dela.

De modo que pode ser interessante ter presente a pergunta pelos sentidos do ensino de filosofia cada vez que nos colocamos a pergunta sobre como fazê-lo. Se estivermos atentos a essa presença poderemos manter-nos dentro da própria filosofia quando a ensinamos e, assim, fazer do seu ensino uma prática filosófica, filosofante, aprendente no pensamento; desse modo, estaremos também prevenidos contra a tentação de fazer do ensino de filosofia uma questão apenas técnica ou instrumental. Trata-se de uma tentação porque pensamos que o ensino de filosofia ou é filosófico ou não é propriamente ensino de filosofia (KOHAN, 2013, p. 77).

No ensino de filosofia, quando é propriamente filosófico e quando estamos prontos para aprender, chega o momento de fazer essa aprendizagem ser ainda mais produtiva. Trata-se também de selecionar as estratégias e os conteúdos mais importantes em meio ao mundo com excedente de informações.

Como pensar, então, seu “exercício” de maneira que não seja apenas o de transmitir o pensar filosófico, ou melhor, o que as/os filósofos pensaram e disseram simplesmente ao longo da história, mas como pensar seu “exercício” de forma plena, igualitária, libertadora e emancipadora de modo que as/os estudantes de hoje na sala de aula sejam impactadas/os?

A partir de Kohan (2012), afirmamos que a ideia de “experiência” também rodeia a própria prática da filosofia e não é de hoje que a filosofia tem discutido esta questão. Nesse sentido, a filosofia procura não só saber a realidade das coisas, mas procura uma postura que tem como resultado uma ação reflexiva dentro da própria realidade que a cerca:

De modo que a filosofia é este exercício ou experiência de pensamento em que a forma e o conteúdo se confundem na busca de pensar sempre de outra maneira, de não consagrar ou legitimar o que já se pensa e se sabe, mas de buscar sempre outras formas de pensar e saber (KOHAN, 2012, p. 39).

Vejamos que aqui surge a ideia de “experiência” e pensando que devemos articular a partir de qual fundamento que Kohan a concebe, sugerimos trazer também a discussão de Jorge Larrosa em seu escrito *Notas sobre a experiência e o saber de experiência* (2002), a respeito das quatro dificuldades para que a experiência ocorra

e as seis precauções para fazer soar a experiência. Além disso, do mesmo autor espanhol, as duas teses sobre o desaparecimento da experiência. Segundo Larrosa (2002, p. 21), “[...] experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. O autor acima ressalta que:

A primeira coisa que gostaria de dizer sobre a *experiência* é que é necessário separá-la da informação. E o que gostaria de dizer sobre o *saber de experiência* é que é necessário separá-lo de saber coisas, tal como se sabe quando se tem informação sobre as coisas, quando se está informado. É a língua mesma que nos dá essa possibilidade (LARROSA, 2002, p. 22, grifo do autor).

Ainda na visão de Larrosa (2002, p. 22), “[...] a experiência é cada vez mais rara por excesso de opinião”. Se tomarmos para nós o que o autor nos sugere, logo perceberemos em sua comunicação que “[...] a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo” (LARROSA, 2002, p. 23). E, por último, “[...] a experiência é cada vez mais rara por excesso de trabalho” (LARROSA, 2002, p. 23).

O que está sendo discutido é a mudança na forma do pensar e na maneira que se adquire certa experiência em que o ser humano busca um saber sobre algum assunto. O ensino e a aprendizagem de filosofia como trabalho crítico do pensamento sobre nós mesmos/as, nossas experiências e modos de vida podem ser compreendidos como a tarefa da própria filosofia a ser praticada hoje, por nós, docentes e discentes, não só os que estão inseridas/os no ensino básico, fundamental e médio, mas em todas as Instituições de Ensino.

A partir das questões relacionadas com as dificuldades de aprendizagens dos alunos e alunas e das possibilidades de ressignificação do processo de ensinar e de aprender que fomos convidadas a fazer através do projeto de filosofia com crianças, me vejo preocupada em tentar enxergar coisas e principalmente pessoas que estão invisibilizadas no cotidiano escolar. Sujeitos que dão vida à escola pública e nela fracassam, que criam problemas e nos obrigam a pensar as práticas escolares. Esses sujeitos denunciam a insuficiência do discurso da igualdade e necessitam com urgência de projetos criativos e flexíveis o bastante para abrigar as diferenças (KOHAN, 2012, p. 55).

Vejam que não podemos “omitir” aqui que as inquietações de Kohan nascem dentro da relação filosofia e infância a partir de uma prática que tenta como “experiência de pensamento” aproximar a filosofia das crianças.

Na pesquisa que venho realizando sobre ‘Filosofia com crianças na escola pública: possibilidades de experimentar, pensar e ser de outra(s) maneira(s)?’, busco compreender as ações dos sujeitos na dinâmica pedagógica, destacando a inclusão de processos interativos que envolvem ações individuais e coletivas, nas quais a singularidade das práticas e a multiplicidade dos processos que tecem a experiência filosófica na escola se dão através da participação ativa e reflexiva dos sujeitos (KOHAN, 2012, p. 55, grifo do autor).

Mas, se pretendemos almejar e alcançar certa experiência devemos levar em conta “[...] ao sujeito da experiência. Esse sujeito que não é o sujeito da informação, da opinião, do trabalho, que não é o sujeito do saber, do julgar, do fazer, do poder, do querer” (LARROSA, 2002, p. 24).

Nesse momento da nossa pesquisa o que queremos e pretendemos evocar, tanto para o ensinar como para o aprender filosofia, são possibilidades de transformar o nosso pensamento, de docentes e discentes, e, assim, o modo em que vivemos e somos na escola e na vida, como nos orienta Larrosa (2002, p. 25): “A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova”. Se carecemos que algo nos aconteça, nos alcance, que nos faça tombar e nos transformar, precisamos também continuar a pensar com Larrosa (2002, p. 26):

Se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. [...] Primeiro, a um sofrimento ou um padecimento. [...] ‘Paixão’ pode referir-se também a certa heteronomia, ou a certa responsabilidade em relação com o outro que, no entanto, não é incompatível com a liberdade ou a autonomia. [...] E ‘paixão’ pode referir-se, por fim, a uma experiência do amor [...].

Corroborando com Kohan (2009), ajudam-nos Andrêa Scopel Piol e Jair Miranda Paiva (2017, p. 56-57, grifo do autor):

[...] concebemos a Filosofia e seu ensino como possibilidade de *experiência de pensamento*: o ensinar e o aprender filosofia são atividades do pensamento, de modo a afetar a vida daqueles que a compartilham. Nesse sentido, Kohan convida um professor de Filosofia a exercer sua prática à maneira de Sócrates: examinando-se a si mesmo e aos outros, deixar de cuidar do que se cuida e passar a cuidar do que está abandonado, oferecer caminhos para sua prática, fazendo-se interrogar, examinar, recriminar e valorizar.

Nesse sentido, direcionando para a realidade do nosso contexto escolar, principalmente para o que queremos propor às/aos estudantes com relação à nossa

prática dentro da Instituição de Ensino, é que a função de um/uma professor/a de filosofia não seja apenas de um “transmissor/a”, de um “explicador/a” e de um “embrutecedor/a”.

Não tem sentido, nem para Kohan (2009), nem terá para Rancière em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002), como veremos na seção seguinte, ensinar filosofia a partir da “transmissão” e “explicação” de dados filosóficos simplesmente, sem estabelecer um diálogo com a própria filosofia, com a escola e com a vida. Entendemos, então, que não cabe a uma/um docente, dentro da “lógica emancipadora”, ensinar filosofia reproduzindo simplesmente a “lógica explicadora”, que leva ao “embrutecimento”, à “desigualdade de inteligências”, e, portanto, a um distanciamento do saber. Esses termos rancierianos serão desenvolvidos na seção seguinte ou mais adiante no texto, quando dedicaremos atenção não somente a eles, mas também a outros termos como “transmissão” e “igualdade”.

O que pretendemos chamar a atenção, é que o/a professor/a de filosofia permita e viabilize para as/os estudantes do ensino médio, no chão da escola e da sua sala de aula, “[...] tornar própria uma vontade de saber e uma forma de interrogar” (PIOL; PAIVA, 2017, p. 57), e para que isso ocorra, ajuda-nos Kohan, permitindo e viabilizando “[...] ‘um espaço no pensamento’ do outro, uma vez que a Filosofia não se apresenta ‘como um saber, mas como uma forma de exercer, na prática, na vida, certa relação com o saber’” (KOHAN, 2009, p. 10, grifo do autor). Não queremos dizer com isso, contudo, que joguemos a história da filosofia fora, juntamente com todo o seu legado construído por tantos pensadores, desde a antiguidade até os dias atuais. A questão não é esta, mas sim como estamos concebendo como experiência a possibilidade de “[...] propiciar espaços de pensamentos potentes, livres e abertos à transformação de si e dos outros” (KOHAN, 2009, p. 10).

Como professor/a de filosofia no ensino médio, não propiciar espaços de pensamentos na própria sala de aula, poderá nos levar para momentos em que nos deparamos com o cenário de uma educação na qual as/os nossas/os jovens não se interessam em problematizar acerca de si mesmas/os e da realidade que as/os cerca. Nesse sentido, é preciso pensar como Foucault, nos diz Kohan (2012, p. 38), que o/a professor/a em sua sala de aula para a sua prática pedagógico-filosófica, deve fazer acontecer a relação entre transmitir verdades, mas também “[...] problematizar a relação que se tem com a verdade” (KOHAN, 2012, p. 38). Ainda, assim como Kohan

(2012), sustentamos que um dos principais papéis da filosofia, além de outros, é desenvolver em suas atividades de reflexão a expressão da diversidade das potencialidades humanas. Isso não se faz apenas com a aquisição de informações, mas, sobretudo, com o desenvolvimento de atitudes, com uma reflexão acerca da compreensão da realidade que a cerca. Se nos perguntarmos que filosofia estamos levando à escola ou qual o seu papel na aprendizagem, logo nos deparamos que muito falta para que de fato a filosofia possa promover, a partir do currículo escolar, a autonomia das/dos estudantes. Esse deve ser o papel dela na educação daquelas/es que estão inseridos nos vários ambientes escolares e acadêmicos.

A filosofia deve promover também como ensino na compreensão da realidade a capacidade do indivíduo de ouvir, ler, compreender e escrever, para ter os subsídios necessários para argumentar com clareza, seja para sustentar uma posição, para questioná-la ou mesmo suspendê-la, segundo o “exercício” pleno e responsável da liberdade de pensamento. De Foucault, sugere Kohan (2012), aprendemos também a valorizar os diversos tipos de “exercícios” de poder que existem na escola e também a desconfiar das “boas intenções” que não atendem a esses “exercícios” que nas Instituições de Ensino se praticam. Nesse sentido, pretendemos valorizar uma positivação dos “exercícios” de poder na escola.

De Foucault aprendemos também a olhar a escola como um dispositivo moderno disciplinar, a estar atentos aos diversos modos de exercício de poder que nela se praticam, a desconfiar das evidências e das boas intenções que parecem desatender os modos instituídos de exercer o poder. Aprendemos também que somos constituídos pelas relações de poder que estamos exercendo e que a filosofia, como exercício e experiência, talvez possa nos ajudar nisto: a compreender o que estamos sendo para podermos ser de outra maneira (KOHAN, 2012, p. 39).

Kohan (2012), está falando de Foucault para fundamentar um modo de vida que se desenvolve na prática de filosofia com crianças. Novamente, Kohan (2012), está se referindo ao Projeto “Em Caxias, a filosofia en-caixa?” do qual Foucault é um dos “nomes” que compõem a história do projeto.

Walter Kohan (2012), retoma essa discussão que Foucault levanta ao falar da escola como dispositivo moderno disciplinar, ou seja, parece que o papel da escola nesse sentido continua a ser aquele exclusivamente de permanecer como resquício da chamada sociedade disciplinar, servindo à ampliação de aptidões técnico-

científicas, ao mesmo tempo que familiariza o indivíduo à disciplina, e ainda exerce o papel de acumular na/o estudante capital humano.

A filosofia enquanto auxilia na compreensão da realidade, analisa a realidade e não pode fugir da discussão criadora, e nós, docentes, principalmente enquanto professoras e professores de filosofia no nível médio devemos atuar de forma motivadora, promovendo nas educandas e nos educandos as condições necessárias para a reflexão filosófica na compreensão da realidade que as/os cercam.

Quando entendemos que o ensino e a aprendizagem podem propiciar uma transformação do pensamento ou uma “emancipação intelectual”, o que nos propomos a fazer é buscar em nós mesmos/as, docentes de filosofia, nos relacionando com as/os estudantes, com o mundo, com a escola e com a vida, esse desejo que não é diferente do desejo delas/es, como também a experiência que cada uma/um traz consigo ao longo da sua existência, não pode ser desprezada. E, a filosofia tem esse papel, diria até principal, com a transformação do pensamento. Assim, nos sugere Sócrates, segundo Kohan (2009, p. 83):

Sócrates sugere que a filosofia tem um compromisso com a transformação do pensamento. É certo que às vezes fracassa (como no *Eutífron*), não só porque o outro continua pensando da mesma maneira, mas também porque ele mesmo continua situado no mesmo lugar no pensamento. Mas, quando funciona plenamente, abre um espaço de transformação para uns e outros, em relação com o pensamento que se tem e a vida que se leva.

Dessa forma, Kohan (2009, p. 83), continua sugerindo que “[...] ensinar e aprender filosofia são uma oportunidade para transformar o que pensamos e com isso o modo em que vivemos e somos”. A experiência dá sentido à educação transformando a realidade, primeiramente das/dos estudantes, e depois, da escola e da vida. Segundo Kohan (2009), esta discussão surge no momento em que o ensino ou a educação deve ser concebido como algo decisivo na formação da construção do diálogo crítico, autônomo e transformador das/dos estudantes, na busca por uma aprendizagem emancipatória:

Não define a forma específica da transformação para além de um sentido que afirma para ela. Simplesmente, abre a oportunidade de poder pensar e viver de outra maneira. Do mesmo modo, a filosofia não transforma uma ordem social para instituir outra, mas transforma o que somos e o modo como nós pensamos em uma ordem social

dada para abrir a possibilidade de pensar e viver uma nova ordem. Isso a faz revolucionária, ainda que não esteja a serviço de nenhuma revolução social específica (KOHAN, 2009, p. 83).

Em “Infância de um ensinar e aprender”, capítulo da obra *Infância, Entre educação e filosofia* dedicada a Jacques Rancière, Kohan (2003, p. 181-205), propõe cinco seções. Na primeira, “O que significa ensinar?” (KOHAN, 2003, p. 184-188), na qual o autor põe em questão a nossa prática de ensino. Na segunda, “O ensinar ligado ao explicar” (KOHAN, 2003, p. 188-192), é uma referência à explicação enquanto “arte da distância” entre o aprendiz e a matéria a aprender, entre o aprender e o compreender. Na terceira, aparece o “modelo classicamente oferecido como um mestre libertador” (KOHAN, 2003, p. 192-197), e, a partir dessa crítica à lógica da explicação, sugere que é necessário um mestre que não explique. Na quarta, é o momento em que Kohan, a partir de Rancière, propõe um “princípio para um ensinar emancipador” (KOHAN, 2003, p. 197-199), ou seja, a partir de sua crítica à lógica da explicação e ao modelo socrático, ele extrai como princípio necessário do ensinar a “igualdade das inteligências”. Mas, é na última seção, que percebemos claramente a resposta sobre “o que significa aprender?” (KOHAN, 2003, p. 199-205), para Rancière. Aqui, procuramos entender o olhar de Kohan (2003), sobre essa questão em Rancière, ao partir do pressuposto de que podemos chegar ao conhecimento, ou seja, à aprendizagem por meio da experiência:

[...] não há aprendizagem sem uma experiência de quem aprende e que o aprender está determinado pelo caráter dessa experiência, de modo muito mais marcante que por outros fatores como a intencionalidade de quem ensina. Dessa forma, a intencionalidade do ensinar não seria condição nem garantia do aprender. Alguém pode querer ensinar e ninguém aprender nada; alguém pode ter uma experiência de aprendizagem sem que ninguém queira lhe ensinar. Mais ainda, ninguém aprende o que o outro ensina quando se aprende de verdade, pelo viés da experiência (KOHAN, 2003, p. 201).

Vejamos que aqui o autor está abordando o conceito de “experiência” como “pâthos”, padecimento, aquilo que nos passa, que nos acontece. Nesse sentido, pensamos com Larrosa (2002), que é necessário desenvolver sobre o conceito de “experiência” como acontecimento:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos

tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p. 24).

Nesse sentido, concordamos também que a filosofia possa ser propiciada como uma “experiência de pensamento” e que essa “experiência” possa acontecer de fato conosco, professoras/es e estudantes, engajadas/os no ensino médio. Mas, como não podemos afirmar a “garantia” de que a experiência irá ocorrer, as oficinas pretendem criar as condições para a possibilidade da experiência acontecer. Porém, para esclarecer essa abordagem, fomos buscar a ideia de "exercícios espirituais" em Hadot (2014), quando sugere que a noção de Filosofia Antiga como ascese seja disponibilizada para todos como uma alternativa ao discurso filosófico moderno e que Foucault (1985), por sua vez, oferece uma alternativa em que a vida individual passa a ser definida com um cuidado permanente de si.

A seguir, analisaremos a partir de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), em que sentido o “exercício de pensamento” deva ser um “exercício emancipador”, por meio do qual a aprendizagem da filosofia desperta a/o estudante para aquilo de que ela/ele é capaz. A experiência de Jacotot relatada por Rancière, é “[...] como o exercício de um mestre que se interroga a si mesmo” (KOHAN, 2003, p. 224).

2.4 CONSIDERAÇÕES GERAIS

Procuramos compreender os “exercícios espirituais” tratados na filosofia do francês Pierre Hadot (2014), que foram interpretados também pelo francês Michel Foucault como “cuidado de si” (2006). Aqui, procuramos mostrar a filosofia como “modo de vida” e o seu ensino-aprendizagem como uma possibilidade para uma experiência singular, no qual a tarefa da filosofia como problematização e transformação de si, é condição para a vivência de diferentes experiências e formas de vida. Nesse sentido, procuramos analisar com Kohan (2003), que nos trouxe a oportunidade de pensar “exercício” como “experiência de pensamento” e o ensino-

aprendizagem da filosofia como uma oficina, durante a qual a/o estudante exercita o próprio pensamento, ou melhor, faz uma “experiência de pensamento”. Na sequência, o trabalho visa pensar uma aprendizagem na filosofia a partir da obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002).

3 O MESTRE IGNORANTE: IGUALDADE E EMANCIPAÇÃO

Para pensar a aprendizagem de filosofia na perspectiva da “emancipação intelectual” tivemos a pretensão de seguir de perto as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002). A experiência pedagógica de J. Jacotot, ao opor-se aos métodos pedagógicos do seu tempo, isto é, àqueles que ensinam um conhecimento e não um caminho de aprendizagem, descrita no texto de Rancière (CAMPANER, 2012, p. 42), ajudar-nos-á na problematização aqui proposta. Referente ao ensino de filosofia, auxilia-nos Sônia Campaner (2012, p. 42): “[...] a reflexão de Rancière nos permite afirmar que é possível um ensino nesses termos, ou seja, que um mestre desperte o aluno para aquilo de que é capaz”. Sendo assim, a presente seção se subdivide em quatro momentos: Explicação, transmissão e o ensino-aprendizagem da filosofia; *O Mestre Ignorante*: a igualdade, a emancipação e a crítica à lógica da explicação; A aprendizagem da filosofia e a emancipação e, por fim, esboçaremos algumas discussões sobre os “exercícios emancipatórios” enquanto possibilidade de propiciar uma aprendizagem da filosofia a partir da “igualdade de inteligências” e da “emancipação intelectual”, considerando as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002).

3.1 EXPLICAÇÃO, TRANSMISSÃO E O ENSINO-APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA

A novidade trazida por Jacques Rancière (1940-) em sua obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002), ao enfatizar a experiência do “método do ensino universal” do pedagogo francês do século XIX, Joseph Jacotot, que se opôs aos métodos pedagógicos de seu tempo foi a afirmação de que o aprendiz pode tanto quanto pode o mestre e o que liga um ao outro é a vontade (CAMPANER, 2012, p. 42). Na verdade, para que aconteça o processo de ensino e de aprendizagem é preciso que “[...] aquele que não sabe deve ser emancipado intelectualmente, o que significa ter a consciência de quem é o outro, compreender que o outro é igual a si” (CAMPANER, 2012, p. 42).

É necessário colocar em questão as pedagogias baseadas na lógica da explicação, pois, para Rancière (2002, p. 122), “[...] a explicação não é apenas o instrumento embrutecedor dos pedagogos, mas o próprio laço da ordem social”.

Nesse sentido, a lógica da explicação contribui para ampliar a distância entre o aprendiz e a matéria a aprender e não para reduzi-la.

Não é raro notar que o ensino da Filosofia que se pratica nesses lugares privilegia muito mais a transmissão do conhecimento produzido no contexto da história da Filosofia do que outras formas de fazer Filosofia. Alunos e professores são avaliados por aquilo que conseguiram acumular de conhecimento a partir do seu enquadramento nos saberes estabelecidos. Essa lógica de ensino encaminha a relação ensino/aprendizado para uma função: *ensinar é transmitir* as verdadeiras representações sobre aquilo que os filósofos disseram e *aprender é compreender* adequadamente aquilo que foi explicado, fazendo uma correlação entre a explicação do professor e o que se encontra nas obras filosóficas para, posteriormente, repetir de modo claro e distinto aquilo que se aprendeu (GELAMO, 2010, p. 530, grifo do autor).

Segundo Rodrigo Pelloso Gelamo (2010, p. 530, grifo do autor), determinado “[...] tipo de funcionamento, denominado por Rancière (1987) *razão explicadora*, comporta um se deter”. Ainda, segundo ele, acrescenta-nos o autor de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (1987), que ela é:

[...] princípio de uma regressão ao infinito: a reduplicação das razões não tem jamais razão de se deter. O que detém a regressão e concede ao sistema seu fundamento é, apenas o fato de que o explicador seja o único juiz do ponto em que a explicação é ela mesma explicada (RANCIÈRE, 1987, p. 12-13).

A partir da compreensão que Gelamo (2006, p. 18), dá a esse tipo de professor e em concordância com o autor principal dessa pesquisa, Jacques Rancière, é que todo e qualquer mestre da educação pode estar preso a esta prática. Quem assim se comporta está dando preferência para uma explicação que aleatoriamente propicia um certo tipo de saber, mas que, nas palavras de Gelamo (2006, p. 18), termina “[...] expropriando a experiência de pensamento”.

A indagação dos dois autores nos inquieta, nos sugere no mínimo algumas interrogações: por que isso é um problema? Não é desejável? O que difere o saber técnico do saber filosófico? As respostas estariam na explicação que teria uma boa justificativa na formação das/dos estudantes, porém, essa é uma herança que recebemos dos modernos na forma de pensamento.

Na verdade, o sistema educacional espera do docente, exatamente, “explicações” – o que Rancière propõe é a inversão dessa lógica explicadora.

Podemos dizer que as/os estudantes “esperam” de nós outra lógica senão a explicação?

O que acontece com aquelas/es que estão à frente do ensino e aprendizagem é que o/a professor/a-filósofo/a, seja ele/a do ensino médio ou não, acaba por ser “[...] refém dessa mesma *lógica da explicação* ao acreditar que a única saída para se ensinar minimamente a Filosofia é a transmissão, ou seja, explicar ao aluno aquilo que conhece da Filosofia” (GELAMO, 2010, p. 530, grifo do autor). E, dessa forma, para Jacques Rancière (2002), não emancipa, embrutece.

Quando nos deparamos com esse tipo de ensinar e de pensar a filosofia, o nosso papel enquanto professor/a-filósofo/a acerca do que estamos fazendo com esse saber no ambiente escolar é somente o de “[...] um *explicador* do modo como os filósofos produziram determinado pensamento [...]” (GELAMO, 2010, p. 531, grifo do autor). Já para o autor de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002, p. 17-21), que dedica todo um capítulo de sua obra a essa causa, seguir por esse caminho é colocar a lógica da explicação como prioridade no centro do ensino, oferecido por aquelas/es que estão à frente desse saber nas escolas do ensino médio. Na prática, consta-se que muitas vezes a explicação foi ganhando espaço privilegiado por estar amparada pelo argumento de que as/os docentes conscientes têm como tarefa transmitir seus conhecimentos às/aos estudantes, conduzindo-as/os e elevando-as/os à condição de conhecedoras/es. Jacques Rancière (2002), demonstra a sua insatisfação com esse tipo de ensino da seguinte maneira:

Na ordem do explicador, com efeito, é preciso uma explicação oral para explicar a explicação escrita. Isso supõe que os raciocínios são mais claros – imprimem-se melhor no espírito do aluno – quando veiculados pela palavra do mestre, que se dissipa no instante, do que no livro, onde estão inscritas para sempre em caracteres indeléveis (RANCIÈRE, 2002, p. 18-19).

Levando em consideração o que foi dito ora por Gelamo (2006; 2010), ora por Rancière (2002), o que importa para nós, docentes no ensino médio, é que o nosso papel enquanto educador/a das/dos estudantes, após ouvir os apelos desses autores mencionados acima, é buscar oferecer uma aprendizagem emancipadora e libertadora que as/os levem a se emanciparem intelectualmente.

Segundo a lógica da explicação, a nossa palavra enquanto docente é necessária e às/-aos estudantes cabe apenas compreender o que as/os filósofas/os disseram para depois repetir como uma forma de “exercício”. Para Rancière, a noção de compreensão contribui para legitimar a lógica da explicação, tornando-a mais problemática.

Infelizmente, é essa pequena palavra, exatamente essa palavra de ordem dos esclarecidos – *compreender* – a causadora de todo o mal. É ela que interrompe o movimento da razão, destrói sua confiança em si, expulsa-a de sua via própria, ao quebrar em dois o mundo da inteligência, ao instaurar a ruptura entre o animal que tateia e o pequeno cavalheiro instruído, entre o senso-comum e a ciência (RANCIÈRE, 2002, p. 21, grifo do autor).

Dessa forma, acontece que o ensino-aprendizagem pode ser compreendido como uma relação dupla: de um lado, a explicação que é oferecida e, de outro, a compreensão que vai propiciar o acúmulo de informações e iluminados pelas palavras de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), entendemos que:

É o explicador que tem necessidade do incapaz e não o contrário, é ele que constitui o incapaz como tal. Explicar alguma coisa a alguém é, a princípio, demonstrar-lhe que não pode comprehendê-la por si só. Antes de ser o ato do pedagogo, a explicação é o mito da pedagogia, a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bobos (RANCIÈRE, 2002, p. 20).

Quando procuramos argumentar que ensinar filosofia se justifica por julgarmos que para tal precisamos transmitir um conteúdo às/aos estudantes e que elas/eles só aprendem e compreendem dessa maneira, quando isso ocorre, o que as/os estudantes adquiriram enquanto conhecimento e que produziram como experiência de pensamento, quase sempre, para não dizer sempre, será apagado, deletado, a partir da explicação da/do professora/or. Esse tipo de acontecimento é relatado por Rancière, em um duplo gesto inaugural:

[...] por um lado, ele decreta o começo absoluto - somente agora tem início o ato de aprender; por outro lado, ele cobre todas as coisas a serem aprendidas desse véu de ignorância que ele próprio se encarrega de retirar (RANCIÈRE, 2002, p. 20).

Segundo a lógica da explicação, através do relato feito por Gelamo (2006; 2010) e Rancière (2002), o mais importante na educação não é o conteúdo (“ensinar a pensar”), não é o cumprimento de tais ou quais exigências, mas simplesmente que possamos ir ao encontro da/o estudante, virtual ou presencial, levando um conhecimento que a/o ajude a pensar (“aprender a pensar”). Esse encontro do conhecimento deve estar carregado de humanidade, com as nossas falhas e opiniões, com as dificuldades, mas também com as nossas capacidades.

Nesse sentido, deveríamos deslocar o foco para uma aprendizagem que leve as/os professoras/es e estudantes a se emanciparem e que levem em conta sempre o princípio da “igualdade de inteligências” na busca da aprendizagem.

O que podemos observar como resultado do aprendizado e vislumbrar a partir dele é a soma de tudo aquilo que será capaz de produzir e, a partir de então, possibilitar um acontecimento meramente novo. Nesse sentido, segundo Rancière, o mestre explicador estaria caminhando na contramão por levar um conhecimento transmitido meramente pela via da explicação:

Há, segundo ele, uma inteligência inferior e uma inteligência superior. A primeira registra as percepções ao acaso, retém, interpreta e repete empiricamente, no estreito círculo dos hábitos e das necessidades. É a inteligência da criancinha e do homem do povo. A segunda conhece as coisas por suas razões, procede por método, do simples ao complexo, da parte ao todo. É ela que permite ao mestre transmitir seus conhecimentos, adaptando-os às capacidades intelectuais do aluno, e verificar se o aluno entendeu o que acabou de aprender. Tal é o princípio da explicação. Tal será, a partir daí, para Jacotot, o princípio do *embrutecimento* (RANCIÈRE, 2002, p. 20, grifo do autor).

É fácil de se notar que hoje na sociedade normalizada e no espaço da escola não é mais valorizado o desenvolvimento integrado do pensamento, mas a transmissão de uma série de conteúdo. O próprio sistema de ensino nos impulsiona para essa prática que sufoca as/os estudantes e restringe a quase zero a experiência do pensar. Nesse contexto, a aprendizagem e a experiência de pensamento tornam-se pouco propícias.

Esse modo de entender o ensino e a aprendizagem justifica a premissa de que ensinar é transmitir um conhecimento e aprender é apropriar-se dos conhecimentos. As/Os estudantes como também as/os professoras/es só poderiam “produzir pensamento” diferente disso se estivesse a experiência atrelada aos saberes

adquiridos e, a partir deles, produzissem modificações ou aprimorassem os já obtidos, produzindo novas explicações sobre aquilo que fora apropriado como conhecimento. Portanto, o segredo do mestre explicador é reconhecer que existe esta distância e buscar aboli-la do seu meio é a sua tarefa:

O segredo do mestre é saber reconhecer a distância entre a matéria ensinada e o sujeito a instruir, a distância, também, entre *aprender* e *compreender*. O explicador é aquele que impõe e abole a distância, que a desdobra e que a reabsorve no seio de sua palavra (RANCIÈRE, 2002, p. 18, grifo do autor).

Segundo o Ensino Universal, ninguém emancipa ninguém ou, mais precisamente:

Não pode haver um partido dos emancipados, uma assembleia ou uma sociedade emancipada. Mas todo homem pode, a cada instante, emancipar-se e emancipar a um outro, anunciar a outros esse *benefício* e aumentar o número de homens que se reconhecem como tais e não mais fazem de conta que são superiores inferiores (RANCIÈRE, 2002, p. 106, grifo do autor).

Para o autor francês significa dizer que: “O Ensino Universal é o método dos pobres” (RANCIÈRE, 2002, p. 112). Pois, na medida em que ataca o princípio da explicação, ele ataca a crença na “desigualdade das inteligências” e sua eterna reprodução.

No contexto proposto pela nossa pesquisa, a saber, de que é preciso repensar a aprendizagem filosófica para pensar a relação entre a filosofia, a escola e a vida das/os estudantes no nível médio, a noção de “emancipação intelectual” em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) nos servirá como um verdadeiro “exercício” para nos perguntarmos acerca do porquê e para que aprender filosofia no nível médio. Além disso, será possível repensar a respeito do que esse ensino tem feito conosco mesmos e com as/os outras/os no ambiente de sala de aula, a partir do que Rancière (MASSCHELEIN, 2003, p. 283), comprehende “vontade” como potência de se mover, de se pôr a caminho, de ir ver e de falar por si próprio.

Sobre a relação entre a “vontade” e o *Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), podemos perguntar:

O que é um mestre ignorante? É um mestre que não transmite seu saber e também não é o guia que leva o aluno ao bom caminho, que é puramente vontade, que diz à vontade que se encontra a sua frente para buscar seu caminho e, portanto, para exercer sozinha sua inteligência, na busca desse caminho (RANCIÈRE, 2003, p. 188).

O pensamento de Rancière (2002), nos instiga a tentar vislumbrar a educação como um espaço-tempo no qual as/os estudantes se encontrem no da escola, através de uma postura de quem demonstra que é capaz de aprender sobre o meio no qual estão inseridos, apesar da lógica de uma educação impositiva que teima a figurar nos educandários de nosso país.

Enquanto aliado e, por essa razão, possível contribuinte à construção da identidade e da autonomia das/dos estudantes como sujeitos que possam assumir suas próprias histórias, em vez de aceitarem tudo como lhes é oferecido (GHEDIN, 2009, p. 62), a aprendizagem de filosofia, pensada a partir da “emancipação intelectual”, certamente contribuirá para uma abrangência maior da compreensão de si mesmas/os e, por conseguinte, da visão de mundo que trazem consigo, uma vez que tal visão diverge, geralmente, de modo considerável da postura indagadora e problematizadora da filosofia.

Para explicitarmos melhor a respeito dessa visão de mundo que as/os estudantes do ensino médio trazem consigo, com raras exceções, ajuda-nos Lídia Maria Rodrigo (2009, p. 57): “Imersos em uma visão comum de mundo, seus horizontes são delimitados por certezas cristalizadas e um conjunto de crenças pouco fundamentadas que, contudo, quase nunca são postas em questão”. Depois de ler e discutir *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), entendemos que um/uma professor/a emancipado/a não ver uma coisa que a/o estudante não ver e tenta levar as/os estudantes a enxergarem o que o/a professor/a ver. Ambos estão na mesma situação. O/A professor/a emancipado/a não conduz as/os estudantes para algo que somente o/a professor/a ver. Essa seria a postura de um/uma professor/a explicador/a. Nesse sentido, o ensino de filosofia tem muito a contribuir, pois o universo da problemática filosófica é o universo das possibilidades (CAMPANER, 2012, p. 27).

O fato é que quando pegamos a pensar sobre a necessidade ou utilidade da filosofia, como quem deseja justificativas a respeito de sua presença no currículo do ensino médio, sempre fica mais evidente que é fundamental elaborar uma proposta de aprendizagem desse saber para estudantes que tenha relação estreita com a vida

cotidiana delas/es. Nessa perspectiva de colocar em prática, pela radicalidade do interrogar filosófico, a busca pela compreensão de si mesmas/os por parte das/dos estudantes, certamente as/os impulsionará também para o entendimento e o real significado de suas inserções na realidade atual conduzindo-as/os a serem protagonistas de suas histórias. Não se ensina às/-aos estudantes apenas manejarem habilidades argumentativas, mas se parte da “igualdade de inteligências” e, portanto, da “emancipação”. Desse modo, urge-nos sustentar uma aprendizagem de filosofia que possa ser um “exercício” emancipatório para as/os estudantes de modo a contribuir para o enfrentamento dos desafios a elas/eles apresentados, para saberem conviver e interagir efetivamente nas mais diversas realidades que se descontinam na sociedade contemporânea.

Contrário a essa concepção - aqui aparecerá a problemática por nós vivenciada enquanto professor de filosofia, da Escola Estadual Daniel Carneiro, situada em Riacho dos Cavalos/PB - o processo educacional proposto, no qual a própria filosofia faz parte, muitas vezes não acontece de modo a contribuir para instaurar o “exercício” emancipatório. Julgamos que a realidade vivenciada por nós enquanto docente de filosofia no nível médio pode nos dizer muito a respeito da compreensão de filosofia sob a qual é erigido o ensino desse saber.

Ao longo das aulas de filosofia, sobretudo nos momentos de rodas de conversas promovidas a fim de despertar nas/nos estudantes a problematização da própria vivência, têm surgido reflexões sobre o que estão buscando para a efetivação de uma vida livre e emancipada. No entanto, há alguns anos, as respostas dadas por essas/es mesmas/os jovens têm nos deixado inquietos. A partir do problema aqui apresentado, a filosofia pode oferecer contributos possíveis para um fazer educativo que possa vir a ser um caminho aberto para pensar a si mesmas/os e a própria realidade, como deve ser no ensino médio?

O que acontece, na verdade, em se tratando da realidade local em que estamos inseridos, numa escola no interior da Paraíba, é que as/os estudantes são atraídos pelas poucas oportunidades de trabalho que surgem a cada dia. Na prática, existem empresas de produção de móveis diversos que exercem influência direta na vida das/dos estudantes ao que lhes proporcionam oportunidades de empregos temporários, traduzindo-se em vantagens momentâneas, tão logo atinjam a fase adulta.

Mas, se nos perguntarmos sobre o porquê a filosofia tomar para si as preocupações acima elencadas, poderemos nos convencer de que é fundamental que o ensino se aproxime das questões reais do cotidiano das/dos estudantes e, desse modo, logo cedo sejam despertados para o horizonte filosófico. A esse respeito, ajudam-nos Renata Lima Aspis e Sílvio Gallo (2009, p. 76):

É importante pensar que o que poderá, desde o início, trazer o interesse dos alunos para as aulas é a aproximação que se possa fazer das questões a serem tratadas e nossas vidas, nossa realidade. Certamente se conseguirmos logo no começo mostrar aos alunos que a filosofia trata das questões humanas mais fundamentais e que estas são exatamente aquelas com as quais nos debatemos quando não estamos por demais tomados pelo corre-corre do cotidiano, isto aumentará seu interesse.

Portanto, nesse sentido, indagamos que uma educação que emancipe seria aquela inversa ao sistema explicador, como nos aponta o autor a seguir:

[...] educação emancipadora seria aquela que, invertendo a lógica do sistema explicador, demonstrasse ao aluno que ele é capaz de compreender por si só, pelo poder da sua própria inteligência. E uma tal subversão só é possível a partir de um postulado de base: a igualdade das inteligências. Partindo-se desse princípio, verdadeiro pivô filosófico da descoberta feita por Jacotot, seria possível tornar-se de fato um mestre emancipador (NETTO, 2003, p. 277).

Devemos partir do princípio da “igualdade das inteligências” ao invés de chegarmos nela, como propõe Rancière, segundo o autor acima citado. Porém, no tempo de Jacotot o ensino também usava a lógica da explicação; o que ocorreu com Jacotot foi uma experiência do acaso. A aprendizagem, segundo o autor francês, acontece quando nos apropriamos de alguma coisa. Talvez aqui esteja a preocupação de Jacotot, ou seja, ele estava preocupado com princípios e não com caminhos e métodos.

A partir de sua crítica à lógica da explicação e ao modelo socrático, Rancière (2002, 17-21), extrai como princípio necessário do ensinar a “igualdade das inteligências”. No terceiro capítulo de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual*, “A razão dos iguais” (2002, p. 55-82), Rancière argumenta sobre o que se pode fazer a partir dessa suposição. Para ele, é suficiente que essa opinião seja possível, que nenhuma verdade ao contrário seja demonstrada. Ali

também argumenta contra quem afirma que é evidente que as inteligências são desiguais. O argumento básico é que na idade mais tenra dos seres humanos não existem tais diferenças, produzidas por um antagônico “exercício” das inteligências ou por uma atenção maior ou menor nesse “exercício”.

Pode-se, assim, sonhar com uma sociedade de emancipados, que seria uma sociedade de artistas. Tal sociedade, repudiaria a divisão entre aqueles que sabem e aqueles que não sabem, entre os que possuem e os que não possuem a propriedade da inteligência (RANCIÈRE, 2002, p. 80).

O autor francês continua a sua visão ao indagar sobre a “experiência de emancipação” a partir da “igualdade de inteligências”:

A inteligência não é potência de compreensão, que se encarregaria ela própria de comparar seu saber a seu objeto. Ela é potência de se fazer compreender, que passa pela verificação do outro. E somente o igual comprehende o igual. *Igualdade* e *inteligência* são termos sinônimos, assim como *razão* e *vontade*. Essa sinonímia que funda a capacidade intelectual de cada homem é também aquela que torna uma sociedade em geral possível. A igualdade das inteligências é o laço comum do gênero humano, a condição necessária e suficiente para que uma sociedade de homens exista (RANCIÈRE, 2002, p. 81-82, grifo do autor).

A “emancipação intelectual” não pode institucionalizar-se, mas sim pode ser praticada, pois “[...] é preciso *aprender* qualquer coisa e a *isso* relacionar todo o *resto*, segundo esse princípio: todas as inteligências são iguais” (RANCIÈRE, 2002, p. 107, grifo do autor).

Vale destacar, segundo Rancière, que: “Seu método (*de Jacotot*) era próprio para formar homens emancipados [...]” (2002, p. 108, grifo nosso), porém, Rancière e Jacotot não se preocuparam com algumas especificidades. Por exemplo, não se interessaram por saber se a “emancipação intelectual” é aplicável a qualquer saber; também não se preocuparam pela aplicação da emancipação e aprendizes de diversas idades ou pela sua tradução pedagógica – ainda fora das instituições – da emancipação universal.

Essa é a única vantagem, a vantagem única da emancipação intelectual: cada cidadão é também um homem que realiza *uma obra*, com a pluma ou qualquer outro instrumento. Cada inferior superior é também um igual, que narra e faz com que o outro narre o que viu. É

sempre possível trabalhar essa relação consigo mesmo, reconduzi-la à sua veracidade primeira, para despenar no homem social o homem razoável (RANCIÈRE, 2002, p. 114, grifo do autor).

Portanto, nesse sentido, diz Rancière (2002), a “emancipação intelectual” é um princípio infantil do ensinar e do aprender. Jacotot sabia que a emancipação universal não se engrenaria em qualquer sistema, porém, também sabia que ela nunca iria morrer, pelo menos como possibilidade e ousadia do pensamento: “Para ele, emancipar queria dizer substituir as trevas pela luz [...]” (RANCIÈRE, 2002, p. 121); e continua: “[...] a desordem do embrutecimento deixava espaço para a emancipação” (RANCIÈRE, 2002, p. 124).

Como vimos, o caminho que pretendemos percorrer parte da leitura que Kohan (2003; 2009; 2011; 2012) faz de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), como “exercícios emancipatórios” e no fato de que para ele a filosofia pode ser propiciada como uma “experiência de pensamento”. Porém, para esclarecer essa abordagem fomos buscar a ideia de “exercícios espirituais” em Hadot (2014), quando sugere que a noção de filosofia antiga como ascese seja disponibilizada para todos como uma alternativa ao discurso filosófico moderno e Foucault (1985), que, por sua vez, oferece uma alternativa em que a vida individual passa a ser definida com um “cuidado permanente de si”. Por sua vez, a partir de Rancière (2002), retomamos a ideia de “igualdade e emancipação” e a crítica que o mesmo faz às pedagogias baseadas na lógica da explicação. Para nós isso significa que a filosofia não pode ser aprendida numa lógica da explicação, ela precisa de uma outra lógica. Expressa nos “exercícios emancipatórios”, essa “outra lógica” da aprendizagem da filosofia na escola, portanto, deve se sustentar na “emancipação intelectual”, segundo *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), e numa relação com a filosofia na qual se privilegie não a “transmissão” ou o “passar” e o “reter” saberes e conteúdo da tradição, inócuos para a vida da/o estudante, mas na experiência do pensar que leve professoras/es e estudantes a uma transformação da relação com a própria filosofia, com a escola e com a vida. Trata-se da própria lógica da relação pedagógica.

Ademais, pensamos que o ensino e a aprendizagem de filosofia na educação básica devem tomar para si as preocupações acima elencadas. Assim, ao longo das aulas de filosofia, sobretudo nesses nove anos de docência, enquanto professor de filosofia no ensino médio, algo tem nos inquietado, pois percebemos que os conteúdos

por vezes trabalhados, como também a metodologia por nós utilizada, pouco tem despertado nas/nos estudantes a problematização da própria vida. Para tanto, elucidaremos os conceitos de “igualdade” e de “emancipação” e a sua crítica às pedagogias da explicação.

3.2 O MESTRE IGNORANTE: A IGUALDADE, A EMANCIPAÇÃO E A CRÍTICA À LÓGICA DA EXPLICAÇÃO

Nessa subseção, pretendemos pensar a “igualdade” e a “emancipação” a partir de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e depois tentar verificar como esses temas aparecem em outros escritos do mesmo autor. Nesse sentido, a leitura das outras obras deve ser direcionada pela leitura da obra central *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002). Estabelecido, portanto, os conceitos-chave, o trabalho partirá para esboçar uma concepção prévia de filosofia a partir dos textos de Rancière. Analisaremos o pensamento de Jacques Rancière “[...] como o exercício de um mestre que se interroga a si mesmo [...]” (KOHAN, 2003, p. 224). A partir de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) pretendemos compreender os “exercícios emancipatórios” nos quais a aprendizagem da filosofia desperta a/o estudante para aquilo de que ele é capaz (CAMPANER, 2012, p. 42), pois, segundo Rancière (2002, p. 11), com relação à igualdade:

Não se trata de uma questão de método, no sentido de formas particulares de aprendizagem, trata-se de uma questão propriamente filosófica: saber se o ato mesmo de receber a palavra do mestre – a palavra do outro – é um testemunho de igualdade ou desigualdade. É uma questão política: saber se o sistema de ensino tem por pressuposto uma desigualdade a ser ‘reduzida’, ou uma igualdade a ser verificada.

Sendo assim, em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002, p. 27-30), Rancière coloca em cena os dois termos, “emancipação intelectual” e “igualdade de inteligências”, claramente. A atividade filosófica se concentra em verificar se a “igualdade” é pressuposta no modo como recebemos a palavra do outro: no ato da/do estudante receber a palavra do mestre; no ato da/o soldada/o receber a palavra do coronel; no ato da/do empregada/o receber a palavra

do patrão; no ato da/do filha/o receber a palavra da/do mãe/pai. No nosso caso específico, saber se quando o mestre fala à/ao estudante ele pressupõe “igualdade” ou “desigualdade”, “emancipação” ou “embrutecimento”. Além disso, como somos filósofas/os-professoras/es, a “igualdade” é também uma questão política: saber se o sistema de ensino tem por pressuposto uma “desigualdade” a ser “reduzida” ou uma “igualdade” a ser “verificada”. Aqui cabem alguns questionamentos: enquanto filósofas/os-professoras/es devemos estar atentas/os a verificar como falamos para as/os estudantes e como as/os estudantes recebem a nossa palavra. A nossa ação educativo-filosófica é testemunho de “igualdade” ou “desigualdade”? Assim se perguntariam as/os filósofas/os-professoras/es na esteira de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002). Além disso, cabe ainda ao/à filósofo/a-professor/a perguntar se o sistema de ensino, por exemplo, a escola ou a universidade, pressupõe uma “desigualdade” a ser “reduzida” ou uma “igualdade” a ser “verificada”? Pensamos que essas questões levadas a sério inevitavelmente afetarão a prática educacional do/a filósofo/a-professor/a que deverá se perguntar sobre o modo como leva a palavra à/ao estudante e como se coloca politicamente dentro do sistema de ensino.

A obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), é um texto sobre a “igualdade” e “emancipação” que para Rancière tanto é um problema filosófico quanto político. Essa experiência de emancipação decorre, entretanto, para Jacotot, a partir de uma experiência pedagógica na qual as/os estudantes aprenderam sem mestre explicador, mas não sem mestre. A aprendizagem da qual Jacotot trata não é especificamente filosófica. Com o Método Universal de Jacotot pode-se aprender o que se quiser. Mas, a questão da igualdade, como disse, é filosófica e política. O que pretendemos pensar são “exercícios” especificamente filosóficos que propiciem a aprendizagem da filosofia e a “emancipação intelectual” das/dos estudantes. Aqui é importante frisar que não estamos querendo retirar a dimensão política do “fazer” filosófico, ou seja, não estamos pensando o “filosófico” isolado do político.

A proposta rancieriana é que o processo político de emancipação não deve nem pode se dar pela instrução, se a entendemos tão somente como explicação, pois a explicação não esgota todo o sentido da instrução. Na perspectiva jacotista, a instrução como uma espécie de condição para o surgimento de um coletivo de

emancipação e prática política livre de qualquer tutela está essencialmente ligada ao fazer.

Qual era a prática de Jacotot e como essa prática pedagógica o levou à experiência da “emancipação intelectual”? Não é fácil distinguir em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), Jacotot e Rancière. Alguns comentadores falam mesmo de Rancière-Jacotot como se fala de um Platão-Sócrates. Entretanto, foi a experiência pedagógica de Jacotot que o levou à experiência da emancipação. Não é uma didática geral nem um método de instrução e de ensino. Porém, uma/um estudante emancipada/o pode aprender o que quiser. No prefácio de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002, p. 9-14), Rancière narra que a questão da igualdade é uma questão filosófica e política. Agora, o que podemos fazer é identificar os motivos que o levou a definir o problema da igualdade como uma questão filosófica. O que o filósofo deve ver nessa questão? Rancière (2002, p. 14), finaliza o prefácio de sua obra de certa forma nos mostrando que a iniciativa de qualquer indivíduo equivale igualmente à vontade:

A igualdade, ensinava Jacotot, não é nem formal nem real. Ela não consiste nem no ensino uniforme de crianças da república nem na disponibilidade dos produtos de baixo preço nas estantes de supermercados. A igualdade é fundamental e ausente, ela é atual e intempestiva, sempre dependendo da iniciativa de indivíduos e grupos que, contra o curso natural das coisas, assumem o risco de *verificá-la*, de inventar as formas, individuais ou coletivas, de sua *verificação*. Essa lição, ela também, é mais do que nunca atual (RANCIÈRE, 2002, p. 14, grifo do autor).

De modo geral, “vontade” e “inteligência” são duas faculdades implicadas no ato pedagógico. Provavelmente, Rancière (2002), não entende faculdade na perspectiva mais clássica de uma potência da alma, pois, segundo o autor francês: “A inteligência é atenção e busca, antes de ser combinação de ideias. A vontade é potência de se mover, de agir segundo movimento *próprio*, antes de ser instância de escolha” (RANCIÈRE, 2002, p. 64, grifo do autor). O acaso reacende no indivíduo duas coisas: o instinto e a necessidade. A produção de ideias não é natural, porque não estamos toda hora pensando, isso acontece quando o indivíduo exerce o seu “querer”, ou seja, a sua “vontade”. O que nos define é a nossa “vontade” seguida por um esforço da “inteligência”:

[...] o homem é uma vontade servida por uma inteligência [...]. Essa vontade sou eu, é minha alma, é minha potência, é minha faculdade. Sinto essa vontade, ela está presente em mim, ela sou eu; quanto à maneira como sou obedecido, não a sinto, não a conheço senão por seus atos [...]. Considero a identificação como um tatear. Tenho sensações quando me apraz; ordeno a meus sentidos fornecê-las. Tenho ideias quando quero: ordeno a minha inteligência busca-las, tatear. A mão e a inteligência são escravas, cada uma com suas atribuições. O homem é uma vontade servida por uma inteligência (RANCIÈRE, 2002, p. 64, grifo do autor).

Não temos como provar que todas as inteligências são iguais, porque não existe em Jacotot e Rancière a defesa de uma verdade: todas as inteligências são iguais. Cada homem é igual aos outros e todos os outros são iguais a si, diz Rancière (2002, p. 66).

O que nos interessa é a exploração dos poderes de cada homem, quando ele se julga igual a todos os outros e julga todos os outros iguais a si. Por vontade, compreendemos essa volta sobre si do ser racional que se conhece como capaz de agir. Essa fonte de racionalidade, essa consciência, essa estima de si como ser racional em ato que alimenta o movimento da inteligência. O ser racional é, antes de tudo, um ser que conhece sua potência, que jamais se mente a esse respeito.

Segundo o autor francês (RANCIÈRE, 2002), a “desigualdade das inteligências” acontece por desenvolvimento diferente, embora a “igualdade das inteligências” seja princípio. Já no método socrático não há emancipação porque a/o estudante permanecerá escravo.

É o segredo dos bons mestres: com suas perguntas, eles guiam discretamente, que a fazem trabalhar, mas não o suficiente para abandoná-la a si mesma. Há um Sócrates adormecido em cada explicador. E é preciso admitir que o método Jacotot – isso é, o método do aluno – difere radicalmente do método do mestre socrático. Por suas interrogações, Sócrates leva o escravo de Mênon a reconhecer as verdades matemáticas que nele estão. Há aí, talvez, um caminho para o saber, mas ele não é em nada o da emancipação. Ao contrário. Sócrates deve tomar o escravo pelas mãos para que esse possa reencontrar o que está nele próprio. A demonstração de seu saber é, ao mesmo tempo, a de sua importância: jamais ele caminhará sozinho e, aliás, ninguém lhe pede que caminhe, senão para ilustrar a lição do mestre. Nela, Sócrates interroga um escravo que está destinado a permanecer como tal (RANCIÈRE, 2002, p. 40-41, grifo do autor).

Duas coisas conduzem a criança, a/o estudante, enfim, a/o mulher/homem a aprender: o instinto e a necessidade. Não dar a mesma “atenção” para algo é não querer aprender. O acaso reacende essas duas coisas em nós, o instinto e a necessidade. Uma coisa que pode reacender é o acaso e a outra coisa é a “vontade”. Se qualquer pessoa coloca a mesma “atenção” a qualquer coisa, aprende o que quiser (RANCIÈRE, 2002).

O método socrático, portanto, não emancipa, mas embrutece, porque segundo Rancière (2002, p. 41, grifo do autor):

O socratismo é, assim, uma forma aperfeiçoada do embrutecimento. Como todo mestre sábio, Sócrates interroga para instruir. Ora, quem quer emancipar um homem deve interroga-lo à maneira dos homens e não à maneira dos sábios, para instruir-se a si próprio e não para instruir um outro. E, isto, somente o fará bem aquele que, de fato, não sabe mais do que seu aluno, que jamais fez a viagem antes dele, o mestre ignorante: este não poupará à criança o tempo que lhe for necessário, para dar-se conta da palavra *Calípso* [...]. Ensinar o que se ignora é simplesmente questionar sobre tudo que se ignora. Não é preciso nenhuma ciência para fazer tais perguntas. O ignorante pode tudo perguntar, e somente suas questões serão, para o viajante do país dos signos, questões verdadeiras, a exigir o exercício autônomo de sua inteligência.

Segundo o Ensino Universal (RANCIÈRE, 2002), além da “improvisação” e da “busca”, “conhecimento de si”, “vontade”, “atenção” e “palavra” são “exercícios” para se obter a “emancipação intelectual”. A produção de ideias não é natural, porque não estamos toda hora pensando, isso acontece quando o homem quer. O que define é a mesma “vontade” seguida por um esforço da “inteligência”. O ato da inteligência é ver e comparar o que ver. O primeiro “exercício” que a inteligência faz, ou seja, o primeiro ato, é a repetição; já o primeiro vício, é a preguiça.

A próxima subseção visa pensar como acontece a aprendizagem como atitude emancipatória para Jacques Rancière em outros escritos, tendo como referência a sua obra principal *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), aqui em destaque. Destarte, pensaremos a atitude filosófica como atitude emancipatória perante as coisas e/ou signos que são postos pela ordem social vigente. Partiremos da perspectiva de que todas/os possuem a mesma capacidade intelectual e que todas/os já trazem grande bagagem de experiências singulares.

3.3 A APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA E A EMANCIPAÇÃO: O *MESTRE IGNORANTE* E OUTRAS OBRAS DE JACQUES RANCIÈRE

O universo dos escritos de Jacques Rancière nos conduz a perceber que o autor francês coloca em evidência o “exercício” da emancipação, não somente a intelectual a partir da “igualdade das inteligências”, mas também a emancipação social e política, elaborando fundamentalmente várias críticas às pedagogias de ordem embrutecedoras e explicadoras, como também críticas de ordem social e política relacionadas, sobretudo, à estética. O nosso objetivo aqui não será o de desenvolver o pensamento de Rancière em outros escritos, mas apenas o de anunciar nessas demais obras, mesmo que brevemente, a preocupação do autor francês com a emancipação. Destarte, em *O Espectador Emancipado* (RANCIÈRE, 2012, p. 16), o autor francês faz alusão ao verdadeiro papel do mestre explicador:

[...] o papel entregue ao mestre é o de suprimir a distância entre o seu saber e a ignorância do ignorante. As lições do mestre e os exercícios que dá a fazer têm por finalidade reduzir progressivamente o abismo que os separa. Porém, infelizmente, o mestre só pode reduzir o afastamento na condição de o recriar constantemente. Para substituir a ignorância pelo saber, tem de caminhar sempre um passo mais à frente, reintroduzindo entre ele e o aluno uma nova ignorância. A razão para que assim seja é simples. Na lógica pedagógica, o ignorante não é apenas aquele que ignora ainda o que o mestre sabe. É antes aquele que não sabe o que ignora nem como chegar a saber isso que ignora. O mestre, esse, não é apenas o indivíduo que detém o saber ignorado pelo ignorante. É também aquele que sabe como fazer da coisa ignorada um objeto de saber, em que momento e segundo que protocolo (RANCIÈRE, 2012, p. 16).

Segundo Rancière (2012, p. 16-17), do ponto de vista da inteligência todos somos iguais e todo ignorante sabe alguma coisa. Forçar uma capacidade é forçar uma emancipação porque, “[...] não há ignorante que não saiba já um conteúdo de coisas, que não as tenha aprendido por si próprio olhando e escutando à sua volta, observando e repetindo, enganando-se e corrigindo os seus erros”. O autor francês continua a frisar:

Mas, para o mestre, um tal saber não passa de um *saber de ignorante*, um saber incapaz de se ordenar segundo a progressão que vai do mais simples ao mais complexo. O ignorante progride comparando o que descobre com aquilo que já sabe [...]. Preocupa-se apenas em saber mais, em passar a saber aquilo que ainda ignorava. O que lhe

falta, o que sempre faltará ao aluno, a não ser que se torne ele próprio mestre, é o *saber relativo à ignorância*, o conhecimento da distância exata que separa o saber da ignorância (RANCIÈRE, 2012, p. 17, grifo do autor).

Do ponto de vista de Jacotot, confirmar uma incapacidade é “embrutecimento” e que, portanto, leva a não emancipação ou a “desigualdade de inteligências”. Segundo Rancière (2002, p. 11), a instrução pode seguir dois caminhos diferentes: “[...] confirmar uma incapacidade pelo próprio ato que pretende reduzi-la ou, inversamente, forçar uma capacidade que se ignora ou se denega a se reconhecer e a desenvolver todas as consequências desse reconhecimento”. Aqui, a primeira ação chama-se “embrutecimento” e a segunda, “emancipação” (RANCIÈRE, 2002, p. 11). E, continua Rancière, em *O Espectador Emancipado*:

O que o mestre sabe, o que o protocolo de transmissão do saber começa por ensinar ao aluno, é que a ignorância não é um menor saber. A ignorância é o oposto do saber; porque o saber não é um conjunto de conhecimentos, mas sim uma posição. A distância exata é a distância que nenhuma regra mede, a distância que se prova pelo simples jogo das posições ocupadas, que se exerce pela interminável prática do ‘mais à frente’ que separa o mestre do indivíduo que supostamente o mestre deve trazer até junto de si. A distância é a metáfora do abismo radical que separa o modo de estar do mestre do ignorante porque separa duas inteligências: a que sabe em que consiste a ignorância e a que o desconhece. É antes de mais este afastamento radical que é ensinado ao aluno pela ordenação própria do ensino progressivo. Este ensina-lhe antes de mais a respectiva incapacidade. E, assim sendo, trata de verificar constantemente no seu agir o seu próprio pressuposto, a desigualdade das inteligências. Esta interminável verificação é aquilo a que Jacotot chama embrutecimento (RANCIÈRE, 2012, p. 17-18, grifo do autor).

Toda a discussão filosófica para Rancière em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002) e em *O Espectador Emancipado* (2012), é sobre a “igualdade das inteligências”. Segundo ele, o problema da “emancipação intelectual” não se refere a um problema de instrução, também não é um problema de método. A igualdade não é algo a ser atingido, mas é pressuposto. A crítica levantada aqui é contra a ordem explicadora. O que verificamos e entendemos sobre o ensino em nossos educandários é que a/o estudante só aprende se o/a professor/a explicar. O que vai levar a/o estudante a se emancipar, segundo Rancière, é o/a professor/a dizer à/a estudante que pode o que ela/e quiser, ou seja, o papel do/a professor/a é importante dentro de uma lógica que desperta a/o estudante para aquilo que ela/ela é

capaz (CAMPANER, 2012, p. 42), pois, pela experiência de Jacotot, as/os estudantes aprendem sem explicação, mas não sem comando. O que podemos interrogar e nos interrogar é: como a/o estudante aprende? De que maneira a experiência filosófica afeta as/os nossas/os estudantes em sala de aula e na vida deles? O acaso colocou Jacotot (RANCIÈRE, 2002, p. 15-17) numa condição: ele foi enviado para outro país onde ele não falava a língua das/dos estudantes e nem estas/estes falavam a dele, mas Jacotot sabia que tinha que ensinar e as/os estudantes tinham que aprender.

'Como, de fato, poderiam todos esses jovens, privados de explicações, compreender e resolver dificuldades de uma língua nova para eles? De toda a forma, era preciso verificar até onde esse novo caminho, aberto por acaso, os havia conduzido e quais os resultados desse empirismo desesperado. Mas, qual não foi sua surpresa quando descobriu que seus alunos, abandonados a si mesmos, se haviam saído tão bem dessa difícil situação quanto o fariam muitos franceses! Não seria, pois, preciso mais do que querer, para poder? Todos os homens seriam, pois, virtualmente capazes de compreender o que outros haviam feito e compreendido?' (RANCIÈRE, 2002, p. 16).

E, continua Rancière, na mesma obra ao falar de “uma aventura intelectual” pregada pelo pedagogo do século XIX, J. Jacotot:

Até ali, ele havia acreditado no que acreditam todos os professores conscienciosos⁴: que a grande tarefa do mestre é transmitir seus conhecimentos aos alunos, para elevá-los gradativamente à sua própria ciência. Como eles, sabia que não se tratava de entupir os alunos de conhecimentos, fazendo-os repetir como papagaios, mas, também, que é preciso evitar esses caminhos do acaso, onde se perdem os espíritos ainda incapazes de distinguir o essencial do acessório; e o princípio da consequência. Em suma, o ato essencial do mestre era *explicar*, destacar os elementos simples dos conhecimentos e harmonizar sua simplicidade de princípio com a simplicidade de fato, que caracteriza os espíritos jovens e ignorantes. Ensinar era, em um mesmo movimento, transmitir conhecimentos [...]. Assim raciocinam todos os professores conscienciosos. Assim havia raciocinado e agido Joseph Jacotot, em trinta anos de ofício (RANCIÈRE, 2002, p. 16-17, grifo do autor).

Portanto, na ordem explicadora só se pode aprender pela explicação e quem tem o poder de parar ou não com ela é a/o professor/a, porque ela/ele tem o controle do saber, de quem aprende e não aprende, e avalia quem aprendeu e não aprendeu.

⁴ O professor consciencioso sabe que tem que passar o conhecimento, mas a tarefa dele não é só essa.

Segundo a revelação de Jacotot, diz Rancière, “[...] é preciso inverter a lógica do sistema explicador” (RANCIÈRE, 2002, p. 19). E esta é uma das primeiras conclusões a que Jacotot teria chegado. A explicação é embrutecedora porque reafirma uma incapacidade de compreender. Segundo o autor francês, a prática do “embrutecimento” opunha Jacotot à prática da “emancipação intelectual”.

A emancipação intelectual é a verificação da igualdade das inteligências. Esta igualdade não significa um igual valor de todas as manifestações da inteligência, mas a igualdade da inteligência relativamente a si mesma em todas as suas manifestações. Não há dois tipos de inteligência separados por um abismo. O animal humano aprende todas as coisas como começou por aprender a língua materna, como aprendeu a aventurar-se na floresta das coisas e dos signos que o rodeiam, para assim tomar lugar entre os humanos: observando e comparando uma coisa com outra, um signo com um fato, um signo com outro signo. Se o iletrado conhece de cor somente uma oração, pode comparar esse saber com o que ainda ignora: as palavras dessa oração escritas num papel. Pode aprender, signo após signo, a relação daquilo que ignora com o que sabe. Pode fazê-lo, se, a cada passo, observar o que tem à sua frente, disser o que viu e verificar o que disse. Deste ignorante que soletra os signos até ao cientista que constrói hipóteses é sempre a mesma inteligência que se encontra em ação, uma inteligência que traduz signos por outros signos e que procede por comparações e figuras para comunicar as suas aventuras intelectuais e compreender aquilo que uma outra inteligência trata de lhe comunicar (RANCIÈRE, 2012, p. 18-19).

Apresentamos a experiência vivida por Joseph Jacotot retratada nas obras *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e *O Espectador Emancipado* (2012). Através da experiência de Jacotot, além de nos ajudar a reconstruir a nossa própria concepção de filosofia e a colocar o problema da aprendizagem em filosofia, observamos dois princípios fundamentais para a elaboração da filosofia de Jacques Rancière: o primeiro, que todos possuem a mesma capacidade de aprender; e o segundo, que o indivíduo pode aprender o que quiser, desde que queira.

Já em outra obra de Rancière, *O Desentendimento* (1996), quando ele faz uma relação da política com a filosofia e que apesar das discussões promovidas pelo filósofo notadamente ocuparem-se com os problemas da política, que ele vincula geralmente às questões estéticas, mas é também possível vislumbrar as suas duras críticas dirigidas ao sistema explicador. Quando percebemos ou tomamos consciência que possuímos a mesma capacidade intelectual que todos os outros, quebramos o

motor do “embrutecimento” e enveredamos no caminho da “emancipação intelectual”. Aqui, também, nessa obra de considerável expressão do autor destacado, observamos princípios fundamentais para a elaboração e entendimento da filosofia de Rancière (1996, p. 46-47):

Analisei num outro trabalho a forma pura dessa rejeição na obra do teórico da igualdade das inteligências e da emancipação intelectual, Joseph Jacotot. Ele opõe radicalmente a lógica da pressuposição igualitária à da agregação dos corpos sociais. Para ele sempre é possível fazer prova dessa igualdade sem a qual nenhuma desigualdade pode ser pensada, mas sob a estrita condição de que essa prova seja sempre singular, que seja a cada vez a reiteração do puro traçado de sua verificação. Essa prova sempre singular da igualdade não pode consistir em nenhuma forma de vínculo social. A igualdade vira seu contrário, tão logo ela quer inscrever-se num lugar da organização social e estatal. É assim que a emancipação intelectual não pode institucionalizar-se sem tornar-se instrução do povo, isto é, organização de sua minoria perpétua. Assim, os dois processos devem continuar absolutamente estranhos um ao outro, constituindo duas comunidades radicalmente diferentes, mesmo que sejam compostas pelos mesmos indivíduos, a comunidade das inteligências iguais e a dos corpos sociais agregados pela ficção desigualitária. Eles nunca podem entrelaçar-se, a não ser transformando a igualdade em seu contrário. A igualdade das inteligências, condição absoluta de toda comunicação e de toda ordem social, não poderia causar efeito nessa ordem pela liberdade vazia de nenhum sujeito coletivo.

Para Rancière, em *O Espectador Emancipado* (2012), assim como em *O Mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002), a filosofia tem importância radical para este caminho da emancipação que significa sair de sua “menoridade” intelectual, onde tudo é apresentado pronto e acabado, certo e incontestável, para um estado adulto de pensamento. Essa desconstrução do que está posto, possibilitará a visão e percepção da ordem social como ela é, a qual Rancière comenta em sua obra *O Desentendimento* (1996), instante fundamental para a “emancipação intelectual”:

Todos os indivíduos de uma sociedade podem ser emancipados. Mas essa emancipação – que é o nome moderno do efeito de igualdade – nunca produzirá o vazio de alguma liberdade pertencente a um *demos* ou a qualquer outro sujeito do mesmo tipo. Na ordem social, não poderia haver vazio. Há apenas o pleno, apenas pesos e contrapesos. A política não é, assim, o nome de nada. Não pode ser outra coisa senão a polícia, isto é, a denegação da igualdade. O paradoxo da emancipação intelectual nos permite pensar o nó essencial do *logos*

com o dano, a função constitutiva do dano para transformar a lógica igualitária em lógica política. Ou a igualdade não causa nenhum efeito na ordem social. Ou causa efeito sob a forma específica do dano. A ‘liberdade’ vazia que faz dos pobres de Atenas o sujeito político *demos* não é outra coisa senão o encontro das duas lógicas. Não é outra coisa senão o dano que institui a comunidade como comunidade do litígio. A política é a prática na qual a lógica do traço igualitário assume a forma do tratamento de um dano, onde ele se torna o argumento de um dano principal que vem ligar-se a tal litígio determinado na visão das ocupações, das funções e dos lugares. Ela existe mediante sujeitos ou dispositivos de subjetivação específicos. Estes medem os incomensuráveis, a lógica do traço igualitário e a da ordem policial. Fazem-no unindo ao nome de tal grupo social o puro título vazio da igualdade de qualquer pessoa com qualquer pessoa (RANCIÈRE, 1996, p. 47, grifo do autor).

Vale salientar que o homem só pode conhecer suas potencialidades se existir fundamentalmente igualdade e, por sua vez, só pode existir igualdade se antes existir fundamentalmente liberdade – a liberdade não é o fim a se buscar, mas um princípio a nortear o caminho da tomada de consciência de cada uma e de cada um. Para o autor francês, a saber, a verdade configura-se em ver o pensar como ação coletiva de auto percepção da igualdade das capacidades intelectuais. Nesse sentido, continua ele ao indagar em *O Desentendimento* (1996), em favor de que para haver política é preciso unir ou fazer com que se encontrem a lógica policial e a lógica igualitária.

Concedamos, de antemão, aos espíritos ponderados, para os quais igualdade rima com utopia enquanto desigualdade evoca a sadia robusteza das coisas naturais: essa pressuposição é mesmo tão vazia quanto eles a descrevem. Não tem por si mesma nenhum efeito particular, nenhuma consistência política. Pode-se até duvidar de que chegue um dia a ter esse efeito e essa consistência. Melhor ainda, os que levaram essa dúvida a seu limite extremo são os partidários mais resolutos da igualdade. Para que haja política, é preciso que a lógica policial e a lógica igualitária tenham um ponto de encontro. Essa consistência da igualdade vazia só pode ser ela mesma uma propriedade vazia, como o é a liberdade dos atenienses. A possibilidade ou a impossibilidade da política joga-se aí. É também aí que os espíritos ponderados perdem seus referenciais: para eles, são as noções vazias de igualdade e de liberdade que impendem a política. Ora, o problema é estritamente o inverso: para que haja política, é preciso que o vazio apolítico da igualdade de qualquer pessoa com qualquer pessoa produza o vazio de uma propriedade política como a liberdade do *demos* ateniense (RANCIÈRE, 1996, p. 46).

A dominação e a emancipação são dois “jogos” radicalmente distintos e excludentes, segundo Rancière, embora muitas vezes pareçam se confundir. É o que

o autor francês frisa claramente em outra obra sua, *A Partilha do Sensível* (RANCIÈRE, 2005, p. 58-59):

Não se trata de dizer que é tudo ficção. Trata-se de constatar que a ficção da era estética definiu modelos de conexão entre apresentação dos fatos e formas de inteligibilidade que tornam indefinida a fronteira entre razão dos fatos e razão da ficção [...]. A política e a arte, tanto quanto os saberes, constroem ‘ficções’, isto é, rearranjos *materiais* dos signos e das imagens, das relações entre o que se vê e o que se diz, entre o que se faz e o que se pode fazer.

Outra questão levantada por Rancière, já agora na obra *O Ódio à Democracia* (2014), é quando ele contrapunha a autonomia das revoltas populares ao elitismo intelectual do antigo mestre. Para Rancière (2014, p. 124), “[...] os trabalhadores seriam perfeitamente capazes de compreender sua própria opressão e de se emancipar sem terem de ser conduzidos por uma instância intelectual [...]”. Uma das principais ideias defendidas até aqui por ele e que continua nesta obra é a de que “[...] uma política democrática surge da pressuposição da igualdade” (RANCIÈRE, 2014, p. 124-125). Para Rancière, “[...] a igualdade tem de ser ponto de partida, não ponto de chegada ou objetivo da política” (RANCIÈRE, 2014, p. 125). E, continua o autor francês, na mesma obra anteriormente citada:

A igualdade não é uma ficção. Ao contrário, todo superior a sente como a mais banal das realidades. Não existe mestre que não cochile e não se arrisque assim a deixar o escravo escapar; não existe homem que não seja capaz de matar outro homem; não existe força que se imponha sem ter de se legitimar, sem ter de reconhecer uma igualdade irredutível, para que a desigualdade possa funcionar. Já que a obediência deve passar por um princípio de legitimidade, já que deve haver leis que se imponham enquanto leis e instituições que encarnem o comum da comunidade, o comando deve supor uma igualdade entre o que comanda e o que é comandado. [...] Não é só, como se diz de bom grado, que a igualdade da lei existe para corrigir ou atenuar a desigualdade de natureza. É que a própria ‘natureza’ se desdobra, a desigualdade de natureza se exerce apenas pressupondo uma igualdade de natureza que a auxilie e contradiga: impossível, a não ser que os alunos compreendam os professores e os ignorantes obedecam ao governo dos sábios. Podemos dizer que há soldados e policiais para isso. Mas ainda é necessário que estes compreendam as ordens dos sábios e o interesse de obedecer a eles e assim por diante (RANCIÈRE, 2014, p. 64-65).

Jacques Rancière lembra nessa obra que “[...] a democracia é o regime da igualdade [...]” (RANCIÈRE, 2014, p. 28). Segundo o relato do autor francês, o debate

que outrora presenciamos em seus escritos e especificamente em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), parecia referir-se às formas da desigualdade e aos meios da igualdade: “O poder dos sábios sobre os ignorantes reina com todo o direito nas escolas [...]” (RANCIÈRE, 2014, p. 61).

Por mais que no conjunto de suas obras percebamos a reflexão direcionada à defesa da emancipação das/dos estudantes através da “igualdade de inteligências”, é em sua obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), que essa discussão aparecerá de modo mais enfático. É o que veremos na próxima subseção quando pensaremos a partir de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), uma aprendizagem da filosofia para o ensino médio que possa ser emancipadora.

Ler *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), a fim de aprender como essa obra propicia a elaboração de “exercícios emancipatórios” em que a aprendizagem na filosofia desperta a/o estudante para aquilo de que ela/e é capaz (CAMPANER, 2012, p. 42), a saber, forçar uma capacidade que a/o estudante ignora ou denega e, portanto, propiciar a “emancipação intelectual” é nossa intenção. Nesse contexto, o trabalho nos instiga a repensar a aprendizagem na filosofia no nível médio e questiona acerca das contribuições que o seu “exercício” pode dar ao processo educacional das/dos estudantes. Sendo assim, a compreensão de “emancipação intelectual” de Rancière nos servirá como um verdadeiro “exercício” de filosofia para nos perguntarmos acerca do porquê e para que propiciar filosofia às/-aos estudantes do ensino médio. Além disso, em suas entrelinhas, esse trabalho também nos instiga a repensar a nossa atividade como professor/a de filosofia a respeito do que esse ensinar tem feito conosco e com os outros no ambiente de sala de aula. Enfim, nomeamos uma obra principal, *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002), e reportamos, embora que brevemente, a várias outras obras do autor. A seguir, com os “exercícios emancipatórios” e a aprendizagem da filosofia, pretendemos, de certo modo, em suas lições sobre “emancipação intelectual” resgatar primeiramente em nós docentes, e depois nas/os estudantes, a proposta de ensino com o método proposto por Jacotot, essa via popular para a liberação da palavra que pode ser apreendida, aprendida e compartilhada.

3.4 EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS E A APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA

Seria possível propiciar às/-aos jovens do ensino médio uma aprendizagem da filosofia a partir da “igualdade” e da “emancipação”, considerando as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002)? A resposta inicial para isso já foi dada: se a questão central é a “igualdade de inteligências” e a “emancipação intelectual”, a lógica do ato pedagógico deve ser que a inteligência das/dos estudantes não obedeça à inteligência do mestre, embora a vontade da/do estudante obedeça a vontade do mestre.

Uma saída inicial para pensar a lógica dos “exercícios” foi-nos dada por Pierre Hadot (2014), Michel Foucault (1985) e por Kohan (2003; 2009; 2011; 2012), como vimos. O que é um “exercício” filosófico? “Exercício de pensamento” que de alguma forma transforma e modifica a vida de quem o pratica. Quais “exercícios de pensamento” podemos elaborar a partir das lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições para a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), para propiciar à/ao estudante a experiência da aprendizagem na filosofia como ato que não anula a sua inteligência, como um ato no qual ela/ele fala não para alguém que o está examinando, mas para alguém que é igual a ele? Que tipos de “exercícios” podem ser pensados a partir dos conceitos-chave: “igualdade de inteligências” e “emancipação intelectual”? O/A próprio/a filósofo/a-professor/a poderia elaborar os “exercícios” e levá-los para as/os estudantes? Parece que sim, desde que o “exercício” filosófico seja um ato pelo qual a/o estudante recebe a palavra do mestre como testemunho da “igualdade de inteligências” (de mestre e estudante) e não como sustento da desigualdade. Além disso, devem ser “exercícios” nos quais estão pressupostos uma “igualdade” a ser “verificada” e não uma “desigualdade” a ser “reduzida”. A igualdade é um pressuposto que o/a filósofo/a-professor/a deve assumir no ato mesmo de levar a palavra à/ao estudante e o ato pedagógico (ensinar-aprender) não deve se sustentar na relação desigual entre o/a professor/a que sabe e a/o estudante que não sabe; o ato pedagógico não deve pretender reduzir a distância entre saber e não-saber. O/A professor/a-filósofo/a não deve elaborar “exercícios” para que a/o estudante aprenda algo que supostamente o/a professor/a já sabe, mas para que as/os estudantes exercitem o pensamento. Portanto, a aprendizagem da filosofia para estudantes do ensino médio poderia acontecer através de “exercícios de pensamento” que na prática pressuporiam a “igualdade de inteligências” e propiciariam a “emancipação

intelectual”, ou seja, que despertariam a/o estudante para aquilo de que é capaz (CAPANER, 2012, p. 42) ou forçariam uma capacidade que a/o estudante ou ignora ou denega.

De modo geral, poderíamos nos perguntar se o ensino da filosofia, se a formação de professores de filosofia que acontece em nossas escolas e universidades parte da lógica da explicação. Em primeiro lugar, esclarecemos que a nossa pesquisa não parte de um problema “universal” sobre o ensino de filosofia e a formação de filósofas/os-professoras/es. Embora a nossa pesquisa parte de um problema mais particular e subjetivo, ou seja, da própria realidade da escola na qual lecionamos filosofia há nove anos para estudantes do ensino médio e para as/os quais o modo como ensinávamos filosofia não conseguia dar uma resposta ou um direcionamento às suas questões específicas e vitais, porém, esse saber situado não tira a sua validade para se pensar a prática do ensino de filosofia, em geral, em outros lugares, como um todo. Daí, que não se faz necessário aqui analisar o processo de formação das/os professoras/es nem como todas/os as/os professoras/es de filosofia em todas as escolas e universidades ensinam e se ensinam na lógica da explicação.⁵ Vale

⁵“A concepção de Filosofia difundida na educação escolar brasileira historicamente esteve ligada a saberes abstratos e racionalistas, ligados à formação das elites. Suas bases escolásticas desde o Brasil Colônia a desvincularam de características contextualizadas de um ensino voltado à realidade vivencial, afastando-a de possibilidades de reflexão e problematização. No Brasil Colônia, o ensino de Filosofia foi oferecido em reduzido número de Colégios, onde a escolástica era a base do ensino, pela vinculação religiosa dos jesuítas, responsáveis pela educação à época. Até meados do século XX, essa modalidade do ensino da Filosofia esteve presente na escola brasileira, com fortes repercuções nos currículos. Com a Reforma Capanema, em 1942, torna-se obrigatório o ensino da Filosofia, de modo especial nas escolas religiosas, que atendiam às elites sociais e econômicas do país [...]. Com a promulgação da Lei 4.024/61, a Filosofia deixa de ser disciplina obrigatória e passa a disciplina complementar nos currículos escolares. A Lei 5.692, promulgada em 1971, em pleno regime militar, extingue a Filosofia dos currículos, destarte as reações e mobilizações ocorridas no país em prol de sua manutenção/retorno aos currículos escolares. Tais mobilizações estimulam reações em diversos níveis e, por meio do Parecer 7.044/82, do então Conselho Federal de Educação – CFE –, abrem-se possibilidades para o retorno da disciplina de Filosofia aos currículos do Ensino Médio – EM. A luta e a contestação dos educadores brasileiros e dos setores populares em prol de reformas educacionais, sociais e políticas, desde meados da década de 80, alteram-se e são desestruturadas, por meio da edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96 –, que desconsidera todo esse processo e esvazia a correlação de forças, a partir do modelo neoliberal que se adota no país, desde o início do governo de Fernando Collor de Mello, consolidando-se e aprimorando-se com os dois períodos de governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC – de 1998 a 2002, seguidos da posse de um presidente de linhagem popular e sindicalista, o Presidente Luís Inácio Lula da Silva, governando por oito anos, com uma certa continuidade aos ditames colocados. ‘Após uma certa nebulosidade inicial, o governo FHC aos poucos adota e torna claro seu projeto político para a educação nacional’, diz Vieira (2000, p. 22). Nesse período governamental (1994-2002), são apresentadas modificações substanciais com relação às políticas educacionais, de acordo com os ditames dos organismos internacionais de financiamento, expressas em documentos oficiais: – a Emenda Constitucional no 14/96, no capítulo sobre a Educação na Constituição Federal de 1988; – a LDBEN 9.394/96; – a Lei no 9.424/96, lei de criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério – FUNDEF; – o Plano Nacional de Educação –

lembrar também que Rancière está fazendo uma crítica à sociedade pedagogizada, portanto, à escola e a qualquer instituição de ensino que sobrevive do mito da explicação. Esse é um ponto de partida para ele que não precisa ser demonstrado, pois é pressuposto. Ademais, a nossa própria formação⁶ e, consequentemente, nosso modo de exercer o magistério foram forjados dentro de uma lógica explicadora. Com *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), porém, estamos interrogando nossas práticas e nossas decisões a partir das seguintes questões: a nossa ação educativo-filosófica é testemunho para a/o estudante de “igualdade” ou “desigualdade”? O que estamos fazendo em nome da filosofia na escola propicia uma aprendizagem que desperta e força as/os estudantes para aquilo de que são capazes ou mantemos os mesmos pressupostos da ordem embrutecedora? Não podemos nos esquecer nunca que para Jacotot e Rancière a “igualdade” é um ato e uma confirmação, assim como a “emancipação” é individual e não social. A igualdade é um ato e uma confirmação no sentido que é uma atualização e que só pode ser verificada num mundo sensível e compartilhado. Eles nos mostram que a igualdade pode ser dita de uma forma sensível, encarnada em fatos.

Em se tratando da própria problematização da realidade que nos rodeia enquanto docente no nível médio como processo filosófico que busca aprender o sentido das coisas e da vida, é importante sublinhar que esse processo ronda as

PNE – Lei nº 10.172/2001, que estipula metas para a educação brasileira no período de 2001 a 2011. Cada um dos documentos citados registra, em seu conjunto, três linhas de ações explícitas: a) prioridade para o ensino fundamental; b) definição e implementação de reformas institucionais capazes de criar condições de mudanças permanentes nos rumos da educação brasileira, com ênfases na gestão, na qualidade, na eficiência e na avaliação; c) possibilidades de mobilização da sociedade, pela melhoria do ensino público (e privado). (BRASIL, 1995, p. 5). Essas prioridades são demarcadas pelo conceito de que a educação é elemento primordial para o desenvolvimento da nação, dos sujeitos e da cidadania, embora não apresente clareza quanto aos mecanismos para promover tal desenvolvimento, desconsiderando abruptamente a relevância dos estudos filosóficos na formação de sujeitos capazes de auto desempenhar as competências básicas para uma cidadania ativa” (RODRIGUES, 2012, p. 70-72).

⁶ “Com a publicação da Lei n. 9. 294/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – em dezembro de 1996, alterações são propostas tanto para as instituições formadoras como para os cursos de formação de professores, tendo sido definido período de transição para efetivação de sua implantação. Em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores são promulgadas e, nos anos subsequentes, as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura passam a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. Mesmo com ajustes parciais em razão das novas diretrizes, verifica-se nas licenciaturas dos professores especialistas a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica. Adentramos o século XXI em uma condição de formação de professores nas áreas disciplinares em que, mesmo com as orientações mais integradoras quanto à relação ‘formação disciplinar/formação para a docência’, na prática ainda se verifica a prevalência do modelo consagrado no início do século XX para essas licenciaturas, como veremos adiante” (GATTI, 2010, p. 1357).

práticas de ensino de filosofia e que possibilita ao estudante fazer experiência do pensamento buscando sempre uma significação existencial por parte delas/es, não somente para o período em que estão na escola, mas para além dela, para a vida. Nesse sentido, a saber, o espaço da aula de filosofia pode se configurar como ponto de partida na busca pela instauração de uma postura filosófica por parte das/os estudantes e do/da professor/a que venha até mesmo a impactar ou afetar uma reflexão sobre a utilidade da filosofia na escola e na vida.

O ensino de filosofia presente no currículo do nível médio precisa sempre mais tomar consciência do que se propõe a ser enquanto contribui ou não para a educação das/dos estudantes envolvidas/os lá no ambiente da escola e, daí, refletir acerca do papel da própria filosofia nos tempos atuais em que estão envolvidos as atrizes e os atores do ensino e da aprendizagem. Falamos, especificamente, da realidade a qual estamos inseridos como professor-filósofo, da realidade na qual estão inseridas/os as/os estudantes, particularmente, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, embora o nosso intuito será também que outras realidades se utilizem dessa reflexão para melhorar suas práticas pedagógicas. Tempos difíceis foram vencidos pela filosofia, tantas vezes tida como presença obrigatória e outras tantas descartada, ou seja, pelo fato de em inúmeros momentos ser questionada a respeito de sua verdadeira contribuição, de sua própria identidade, a sua sobrevivência mesma no espaço da educação básica esteve sempre em jogo. Nesse sentido, é necessário manter a luta política pela permanência da filosofia na escola e ao mesmo tempo ter em mente que filosofia se pratica na escola. Como nos diz Junot Cornélio Matos (2015, p. 374), ao nos indagar sobre que filosofia vai à escola:

A presença da filosofia na escola parece apresentar mais desafios que possibilitar regozijamento. Após uma luta persistente travada desde sua retirada dos currículos oficiais sob o argumento de sua exacerbada ideologização trata-se, agora, de verificar quais são suas efetivas condições de possibilidade. O problema, inicialmente, parece recair sobre a questão da apropriação do filosofar e as condições de seu ensino. [...] Precisamos, portanto, enfrentar, seu lugar de presença e sua possível contribuição na formação educacional.

Na verdade, a necessidade de se repensar a todo instante deve ser dirigida ao processo educacional como um todo e, nesse sentido, a filosofia como parte integrante dele não pode se esquivar jamais. Evidentemente, enquanto disciplina do ensino médio, a filosofia não pode ter a pretensão de tomar para si como objetivo

principal dar sentido ao mundo e nem propiciar o acesso ao absoluto (CAMPANER, 2012). Porém, o mínimo que se precisa ter, por parte de quem a conduz na escola, é um modo claro acerca do estabelecimento dos parâmetros para definir o seu papel na educação. A partir daquilo que se comprehende pela própria filosofia e pelo que se espera dela, “[...] o professor precisa caracterizar e exercitar a filosofia que éposta em jogo durante as suas aulas” (CERLETTI, 2009, p.18).

Falamos expressamente de “aprendizagem” e não de “ensino” para apontar que o foco dos “exercícios” não está no/a professor/a, mas na/o estudante; não está em nós, filósofas/os-professoras/es, pensarmos um método ou técnicas didáticas para ensinar filosofia. O foco está na aprendizagem da/o estudante e isso já decorre da nossa leitura de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002). A aprendizagem de filosofia na escola pode ser pensada como “exercícios de emancipação” e o/a professor/a pode propiciar “exercícios” de aprendizagem de filosofia cuja intenção é a “emancipação intelectual” da/o estudante. Portanto, a nossa proposta de intervenção prática ou ação educativo-filosófica no chão da escola foi propor e analisar “exercícios emancipatórios”.

Assim, consideramos que os “exercícios” não são um método para ensinar, mas um caminho para ensinar filosofia de modo mais significativo, aproximando-a da vida da/o estudante para poder fazer a experiência com a filosofia. Por que não dialogar com o Ensino Universal como um método? Segundo Rancière, o “exercício” da improvisação “[...] é, como se sabe, um dos exercícios canônicos do Ensino Universal. Mas é, antes ainda, o exercício da virtude primeira de nossa inteligência: a virtude *poética*” (RANCIÈRE, 2002, p. 73, grifo do autor). A “experiência do pensamento” é sempre individual. Claro que o/a professor/a deve fazer também a sua experiência, pois para emancipar alguém é necessário que já se tenha emancipado a si mesma/o.

A partir do Ensino Universal, segundo Rancière (2002, p. 73), o princípio da “igualdade das inteligências” garante a possibilidade das/os estudantes e de todas as pessoas de dizerem as virtudes poéticas da mesma maneira que esses poetas o fizeram. A questão passa a ser, portanto, de como instigar o improviso. Nesse sentido, ouvir os poetas que enfrentaram a impossibilidade de dizer a verdade, como pontua Rancière em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002), mesmo quando a sentimos.

A impossibilidade que é a nossa de *dizer* a verdade, mesmo quando a *sentimos*, nos faz falar como poetas, narrar as aventuras de nosso espírito e verificar se não compreendidas por outros aventureiros, comunicar nosso sentimento e vê-lo partilhado por outros seres sencientes. A improvisação é o exercício pelo qual o ser humano se conhece e se confirma em uma natureza de ser razoável, isto é, de animal ‘que faz palavras, figuras, comparações para contar o que pensa a seus semelhantes’ (RANCIÈRE, 2002, p. 73-74, grifo do autor).

Essa impossibilidade não impede ao poeta em libertar a sua palavra, ou seja, é possível traduzir o que se sente, ainda que não seja possível dizer a verdade toda. Segundo Rancière (2002), a tradução que os poetas fazem convoca uma outra tradução da mesma maneira que qualquer outra palavra, em qualquer outro contexto também o convocaria, uma vez que, para o filósofo francês, compreender não é mais do que traduzir. Nesse sentido, segundo ele, estaria anunciando que compreender é produzir, ou seja, realizar um novo trabalho com a linguagem. Portanto, segundo a visão de Jacotot reforçada por Rancière (2002), não há como compreender um poema, por exemplo, sem exercitar a virtude poética do improviso.

Para tanto, os conceitos-chave que falamos anteriormente são: “exercício emancipatório”; “emancipação intelectual”; “experiência de pensamento”; “exercício de pensamento”. Podemos perguntar: o que é um “exercício de pensamento”? Que tipos de “exercícios de pensamento” podem ser propiciados para que a aprendizagem da filosofia seja emancipatória? Sendo assim, Kohan (2003, p. 223), nos ajuda:

Considero que um dos principais méritos da obra que Jacques Rancière dedicou à matéria está na graça e na vitalidade com que propõe uma forma renovadora de exercer a filosofia da educação. Nada mais, enfim, do que exercício. Pensamento vivo e em ato. Nada de esquemas, classificações, generalizações. Filosofia em ato, experiência de interrogação, irrenunciável, sobre a própria experiência. Exercício singular que dá lugar a um pensamento singular.

A partir da perspectiva da desigualdade pressuposta pela lógica da explicação, o ensino teria “[...] a tarefa de reduzir tanto quanto possível a desigualdade social, reduzindo a distância entre os ignorantes e o saber” (RANCIÈRE, 2002, p. 10). Porém, a partir de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), a igualdade não deve ser colocada como objetivo a ser atingido, ou seja, ela “[...] jamais vem após, como resultado a ser atingido. Ela deve sempre ser

colocada antes” (RANCIÈRE, 2002, p. 10-11). Todo ignorante sabe alguma coisa, continua Rancière (2002, p. 11), pois, segundo o autor francês: “Não há ignorante que não saiba uma infinidade de coisas, e é sobre este saber, sobre esta capacidade em ato que todo ensino deve se fundar”. Do ponto de vista da inteligência todos somos iguais, pois, ainda segundo ele: “Os amigos da igualdade não têm que instruir o povo, para aproximá-lo da igualdade, eles têm que emancipar as inteligências, têm que obrigar a quem quer que seja a verificar a igualdade de inteligências” (RANCIÈRE, 2002, p. 11). A experiência que Jacotot teve questiona o método dele e nos questiona também com relação a nossa prática de ensino na escola e as metodologias que utilizamos para propiciar às/-aos nossas/os estudantes uma aprendizagem da filosofia.

No tempo de Jacotot, mais propriamente no século XIX, quando a sua prática pedagógica era voltada para o ato de explicar simplesmente, era um tempo, inclusive, em que a única tarefa do mestre era a realização dessa prática docente. Certamente, algo muito parecido com o que hoje é conhecido no ambiente escolar e acadêmico como transmitir conteúdo ou transmitir conhecimento. É a lógica do sistema explicativo tão combatido por Rancière em sua obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002) e que Jacotot propôs invertê-la. O que percebemos claramente nas palavras de Jacotot (RANCIÈRE, 2002), é que a explicação não seria necessária para corrigir uma incapacidade de compreensão. Esse tipo de ensino foi denominado por ele de “embrutecedor”. Ele separou duas faculdades em jogo no ato de aprender: a “inteligência” e a “vontade”. A “inteligência” estaria vinculada à informação e a “vontade” se refere à liberdade de ação, de escolha. Haverá “embrutecimento” quando uma inteligência for subordinada a outra; ocorrerá “emancipação” quando uma inteligência obedecer apenas a si mesma, diz Rancière (2002).

Aplicando os pressupostos enunciados por Jacotot e reatualizados para os dias de hoje por Jacques Rancière (2002), para o aprendizado em geral, e no nosso caso em filosofia, deveríamos analisar as nossas próprias práticas em sala de aula revendo que contribuição estamos dando de fato para a relação ensino-aprendizagem com as/os estudantes do ensino médio. Nesse sentido, poderíamos até dizer, e isso é fundamental para o contexto da nossa pesquisa, que a questão da aprendizagem na filosofia está no alicerce de tudo o que fazemos ou viermos a fazer em seu nome. A percepção de Jacotot, sobretudo a visão transmitida atualmente por Rancière (2002), é que a “emancipação intelectual” é um princípio do ensinar e do aprender. Por sua

vez, destacamos que a relevância de tudo isso é que as/os estudantes busquem uma aprendizagem, mas na visão de emancipação de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002).

Para Jacotot, “[...] aprender é uma virtualidade que se verifica no encontro com os outros iguais” (RANCIÈRE, 2002, p. 96). Aprendemos com Rancière–Jacotot o princípio da não inferioridade que todos podem aprender:

Todos têm igual capacidade de aprender, todos podem o que pode qualquer ser humano. Esse princípio, simples, difícil e claro desorienta a normalidade da instituição escolar: o professor não está para explicar o que sabe e o aluno para aceitar o caminho indicado pelo professor – cada um deve buscar e encontrar, por si mesmo, na companhia de outros, seu próprio caminho. Isso significa que somos iguais em inteligência: qualquer um é igualmente capaz a qualquer outro, nada do humano é alheio à nossa inteligência e, pensando, podemos nos encontrar cara a cara com tudo o que a inteligência humana é capaz de pensar (KOHAN; OLARIETA, 2012, p. 37).

O Ensino universal proposto por Jacotot no século XIX e reatualizado por Rancière (BRETAS; CRUZ, 2015, p. 221), no século atual, defende que para aprender não é necessário que outrem selezionem conteúdos e formas de aprendizagem, mas o próprio sujeito da aprendizagem, a/o estudante. Afinal de contas, aprendemos tantas coisas na vida sem que seja preciso nos dar explicações sobre o que e como aprender.

Os autores Silvana Aparecida Bretas e Crislaine Santana Cruz (2015, p. 220-224), enfatizaram que o método da emancipação parte dos seguintes princípios: o primeiro, que rege o Ensino Universal, é exatamente “[...] aprender qualquer coisa [...]” (RANCIÈRE, 2013, p. 41). Segundo as autoras (2015), “[...] aprendemos através das relações que a inteligência estabelece nos indivíduos o que já é conhecido e aquilo que pretendemos conhecer ou desvendar” (BRETAS; CRUZ, 2015, p. 221). Para elas (2015), o segundo princípio, é “[...] o reconhecimento de que cada homem é capaz de instruir-se a si mesmo” (BRETAS; CRUZ, 2015, p. 221). As autoras concluem que: “É por isso que no Ensino Universal a questão sempre estará em compreender e falar uma nova língua. E como um ignorante pode alcançar a emancipação? Refletindo e reconhecendo suas capacidades intelectuais [...]” (BRETAS; CRUZ, 2015, p. 222):

A consciência da emancipação é, antes de tudo, o inventário das competências intelectuais do ignorante. Ele conhece sua língua. Ele

sabe, igualmente, usá-las para protestar contra seu estado ou para interrogar os que sabem, ou acreditam saber, mais do que ele. Ele conhece seu ofício, seus instrumentos e uso; ele seria capaz, se necessário, de aperfeiçoá-los. Ele deve começar a refletir sobre essas capacidades e sobre a maneira como as adquiriu (RANCIÈRE, 2013, p. 61).

Jacques Rancière, segundo as autoras (2015), ainda nos apresenta um terceiro princípio: “Um pai de família pode instruir seu filho e não parecerá estranho se se acredita que todos são homens, são iguais e intelectualmente capazes [...]” (BRETAS; CRUZ, 2015, p. 224). Para o autor francês, qualquer ser humano emancipado pode também se constituir emancipador:

Qualquer um que seja emancipado é essencialmente capaz de ser emancipador, sua função é despertar naquele que se pretende emancipar a consciência daquilo que pode uma inteligência, quando ela se considera como igual a qualquer outra e considera qualquer outra como igual a sua (RANCIÈRE, 2013, p. 64).

Em suas análises sobre o método, Rancière (2002), coloca em destaque as ideias de Jacotot sobre a poesia e o improviso, como vimos anteriormente. Em seu Ensino Universal, a língua materna, Jacotot elabora, segundo Rancière (2002), um ensino sobre o improviso a partir de um verso.

No livro *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002), obra principal da nossa pesquisa, Jacques Rancière realiza uma ampla e cuidadosa problematização das propostas de Jacotot para o Ensino Universal. Na obra, o filósofo francês deixa a entender que o método de “emancipação intelectual” não é apresentado como análogo experiências de aprendizagens espontâneas de pessoas pobres, mas, segundo o seu pensamento, como uma diretriz para práticas educacionais.

A partir do que vimos e ouvimos ao longo de nosso texto, dentro da lógica de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), podemos nos perguntar: quem é o mestre e quem são as/os estudantes? Assim, se perguntaria o/a professor/a-filósofo/a trazendo para si tal indagação. A resposta é que após ouvirmos os apelos de Jacotot-Rancière e a partir da “igualdade de inteligências” como princípio os dois se confundem, assim como se confundem o orador e o auditório; o ator e os espectadores; isso é o que deve acontecer também entre a(o)

professora(o)-filósofa(o) e as/os suas/seus estudantes, ou seja, tudo isso acontece quando o encontro e o diálogo ocorre entre iguais.

A igualdade não é um objetivo a ser alcançado, mas é o princípio para se aprender. Todos possuem uma bagagem cultural e intelectual antes da educação acontecer, formalmente. É a partir desse saber que o mestre deve iniciar seu trabalho sendo apenas um mediador da aprendizagem, um facilitador. O/A professor/a-filósofo/a no chão da escola deve observar primeiramente que as/os estudantes possuem uma história de vida e um conhecimento já pré-estabelecidos e segundo que a educação deverá seguir esse trilho ampliando o pensamento pela busca de novos saberes.

Contudo, Rancière (2002), argumenta e sustenta que no método de Jacotot, as/os estudantes não eram dirigidas/os segundo o princípio da “desigualdade” ou “inferioridade intelectual”. Jacotot deixou-os entregues à sua própria inteligência a fim de que se emancipassem e tentassem trilhar seus próprios caminhos. Ele não se valeu de um método específico para conduzir as/os educandas/os.

Sobre essa postura do mestre emancipador, Claudia Murta (2010, p. 36), diz que seu papel é:

[...] o de ser um animador da inteligência e um incentivador da aprendizagem e do pensamento. Sua atividade é, então, centrada no acompanhamento e na gestão de aprendizagem. O professor passa a ter o papel de orientador. Por sua vez, o ensino não é centrado no professor e a aprendizagem é centrada no aluno.

Na obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002), Rancière chamará de Ensino Universal esse ensino que tem seu fundamento no método do acaso, ou seja, há um caminho, um método sendo proposto no Ensino Universal, o que não há são conteúdos pré-determinados, nem um lugar previamente definido a se chegar, assim como sua validade que é para todas/os, que coloca a/o estudante como sujeito ativo na construção do conhecimento. A/O estudante pode aprender pelo “exercício” de sua inteligência, sem explicação, usando sua capacidade de apreensão e juízo, exercitando todo seu potencial racional, nas múltiplas situações de aprendizagem, que pode ser exemplificada quando, Rancière (2002), cita importantes nomes que se utilizaram desta forma de aprender:

[...] como Demóstenes, que copiou oito vezes Tucídides, Hooft, que leu cinquenta e duas vezes Tácito, Sêneca, que recomenda a leitura sempre renovada de um mesmo livro, Haydn, que repetiu indefinidamente seis sonatas de Bach, Miguelangelo, sempre ocupado em refazer o mesmo torso ... (RANCIÈRE, 2002, p. 37).

No entanto, ressalta-se que mesmo sem a imposição do que se deve aprender, o/a professor/a precisa monitorar as situações de aprendizagem como uma prática estimuladora da inteligência, ou seja, não se deve portar com respostas acabadas, porém, como aquele que exige empenho da/do estudante na busca de respostas, justificando a utilização da sua capacidade de ser pensante, pois, enfatiza o autor: “Toda a prática do Ensino Universal se resume na questão: *o que pensas disso?* Todo seu poder está na consciência da emancipação que ela atualiza no mestre, e suscita no aluno” (RANCIÈRE, 2002, p. 47, grifo do autor).

A partir desse princípio, precisamos enquanto docentes aprender e ensinar para que possamos gerar as aprendizagens que a/o estudante tanto necessita e almeja.

Eis o que um professor não pode deixar de saber ou praticar, eis o que ele precisa aprender e ensinar para poder gerar as aprendizagens que, a partir desse princípio, o estudante possa querer se propiciar uma aprendizagem primeira, motora, inspiradora; um combustível – é preciso que o estudante aprenda antes de mais nada, que ele é, em relação ao professor e todos os outros seres humanos, igualmente capaz de aprender e de pensar (KOHAN; OLARIETA, 2012, p. 37).

E, continuam Walter Omar Kohan e Beatriz Fabiana Olarieta (2012), ao apontarem que o/a professor/a deverá através da sua prática ter esse cuidado de nunca deixar que a/o estudante desista de continuar sempre buscando o caminho para uma nova aprendizagem:

Dessa maneira, a tarefa inteira do professor passa a se reconfigurar. Ele já não sustenta sua prática no conhecimento que deve passar nem nas competências que o aluno deve atingir. Ele passa a cuidar da maneira em que o aluno quer aprender. Ele quer que o aluno queira aprender, que busque, que nunca deixe de buscar. Ele não se preocupa com o que de fato o aluno aprende, mas que aprenda e queira sempre seguir aprendendo (KOHAN; OLARIETA, 2012, p. 37-38).

Por outro lado, segundo Daniel Rodrigues Ramos (2003), o papel do/a professor/a é suscitar na/o estudante esse desejo pela aprendizagem a partir do conhecimento já adquirido, pois:

[...] ninguém se decide a partir do nada, mas sempre do que já sabe de si, na sua relação com os outros e com as coisas. Quem decide, faz para saber mais perfeitamente sobre si e, no questionar o já sabido acerca de si mesmo, trazer à luz seu ser de modo mais próprio. O verdadeiro aprendizado, então, pressupõe certa compreensão acerca de si, mas também um querer saber mais radicalmente, ir mais fundo no que se sabe. O questionamento como decisão revela, de modo extremo, este caráter do aprender, pois, nele, cresce nada menos que o saber de como é possível o ser humano, isto é, de como ele pode dar a si para si mesmo, a partir do que comprehende dele mesmo (RAMOS, 2003, p. 50).

Ramos (2003), continua indagando no que se refere ao campo não só do ensinar, mas também do aprender:

A este aprender corresponde, também, o ensinar. Ensinar é um dar, um oferecer; no ensinar, não é oferecido o ensinável, mas é dada somente ao aluno a indicação de ele próprio tomar o que já tem. Quando o aluno recebe apenas qualquer coisa de oferecido, não aprende. Aprende, pela primeira vez, quando experimenta aquilo que toma como sendo o que, verdadeiramente, já tem. O verdadeiro aprender está, pela primeira vez, onde o tomar aquilo que já se tem é um dar a si mesmo e é experimentado como tal. Por isso, ensinar não significa senão deixar os outros aprender, quer dizer conduzir mútuo até a aprendizagem (HEIDEGGER, 1992b, p. 79 *apud* RAMOS, 2003, p. 50).

Em nossa prática em sala de aula sempre procuramos ser aqueles que detêm o saber e que, portanto, transmitem, explicam. A lógica da explicação está enraizada no nosso pensamento, nas nossas reflexões e nas nossas práticas de ensino. Porém, aprendemos assim desde a infância com os nossos pais e familiares. Aprendemos pela explicação com os nossos professores ao longo da nossa vida escolar e acadêmica. Precisamos sempre que alguém nos conduza para o conhecimento como se não fôssemos capazes de nos conduzir por si mesmas/os.

Portanto, pensando com Ramos (2003, p. 43), podemos completar que: “Tudo isto quer dizer que o ser humano pode aprender a pensar, porque já é capaz de pensar; que pode aprender filosofia, porque, de algum modo, já mora na filosofia”. Quando precisamos escrever algo, por mais que tenhamos aprendizagens adquiridas,

nos deparamos com as dificuldades do pensar. Precisamos muitas vezes esvaziar os diversos pensamentos que temos para que o pensar que queremos venha a fluir, sem nos esquecermos de que já encontramos em Rancière (2002), a “emancipação” como sendo um princípio do ensinar e do aprender.

Seria possível propiciar às/-aos estudantes do ensino médio uma aprendizagem da filosofia? Considerando as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), sobre a “igualdade de inteligências” e a “emancipação intelectual” (também explicitadas em outras obras de Rancière), cabe-nos colocar em prática essa proposta e, com isso, perceber de que modo os “exercícios emancipatórios” são propiciadores da aprendizagem da filosofia.

Para elaborar os “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”, decidimos explorar na seção seguinte, segundo *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002), alguns “exercícios” que serão necessários para emancipação das/dos estudantes, a saber: “conhecimento de si”; “vontade”; “atenção” e “palavra”. A partir da aplicação dos “exercícios emancipatórios” para a aprendizagem da filosofia, as/os discentes participantes da pesquisa terão a oportunidade de pensar e colocar em prática um processo de educação no qual as/os próprias/os estudantes possam se encontrar no espaço da escola através de uma postura de quem demonstre que são capazes de se compreender e entender o meio no qual estão inseridas/os.

Nesse sentido, o/a filósofo/a-professor/a não deve propor algo para que as/os estudantes aprendam (um conteúdo), mas algo para que eles pensem. Pode ser algo como propor uma questão; pensar a questão; investigar a questão; escrever sobre a questão; falar sobre a questão. O conteúdo dos “exercícios” não importa. Segundo Kohan (2003), enfim, para mover o pensamento é necessário propor algo: pode ser uma questão; pode ser um texto; pode ser uma palavra...

3.5 CONSIDERAÇÕES GERAIS

A partir das obras de Jacques Rancière aqui analisadas, principalmente *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002), tivemos a lição da emancipação de um mestre que se emancipa a si próprio, que ensina que a emancipação não tem a ver com instrução ou ensinar a alguém um conteúdo, que ninguém pode emancipar ninguém, que a/o aprendiz pode tanto quanto o mestre, mas

não sem o mestre. Afinal, aprendemos com a experiência de um pedagogo do século XIX que só há uma única educação que vale a pena: a que emancipa. Quem não deixa que os outros se emancipem, embrutece (RANCIÈRE, 2002).

Assim, a aprendizagem da filosofia no ensino médio deve acontecer por meio de “exercícios emancipatórios”. Aqui é a oportunidade para retomar a noção de que a filosofia é uma atividade do “pensamento”, ou seja, um “exercício” e uma “experiência”. Os “exercícios emancipatórios”, se de fato forem emancipadores, não são uma didática para o/a professor/a ensinar, mas um caminho de pensamento para a/o estudante pensar. É isso que a filosofia propicia a quem dela se aproxima, seja ele/ela professor/a ou estudante: “[...] a filosofia é este exercício ou experiência de pensamento em que a forma e o conteúdo se confundem na busca de pensar sempre de outra maneira [...]” (KOHAN, 2012, p. 39). Nesse sentido, Walter Kohan (2012), está se referindo a Foucault, como um dos fundamentos teóricos para o projeto de Filosofia com Crianças.

Sendo assim, deveremos repensar a ideia de que a filosofia contribui para a consciência crítica; para uma visão crítica; para o desenvolvimento pessoal da/do estudante; para enfrentar desafios... Tudo isso a filosofia pode fazer, mas o que ela deve fazer é levar as/os estudantes, professoras e professores a pensarem sempre de outra maneira ou a buscar sempre outras formas de pensar e saber. Talvez aqui esteja o sinal de igualdade entre professor/a e estudante, em sempre se deve buscar outra maneira de pensar e saber. A filosofia só é capaz de tudo isso se ela é “emancipatória”, não “embrutecedora”; se ela é “exercício de pensamento” e não “transmissão de conteúdo”. Nesse sentido, não podemos jogar fora a possibilidade de que a filosofia desenvolvida a partir de “experiências do pensamento” e de “exercícios emancipatórios”, contribua também para a criticidade e a inserção cidadã, ainda mais, posto que traz a vida e a relação consigo mesma/o para o foco da problematização filosófica.

4 EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS

Propomos, a seguir, quatro (04) “exercícios”, a saber: o “exercício” do “conhecimento de si”, da “vontade”, da “atenção” e da “palavra”. Cada “exercício” foi composto a partir de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), e também buscou certa correspondência com as indicações de *Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga* (HADOT, 2014), além de tomarmos emprestado de Kohan a ideia de “exercícios” como: “experiência de filosofia” (KOHAN, 2012, p. 19); “prática filosófica” (KOHAN, 2012, p. 22); “experiências de pensamento” (KOHAN, 2012, p. 38), quando o autor pensa a obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002), fundamentalmente como um “ensinar emancipador” (KOHAN, 2003, p. 184). Essa ideia de Kohan não será desenvolvida aqui, porém foi relatada anteriormente na subseção dedicada exclusivamente ao autor (ver 2.3) e continuaremos na subseção dos “exercícios emancipatórios” e as oficinas de pensamento (ver 5.4). Eles não são “exercícios” propriamente dito, mas elementos principais, fundamentos, bases sobre as quais se estrutura a proposta dos “exercícios emancipatórios”, a partir de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002). Essa seção pretende seguir de perto a proposta feita pelas autoras Bretas e Cruz, em artigo intitulado *O mestre e o aprendiz como iguais: a potência da vontade e da inteligência humana em Rancière* (2015), no qual comentam exatamente alguns desses “exercícios” apresentados aqui e, nesse sentido, ajudar-nos-ão na definição e fundamentação dos mesmos ao longo de nossa proposta de ação educativo-filosófica. Como já apontamos, o interesse é repensar nossa atividade docente e, de modo especial, a aprendizagem da filosofia, daí o motivo de escolhermos realizar os “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”, a qual advém, como já falamos, do pensamento de Kohan (2012, p. 53-76), a partir da Filosofia com Crianças⁷, e por acreditarmos que assim poderemos mobilizar as/os estudantes para aquilo do que são capazes.

⁷ “Este trabalho que apresento em forma de artigo faz parte da minha dissertação de mestrado. Com ele desejo desenvolver algumas reflexões acerca da filosofia com criança que tenho praticado na escola pública e pensar como esse tema tem afetado minha prática pedagógica na escola, na sala de aula e na minha própria vida” (HOHAN, 2012, p. 53).

4.1 PRIMEIRO EXERCÍCIO: CONHECIMENTO DE SI

Aqui, nessa subseção, almejamos tratar da busca pelo “conhecimento de si mesmo” a partir das decisões de cada uma/um que quer aprender o que quiser. Segundo Bretas e Cruz (2015, p. 228-229), o primeiro passo que a/o estudante deve dar a partir do Método Universal é falar sobre o que se pretende aprender, ou seja, a busca pela aprendizagem. De acordo com *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2013), as autoras (BRETAS; CRUZ, 2015, 228-229) frisam claramente a respeito de que “[...] esse será um exercício repetido à exaustão, a cada vez que é perguntado sobre um livro, uma pintura ou as notas de que compõe uma música, o aluno tornar-se-á mais vigilante e mais consciente de sua capacidade intelectual” (RANCIÈRE, 2013, p. 98). Nesse sentido, Jacques Rancière concorda que são os poetas que nos mostram a lição de como deveremos aprender: “[...] o segredo do Ensino Universal: aprender, repetir, imitar, traduzir, decompor, recompor” (RANCIÈRE, 2013, p. 100).

Para o autor francês, o primeiro “exercício” na busca pela aprendizagem é o “conhecimento de si mesmo”, e cada ser humano é igual aos outros e todos os outros são iguais a si:

O que nos interessa é a exploração dos poderes de cada homem, quando ele se julga igual a todos os outros e julga todos os outros iguais a si [...]. O ser racional é, antes de tudo, um ser que conhece sua potência, que jamais se mente a esse respeito (RANCIÈRE, 2002, p. 66).

Para Bretas e Cruz (2015, p. 229), uma vez consciente de que pode tudo o que quiser a/o estudante, a criança ou a/o adulta/o, a mulher ou o homem ou qualquer ser humano dentro do contexto proposto por J. Jacotot deve aprender a língua própria a cada coisa que deseja fazer. Para fazer música, por exemplo, é preciso aprender a língua da música e a qualquer coisa relacionar o resto. O autor franco-argelino Jacques Rancière nos provoca quando faz a seguinte interrogação: “Como se tem acesso a esse conhecimento de si?” (RANCIÈRE, 2002, p. 45). O pensador parte da existência e do “conhecimento de si” para chegar ao pensamento.

Não faças nada além de *teu próprio negócio*, que não é de pensar no que quer que seja, mas simplesmente *fazer essa coisa que esgota a*

definição de teu ser: se tu és sapateiro, calçados e crianças que serão sapateiros. Não é a ti que o oráculo délfico recomenda conhecer-se. E, mesmo se a divindade, brincalhona, se divertisse em semear na alma de teu filho um pouco do ouro do pensamento, é à raça de ouro, aos guardiães da *polis* que incumbiria a tarefa de educá-lo, para torná-lo um deles (RANCIÈRE, 2002 p. 45, grifo do autor).

Aqui, o pensador francês está criticando essa pré-determinação que ele identifica em Platão, responsável para restringir o “ouro do pensamento” para poucos, não valeria para os artífices, artesãos – ou sapateiros, como no exemplo acima.

A primeira condição, portanto, para emancipar-se é o “conhecimento de si” do qual decorre o “acreditar em si” segundo as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002). As pessoas por não acreditarem em si, condição para emancipar-se, não acreditam no outro, diz Rancière (2002). Por sua vez, lembramos que para Pierre Hadot (2014), nenhuma técnica, nenhuma aptidão profissional pode adquirir-se sem “exercício”; também não se pode aprender a arte de viver, que é preciso entender como um adestramento de si por si mesmo: aí residia, segundo Hadot (2014), um dos princípios tradicionais aos quais, desde há muito tempo, os pitagóricos, os socráticos e os cínicos tinham dado grande importância.

No capítulo de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual*, intitulado “Os negócios de cada um” (RANCIÈRE, 2002, p. 44-49), o autor francês faz claramente uma alusão ao “conhecimento de si”.

O pensamento não é um atributo da substância pensante, mas um atributo da *humanidade*. Para transformar o ‘conhece-te a ti mesmo’ em princípio da emancipação de todo ser humano, é preciso fazer operar, contra o interdito platônico, uma das etimologias da fantasia de *Crátilo*: o homem, o *antropos*, é o ser que *examina o que vê*, que se conhece nessa reflexão sobre seu ato. Toda a prática do Ensino Universal se resume na questão: *o que pensas disso?* Todo seu poder está na consciência da emancipação que ela atualiza no mestre, e suscita no aluno. O pai poderá emancipar seu filho, se começar por se conhecer a si próprio, isto é, por examinar os atos intelectuais de que é o sujeito, por observar a maneira como utiliza, nesses atos, seu poder de ser pensante (RANCIÈRE, 2002, p. 47, grifo do autor).

Em Pierre Hadot, no capítulo “Aprender a viver” (2014, p. 22-35), encontramos uma lista de “exercícios” que contribuem para o “conhecimento de si mesmo” ou pela busca da emancipação. Segundo Hadot (2014, p. 25), devemos aprender a filosofia não como uma teoria abstrata, mas como uma arte de viver, ou seja, o ato filosófico

como “exercício” que nos leva à progressão, à conversão, à mudança, à emancipação, quando se atinge a “consciência de si”, a visão exata do mundo, a paz e a liberdade interior:

[...] possuímos duas listas de exercícios. Elas não coincidem totalmente, mas têm o mérito de nos dar um panorama bastante completo de uma terapêutica filosófica de inspiração estoico-platônica. Uma dessas listas enumera: a pesquisa, o exame aprofundado, a leitura, a audição, a atenção, o domínio de si, a indiferença às coisas indiferentes. Uma outra nomeia sucessivamente: as leituras, as meditações, as terapias das paixões, as lembranças do que é bom, o domínio de si, a realização dos deveres. Com ajuda dessas listas, poderemos fazer uma breve descrição dos exercícios espirituais estoicos estudando sucessivamente os seguintes grupos: em primeiro lugar, a atenção; depois, as meditações e as ‘lembranças do que é bom’; em seguida, os exercícios mais intelectuais que são a leitura, a audição, a pesquisa, o exame aprofundado; enfim os exercícios mais ativos que são o domínio de si, a realização dos deveres, a indiferença às coisas indiferentes (HADOT, 2014, p. 24-25, grifo do autor).

Jacques Rancière (2002), comunga das mesmas ideias de Pierre Hadot (2014), no sentido de que o “conhecimento de si” ocupa um espaço importante para a emancipação do indivíduo. A seguir, no próximo “exercício”, verificaremos o quanto de “vontade” se precisa impregnar no ato do fazer para que o ato intelectual aconteça.

4.2 SEGUNDO EXERCÍCIO: VONTADE

A experiência que Jacotot teve questionou o seu método enquanto pedagogo. Em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002), a “vontade” está a serviço da inteligência. O autor francês afirma que sem a “vontade” não há um “exercício” da inteligência.

Agir sem vontade ou sem reflexão não produz um ato intelectual. O *efeito* que daí resulta não pode ser classificado entre as produções da inteligência, nem comparado com elas. Na inação, não se pode ver nem mais, nem menos ação; não há nada (RANCIÈRE, 2002, p. 65, grifo do autor).

O “exercício” da “vontade” adquiriu suma importância no contexto pedagógico do método de Jacotot para a “emancipação intelectual” das/dos suas/seus estudantes e que ajudará também no contexto da nossa pesquisa a conduzir elas/es para “o

princípio da veracidade" (RANCIÈRE, 2002, p. 66), que é o coração da experiência da emancipação. Através desse ato: "*Um indivíduo pode tudo o que quiser [...]*" (RANCIÈRE, 2002, 66, grifo do autor). No entanto, não garante ao indivíduo poder algum sobre outras pessoas, mas é um querer que lhe dá a capacidade de aprender o que bem quiser a partir do comando de qualquer mestre.

Por vontade, compreendemos essa volta sobre si do ser racional que se conhece como capaz de agir. Essa fonte de rationalidade, essa consciência, essa estima de si como ser racional em ato que alimenta o movimento da inteligência (RANCIÈRE, 2002, p. 66).

Para as autoras Bretas e Cruz (2015, p. 226), significa dizer que: "Essa vontade pode pertencer ao próprio indivíduo, uma vez que seja emancipado, ou pode ser a de um mestre ignorante". Segundo elas (2015), para Rancière (2013), "[...] o homem é uma vontade servida por uma inteligência, definindo o termo inteligência como a busca; e atenção e vontade como a potência de agir segundo movimento próprio" (RANCIÈRE, 2013, p. 83).

Quanto à "vontade", Vitor Henrique Paro (2008, p. 54, grifo do autor), corroborando com a ideia de Jacotot, ressalta que "[...] o professor, no exercício de seu poder de educar, produz no aluno não *diretamente* o aprender, e sim, sua mediação: *o querer aprender*". Sendo esse o importante papel do professor, Jacotot demonstrou possibilidades de avanços mediante o que chamou de mestre ignorante, construindo aí, parece que pelo avesso, outro conceito do ser ignorante. Ao partir da igualdade, da exaltação da importância do desenvolvimento da "vontade" de cada um, Jacotot via no ser humano a possibilidade da "emancipação intelectual", tinha como princípio a educação como prática democrática, como ação política, pressuposto para a liberdade (RANCIÈRE, 2002).

Em Pierre Hadot, no capítulo "Aprender a ler" (2014, p. 55-66), frisa a importância dos "exercícios" para a formação do homem e, portanto, para a sua emancipação e libertação. Segundo ele, portanto: "Todo exercício espiritual é fundamentalmente um retorno a si mesmo, que liberta o eu da alienação na qual as preocupações, as paixões, os desejos o haviam enredado" (HADOT, 2014, p. 57). Praticando os "exercícios" na escola ou na vida, segundo Hadot (2014, p. 25), como, por exemplo, "[...] a pesquisa, o exame apropriado, a leitura, a audição, a atenção, o domínio de si, a indiferença às coisas indiferentes, as meditações, as terapias das

paixões, [...]", o indivíduo adquire a sabedoria e a sua "vontade" o leva ao conhecimento de si e do mundo, como por exemplo: "Graças a esses exercícios, dever-se-ia chegar à sabedoria, isto é, a um estado de liberação total das paixões, de lucidez perfeita, de conhecimento de si e do mundo" (HADOT, 2014, p. 57). A prática desses "exercícios" pelos Antigos era necessária para que o indivíduo pudesse adquirir os verdadeiros valores e, portanto, a sua emancipação completa.

A prática dos exercícios espirituais implicava uma inversão total dos valores recebidos; renunciava-se aos falsos valores, às riquezas, às honras, aos prazeres para se voltar para os verdadeiros valores, a virtude, a contemplação, a simplicidade de vida, a simples felicidade de existir (HADOT, 2014, p. 58).

Para o pensador francês Jacques Rancière, citado por Bretas e Cruz (2015, p. 226), a/o estudante, a mulher ou o homem, a mãe ou o pai, ou seja, para qualquer ser humano, a partir da lógica do Ensino Universal, a "vontade":

[...] não é nem meu braço, nem minha mão, nem meu cérebro, nem o tateio. Essa vontade sou eu, é minha alma, é minha potência, é minha faculdade. Sinto essa vontade, ela está presente em mim, ela sou eu; quanto à maneira como sou obedecido, não a sinto, não a conheço senão por seus atos. [...] Considero a identificação como um tatear. Tenho sensações quando me apraz: ordeno a meus sentidos fornecê-las. Tenho ideias quando quero: ordeno a minha inteligência buscas-las, tatear. A mão e a inteligência são escravos, cada uma com suas atribuições. O homem é uma vontade servida por uma inteligência (RANCIÈRE, 2013, p. 83-84).

Como apontamos, então, o "exercício" da "vontade" é extremamente importante para os propósitos da nossa pesquisa. Pensamos que esse "exercício" levado a sério contribuirá para a aprendizagem de nossas/os estudantes a partir do querer delas/es mesmas/os. Pensamos também que essa ideia do "exercício" da "vontade" expõe uma relação da filosofia com a aprendizagem e que pode se estender a cada ação e produção que se realize com o nome da filosofia na escola com as/os estudantes do ensino médio. Afinal, a compreensão de filosofia adotada parte do querer de quem a propõe, ou seja, do (a) professor (a) que apresenta a filosofia a partir de como ela/e mesma/o a define.

A concepção de filosofia que o autor principal da nossa pesquisa evoca em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002),

obra que foi publicada a mais de trinta anos e que continua causando fecundidade no meio educacional, apesar de não ser um livro sobre a educação, mas que produz muitos efeitos, inclusive na educação, que para Rancière é interessante o locar a “igualdade” como “ponto de partida”. Ele recusa todas as concepções que colocaram a “igualdade” como “ponto de chegada”. O livro é sobre lições de “emancipação intelectual”, e o próprio pesquisador quer deixar isso claro na sua visão particular da concepção de filosofia no texto e também quando leciona esse saber para estudantes do ensino médio, em Riacho dos Cavalos-PB, com pretensão, claro, que se estenda a toda e qualquer localidade de ensino. O próprio professor pesquisador denota essa ampliação e construção do seu olhar enquanto pesquisador ao longo do texto e da intimidade que vai desenvolvendo com a obra, os conceitos e com a concepção de filosofia do autor principal. A implicação do pesquisador com relação a alguns aspectos filosóficos vai sendo clarificado dentro do próprio texto em outras etapas da sua construção.

A seguir, verificaremos a “atenção” como um “exercício emancipatório” que fará toda a diferença na realização de qualquer coisa no que se refere ao trabalho intelectual.

4.3 TERCEIRO EXERCÍCIO: ATENÇÃO

O que realmente importa para nós é a aprendizagem da/do estudante. Nesse sentido, a nossa pesquisa pretende instigar um trabalho de “atenção” por parte da/o estudante sobre a apostila dela/e mesma/o no que se refere à sua busca pessoal efetiva pela aprendizagem. Ela apetece, em outras palavras, dirigir a “atenção” da/o própria/o estudante no interior da sala de aula como um “exercício” a ser feito por ela/e mesma/o para que a aprendizagem se realize. Para que isso aconteça uma dimensão da igualdade necessita ser desdobrada e o diálogo que se produz com a dimensão criativa da aula pretende ser um encontro entre iguais.

A consciência da emancipação é, antes de tudo, o inventário das competências intelectuais do ignorante. Ele conhece sua língua. Ele sabe, igualmente, usá-la para protestar contra seu estado ou para interrogar os que sabem, ou acreditam saber, mais do que ele. Ele conhece seu ofício, seus instrumentos e uso; ele seria capaz, se necessário, de aperfeiçoá-los. Ele deve começar a refletir sobre essas

capacidades e sobre a maneira como as adquiriu (RANCIÈRE, 2002, p. 47).

A “atenção” para Jacotot-Rancière (2002), é o domínio da vontade a serviço da inteligência. Não dar a “atenção” para algo é não querer aprender:

[...] não é uma verdade contestável que ele nos apresenta, é uma suposição, uma aventura de seu espírito que ele está narrando, a partir dos fatos que observou, já vimos que o espírito, a aliança da vontade e da inteligência, conhecia duas modalidades fundamentais: a atenção e a distração. Basta que haja distração, que a inteligência se disperse, [...]. Nesse sentido, podemos dizer com eles que o mal não é mais do que ausência. Mas sabemos, também, que essa ausência é uma recusa. Aquele que se distrai *não vê por que razão* deveria prestar atenção (RANCIÈRE, 2002, p. 87, grifo do autor).

O trabalho de emancipação acontece de indivíduo a indivíduo. A/o estudante se emancipa enquanto indivíduo quando coloca “atenção” no que vai fazer. A “atenção” é um dos aspectos chave do ensino-aprendizagem. Segundo a interpretação de Jacques Rancière não pode haver uma comunidade escolar, uma turma, enfim, de emancipadas/os, porém, um/uma professor/a emancipado/a pode emancipar a uma/um outra/o, uma/um estudante emancipada/o pode emancipar a uma/um outra/o.

Não pode haver um partido dos emancipados, uma assembleia ou uma sociedade emancipada. Mas todo homem pode a cada instante, emancipar-se e emancipar a um outro, anunciar a outros esse *benefício* e aumentar o número de homens que se reconhecem como tais e não mais fazem de conta que são superiores inferiores. Uma sociedade, um povo, um Estado serão sempre desrazoáveis. Mas pode multiplicar o número de homens que farão uso, na condição de indivíduos, da razão e dominarão, na condição de cidadãos, a arte de desrazoar o mais razoavelmente possível (RANCIÈRE, 2002, p. 106, grifo do autor).

Em outro momento de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), o autor francês deixa ainda mais claro que: “Somente um homem pode emancipar um homem. Somente um indivíduo pode ser razoável – e somente por meio de sua própria razão” (RANCIÈRE, 2002, p. 108). No que se refere ao coletivo é ainda mais incisivo nas suas palavras:

Sempre se aprende, ao escutar um homem falar. Um professor não é, nem mais, nem *menos* inteligente do que qualquer outro homem; ele geralmente fornece uma grande quantidade de *fatos* à observação daqueles que procuram. Há, porém, somente uma maneira de emancipar. Jamais um partido, um governo, um exército, uma escola ou uma instituição emancipará uma única pessoa (RANCIÈRE, 2002, p. 108, grifo do autor).

Em Pierre Hadot (2014, p. 25-27), a “atenção” ocupa nos seus escritos lugar de destaque entre os exercícios espirituais e por causa dela é que o filósofo ou qualquer pessoa “[...] sabe e quer plenamente o que faz a cada instante. Graças à vigilância do espírito, a regra de vida fundamental, isto é, a distinção entre o que depende de nós e o que não depende de nós, está sempre à ‘mão’” (HADOT, 2014, p. 25, grifo do autor). Segundo ele, a “atenção” não só é importante na lista dos “exercícios”, como também facilita a realização de outros.

Essa atenção ao momento presente é, de algum modo, o segredo dos exercícios espirituais. Ela liberta da paixão que o passado ou o futuro, que não dependem de nós, sempre provocam; ela facilita a vigilância, concentrando-a sobre o minúsculo momento presente, sempre dominável, sempre suportável, em sua exiguidade; ela abre, enfim, nossa consciência à consciência cósmica tornando-nos atentos ao valor infinito de cada instante, fazendo-nos aceitar cada momento da existência na perspectiva da lei universal do cosmos (HADOT, 2014, p. 26).

Aqui, a “atenção” é aplicada pelo pensamento às diversas situações da vida, como os acontecimentos que nos ocorrem no dia a dia.

A atenção permite responder imediatamente aos acontecimentos como a questões que nos seriam colocadas bruscamente. Para isso, é preciso que os princípios fundamentais estejam sempre ‘à mão’. Trata-se de se impregnar da regra de vida aplicando-a pelo pensamento às diversas circunstâncias da vida, como assimilamos por meio de exercícios uma regra de gramática ou de aritmética aplicando-a a casos particulares. Mas aqui não se trata de um simples saber, trata-se de uma transformação da personalidade. A imaginação e a afetividade devem estar associadas ao exercício do pensamento [...]. Trata-se de formular para si mesmo a regra de vida da maneira mais viva, mais concreta, é preciso ‘colocar diante dos olhos’ os acontecimentos da vida, vistos à luz da regra fundamental (HADOT, 2014, p. 26-27, grifo do autor).

Sendo assim, interessa-nos pensar que existe a possibilidade de praticar nas oficinas o “exercício” da “atenção” no intuito de conduzir as/os estudantes à constante

busca pessoal pela aprendizagem. Na subseção seguinte, analisaremos o “exercício” da “palavra” como alicerce para que aconteça também a aprendizagem de acordo com que propõe Jacotot-Rancière na lógica do Ensino Universal.

4.4 QUARTO EXERCÍCIO: PALAVRA

De acordo com as autoras Bretas e Cruz (2015, p. 228), o “exercício” da “palavra” não só é importante para que se desenvolva a aprendizagem como também se configura como a base para esse fim. Comunicar-se, continuam Bretas e Cruz (2015, p. 228), “[...] é a melhor prova de nossa capacidade de fazer seja o que for [...]”, pois é por meio dela, nas palavras de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual*, que o ser humano “[...] o poetiza, o traduz e convida seus ouvintes a fazer o mesmo” (RANCIÈRE, 2013, p. 96).

No ato de comunicação o saber é igual ao nada e o fazer é igual ao tudo:

A virtude de nossa inteligência está menos em saber, do que em fazer. ‘Saber não é nada, fazer é tudo’. Mas esse fazer é, fundamentalmente, ato de comunicação. [...]. Ele se comunica como *artesão*: alguém que maneja as palavras como instrumentos. O homem se comunica com o homem por meio de obras de sua mão, tanto quanto por palavras de seu discurso: ‘Quando o homem age sobre a matéria, as aventuras desse corpo tornam-se a história das aventuras de seu espírito’. ‘E a emancipação do artesão é, antes de mais nada, a retomada dessa história, a consciência de que sua atividade material é a da natureza do discurso. Ele se comunica como *poeta*: um ser que crê que seu pensamento é comunicável, sua emoção, partilhável. Por isso, o exercício da palavra e a concepção de qualquer obra como discurso são um prelúdio para toda aprendizagem, na lógica do Ensino Universal. É preciso que o artesão fale de suas obras para se emancipar; é preciso que o aluno fale da arte que quer aprender. ‘Falar das obras dos homens é o meio de conhecer a arte humana’’ (RANCIÈRE, 2002, p. 74, grifo do autor).

O saber fazer é igual ao querer dizer (a “palavra”) que, por sua vez, quem tem esse poder é o ser razoável de formar homens emancipados:

[...] o exercício consiste apenas em imaginar o que ele pode ter querido fazer. Verifica-se, dessa forma que *todo saber fazer é um querer dizer e que esse querer dizer se dirige a todo ser razoável*. [...]. A verificação da ‘unidade de sentimento’, isto é, do querer dizer da obra, será, assim, meio de emancipação para aquele que ‘não sabe’ pintar, o exato equivalente da verificação, no que respeita ao livro, da igualdade de inteligências (RANCIÈRE, 2002, p. 75, grifo do autor).

Cabe ao “exercício” da “palavra” também o “exercício” da “improvisação”. Segundo Bretas e Cruz (2015, p. 228):

A improvisação além de ser inerente a nossa virtude poética é também o exercício pelo qual conhecemos e confirmamos a nossa natureza de seres razoáveis, capazes de fazer palavras, figuras e comparações a fim de se comunicar com nossos semelhantes.

Em Pierre Hadot (2014, p. 29-30), a “palavra” está relacionada aos “exercícios” mais propriamente intelectuais: a leitura, a audição, a pesquisa e o exame aprofundado:

[...] a leitura poderá ser também a explicação de textos propriamente filosóficos, de obras redigidas pelos mestres da escola. E ela poderá ser feita ou ouvida no quadro do ensino filosófico dado por um professor. Graças a esse ensino, todo o edifício especulativo que sustenta e justifica a regra fundamental, todas as pesquisas físicas e lógicas, das quais ela é o resumo, poderão ser estudadas com precisão. A ‘pesquisa’ e o ‘exame aprofundado’ serão então a efetivação desse ensino. Habituar-se-á, por exemplo, a definir os objetos e os acontecimentos numa perspectiva ‘física’, a vê-los então tal como estão situados no Todo cósmico. Ou ainda eles serão divididos para se reconhecer os elementos aos quais eles se reduzem (HADOT, 2014, p. 29-30).

Além da diversidade que o “exercício” da “palavra” tem no contexto histórico, mas também no contexto prático em sala de aula com as/os estudantes, esse “exercício” reitera permanentemente o seu poder no processo de ensino-aprendizagem e no contexto do método jacobista, que é imprescindível para a “emancipação intelectual” de professoras/os ou de estudantes. Esse “exercício”, é base para o efetivar a aprendizagem em filosofia no campo escolar. Para que isso aconteça, uma dimensão da igualdade necessita ser desdobrada à luz de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e dos *Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga* (HADOT, 2014).

Assim, nessa subseção, de acordo com o que expusemos sobre o “exercício” da “palavra”, do mesmo modo que os demais “exercícios” nas subseções anteriores, partimos da ideia que a “palavra” também será importante para as oficinas que pretendemos realizar com as/os estudantes.

4.5 CONSIDERAÇÕES GERAIS

A prática desses “exercícios” será com as/os estudantes da turma da 2º série A (matutino) no ensino médio, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB. Faremos o convite a/o todas/os e caso mais de dez (10) aceitem o convite, selecionaremos apenas os dez (10) por meio de sorteio entre as/os que desejarem participar. Ainda a respeito dos referidos “exercícios”, ressaltamos que acontecerão por meio de oficinas no contraturno da aula de filosofia de maneira que cada uma/um delas/es desenvolva a sua própria aprendizagem a partir do que é capaz, dando respostas à tríplice questão do método da emancipação: “[...] o que vês? O que pensas disso? O que fazes com isso?” (RANCIÈRE, 2002, p. 35, grifo do autor).

Na sequência, detalharemos os passos de como serão feitas as oficinas e que, por meio delas, professor e estudantes terão a oportunidade de pensar e colocar em prática um processo de educação no qual elas/es mesmas/os possam construir o seu próprio saber através de uma postura de quem demonstre que é capaz de se compreender e se entender. Os “exercícios” propostos serão colocados em prática nas oficinas de pensamento que, segundo Kohan (2013, p. 78), “[...] pode ser importante trabalhar por meio de oficinas, utilizando-se das dúvidas, perguntas, problemas, conceitos, ideias, projetos [...]” como forma de instigar o pensamento, conduzir as/os estudantes em busca de uma melhor aprendizagem da filosofia e, consequentemente, dos demais saberes do ensino médio e pretendem transformar a relação de professor e estudantes primeiramente com a filosofia e depois com a escola e com a vida.

Ademais, destacamos a relevância que os “exercícios” terão para a ação educativo-filosófica da nossa pesquisa e para a concretização de uma educação que seja emancipatória, em que as/os estudantes colocarão “vontade” a serviço da inteligência e “atenção” para a busca da própria aprendizagem.

5 AÇÃO EDUCATIVO-FILOSÓFICA: DESENHO NA ESCOLA

A partir da exploração do conceito “exercícios espirituais” em Pierre Hadot (2014), seus desdobramentos na *Hermenêutica do Sujeito* de Michel Foucault (2006), a filosofia como uma “experiência de pensamento” em Walter Kohan (2003; 2009; 2011; 2012) e “igualdade e emancipação” em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002), dedicando especial atenção a essa última obra, buscamos aplicar e analisar a execução dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” com até dez (10) estudantes da 2^a série A (matutino) no ensino médio, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB.

5.1 CAMPO DE PESQUISA

Para a realização da ação educativo-filosófica desse projeto foi solicitado ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, autorização para aplicar e analisar a execução de quatro (04) “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” com até dez (10) estudantes da 2^º série A (matutino) no ensino médio, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB⁸.

Uma vez com a concessão do Comitê de Ética da Pesquisa - CEP, o professor pesquisador apresentou às/aos estudantes da referida turma os elementos do projeto e, sobretudo, as etapas da ação educativo-filosófica no intuito de as/os deixar cientes do caminho da pesquisa e de instigá-las/os à participarem da mesma. Sendo assim, as/os estudantes interessada/os foram convidada/os a se inscreverem e, por meio de sorteio, foi feita a seleção para a participação da fase de execução e análise da referida ação educativo-filosófica. Vale salientar, que mesmo com o contexto da pandemia de Covid-19⁹, não foram necessárias modificações radicais que viessem a

⁸Localizada à Rua Dr. Antônio Carneiro, 60, Centro, Riacho dos Cavalos/PB, CEP 58.870-000. Nesse sentido, sustentamos que toda e qualquer atividade aqui proposta poderá ter início, pois já dispomos da autorização do Comitê de Ética da pesquisa-CEP, com aprovação à solicitação em reunião realizada em 24 de março de 2020, com número do parecer: 3.932.477.

⁹ “O GOVERNADOR DO ESTADO DA PARAÍBA, no uso das atribuições que lhe conferem os incisos IV e VI do art. 86 da Constituição do Estado, com fundamento no art. 7º, VII, da Lei Federal nº 12.608, de 10 de abril de 2012, no Decreto Federal nº 7.257, de 4 de agosto de 2010, e na Instrução Normativa nº 001 do Ministério da Integração Nacional, de 24 de agosto de 2012, que dispõem sobre procedimentos e critérios para a decretação de situação de emergência ou estado de calamidade

implicar em envio de ementa para o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, embora nos perguntássemos: como podemos realizar os encontros mediados pela máquina? As tecnologias digitais nesse tempo de pandemia foram nossas parceiras, nossos instrumentos e nossas ferramentas, como melhor enfatizaremos na seção seguinte das análises sobre a intervenção pedagógica. Portanto, graças a tecnologia conseguimos realizar os nossos encontros. Esse, com certeza, será um fator positivo para a efetivação da ação educativa de maneira remota nesse tempo de pandemia de Covid-19. Entretanto, não podemos deixar de frisar que sempre correremos riscos se cairmos na ilusão de que a máquina poderá resolver tudo e esse, com certeza, será um fator negativo.

No que se refere à realidade da escola escolhida, na qual o professor pesquisador compõe o quadro de docentes, cada turma possuía em média quarenta (40) estudantes e, por essa razão, a nossa seleção correspondeu a um percentual em torno de vinte e cinco por cento (25%) do total de discentes da turma escolhida, número que consideramos razoável para que pudesse ocorrer a pesquisa de modo satisfatório.

5.1.1 Critério de Inclusão

É importante salientar que a colaboração foi opcional e sem prejuízo algum aos que não aderissem ao nosso convite e, portanto, não aceitassem participar da pesquisa. Os que aceitassem poderiam desistir de participar a qualquer momento ao longo da pesquisa, também sem prejuízo algum. Reiteramos, ademais, que após a seleção das/dos estudantes as/os demais ficaram na suplência, para caso ocorresse alguma desistência das/os selecionadas/os. Se por acaso não tivéssemos as/os dez (10) inscritas/os, a pesquisa seria realizada com as/os que se inscreveram, mesmo que fosse um número inferior a dez (10). Além disso, os pais de estudantes menores de dezesseis (16) anos foram comunicados e os que aceitaram assinaram termo de compromisso específico.

pública, declara situação de Emergência no Estado da Paraíba ante ao contexto de decretação de Emergência em Saúde Pública de Interesse Nacional pelo Ministério da Saúde e a declaração da condição de pandemia de infecção humana pelo Coronavírus (Covid-19) definida pela Organização Mundial de Saúde" (DECRETO Nº 40.122 de 13 de março de 2020).

Após o sorteio, marcamos reunião com os pais ou responsáveis das/dos estudantes menores de idade para os esclarecimentos sobre a pesquisa e seus objetivos. Essa fase de contato com pais ou responsáveis culminou com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para estudantes de maiores de idade (ANEXO A); Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para pais ou responsáveis de estudantes de menores de idade (ANEXO B) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (ANEXO C). Para melhor compreensão da relação entre as/os entrevistadas/os com o ensino e a aprendizagem da filosofia a partir dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”, usamos três (03) tipos de instrumentos de coleta de dados, a saber, um (01) questionário sócio econômico (APÊNDICE A) e duas (02) entrevistas, sendo a primeira de modelo simples e aberta (APÊNDICE B) antes da aplicação dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”, sendo a segunda de modelo semiestruturada (APÊNDICE C) após a aplicação dos referidos “exercícios emancipatórios”. A escolha pela aplicação de duas (02) entrevistas, conforme relatado, deu-se no intuito de analisar de que modo os “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” seriam capazes de despertar as/os estudantes para aquilo do que são capazes e para não ignorar ou denegar suas capacidades. Além disso, de que modo esses “exercícios” contribuiriam ou não para a aprendizagem da filosofia, daí o motivo pela nossa escolha para a realização de uma entrevista antes e outra após a realização dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”.

Por fim, é importante ressaltar que a não escolha de outra turma de 2º série, uma vez que a escola também possuía turmas dessa série à tarde e à noite, deveu-se ao fato de que a do noturno era formada por estudantes que trabalhavam ao longo do dia (Educação de Jovens e Adultos), enquanto a do vespertino, era formada em sua maioria por estudantes que residiam na zona rural do município.

5.1.2 Critério de Exclusão

A exclusão da pesquisa aconteceu para as/os estudantes que não fossem escolhidos por meio do sorteio e aquelas/es maiores de idade que sendo selecionadas/os por meio do sorteio não assinassem o TCLE, além das/dos estudantes menores de idade cujos pais não autorizassem a participação na pesquisa.

Por ocasião da pandemia de Covid-19, também àquelas/es que não disponibilizassem das ferramentas tecnológicas.

5.1.3 Riscos da Pesquisa

Eventuais constrangimentos com as perguntas e publicidades dos dados pessoais foram minimizados por meio da garantia do total sigilo dos dados e da liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento ou de não responder a qualquer pergunta, sem prejuízo de qualquer ordem.

5.1.4 Benefícios da Pesquisa

As/Os estudantes que participaram de nossa pesquisa tiveram a oportunidade de aprender a partir de conceitos fundamentais e autores importantes da filosofia, a saber, “exercícios emancipatórios” a partir da análise dos temas: “exercícios espirituais” em Pierre Hadot (2014), seus desdobramentos na *Hermenêutica do Sujeito* de Michel Foucault (2006), a filosofia como uma “experiência de pensamento” em Walter Kohan (2003; 2009; 2011; 2012) e “igualdade e emancipação” em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002), dedicando especial atenção a essa última obra.

A partir da aplicação dos “exercícios emancipatórios”, as/os estudantes participantes da pesquisa tiveram a oportunidade de pensar e colocar em prática um processo de educação no qual elas/es mesmas/os puderam se encontrar no espaço da escola como aquelas/es que eram capazes de conhecer suas próprias capacidades intelectuais e aprender sobre o meio no qual estão inseridas/os. Apesar da lógica de uma educação impositiva e explicativa que teima a figurar nos educandários de nosso país, as/os estudantes escolhidos por meio de sorteio puderam aprender, motivadas/os pelo pensamento de Rancière acerca da “igualdade das inteligências”, e como a filosofia no ensino médio pode lhes propiciar uma “experiência de pensamento”.

Desse modo, acreditamos que foi uma proposta relevante que pôde trazer, através de sua aplicação, resultados e experiências exitosas no âmbito de sala de aula enquanto estratégia capaz de impactar positivamente a aprendizagem de filosofia

de modo a oferecer às/-aos estudantes a possibilidade de assumirem que eram capazes de tudo aquilo que qualquer mulher/homem é capaz.

5.1.5 Realidade Local da Pesquisa

A cidade de Riacho dos Cavalos-PB, local onde estavam inseridos as nossas discentes e os nossos discentes, fica distante 478 km da capital João Pessoa. Elevado à categoria de distrito de Catolé do Rocha em 1943 e, posteriormente, à de cidade em 28 de dezembro de 1961. Estima-se uma população, de acordo com o IBGE de 2018, de pouco mais de 9.600 habitantes sendo que boa parte reside na área urbana e os demais na zona rural. O município está localizado na região geográfica imediata de Catolé do Rocha – São Bento e está incluído na área geográfica de abrangência do semiárido brasileiro. Esta delimitação tem como critérios o índice pluviométrico, de aridez e risco de seca.

Dado importante a ser destacado, no que se refere ao aspecto econômico, é que existem empresas de produção de móveis diversos que exercem influência direta na vida das/dos jovens ao lhes proporcionar oportunidades de empregos temporários, traduzindo-se em vantagens momentâneas, tão logo atinjam a fase adulta.

5.2 TIPOLOGIA QUALITATIVA E METODOLOGIA PESQUISA-AÇÃO

Para Evandro Ghedin e Maria Amélia Santoro Franco (2011), os métodos ou procedimentos que podem ser utilizados para as pesquisas em educação devem considerar sempre a dinâmica e o significado da prática educativa. Estudar a educação é uma tarefa difícil e principalmente complexa, como caracteriza a tipologia qualitativa, pois exige do/da pesquisador/a destreza para colher cientificamente os dados sem deixá-los sofrer reduções muito menos fragmentações, pois pode acarretar uma descaracterização do objeto estudado, nesse caso, as práticas educativas. Qualitativa é uma tipologia da pesquisa, de caráter aberto, criativo, complexo, que lida com fenômenos que envolvem relações, crenças, subjetividades e interpretação por parte do pesquisador; não experimental, rejeita os aspectos positivistas de racionalidade, objetividade e verdades; tem caráter inacabado, etc. (GHEDIN, 2011).

5.2.1 Metodologia Proposta

No intuito de efetivar essa forma de entender a aprendizagem no campo escolar, ao propiciar “exercícios emancipatórios” para uma aprendizagem da filosofia no ensino médio, foi-nos possível colocá-los em prática a fim de uma análise dos próprios “exercícios” através da metodologia pesquisa-ação. Para bem entendermos do que se trata uma investigação a partir da pesquisa-ação, ajuda-nos Michel Thiolent (2003, p. 14):

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Além disso, David Tripp (2005, p. 445), relata que a pesquisa-ação é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professoras/es e pesquisadoras/es de modo que elas/eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de suas/seus estudantes.

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhoria de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (TRIPP, 2005, p. 445-446).

Em vez de aceitar uma definição mais aberta de pesquisa-ação, Tripp (2005, p. 447), passou a preferir uma definição mais estrita, isto é, “[...] pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática” (TRIPP, 2005, p. 447). Segundo ele, a pesquisa-ação começa com um reconhecimento e é:

[...] uma análise situacional que produz ampla visão do contexto da pesquisa-ação, práticas atuais, dos participantes e envolvidos. Paralelamente a projetar e implementar a mudança para melhoria da prática, o reconhecimento segue exatamente o mesmo ciclo da pesquisa-ação, planejando como monitorar e avaliar a situação atual, fazendo isso e, a seguir, interpretando e avaliando os resultados a fim

de planejar uma mudança adequada da prática no primeiro ciclo de pesquisa-ação de melhora (TRIPP, 2005, p. 453).

Infelizmente, não é possível, de saída, ainda segundo Tripp (2005, p. 454), dizer como as pessoas participam de um projeto, porque isso dependerá de seus interesses e capacidades, relativamente a diferentes aspectos de um projeto, em diferentes épocas e lugares. Na nossa pesquisa, podemos dizer que embora estivéssemos partido da “igualdade de inteligências” cujo signo mais revelador é a “emancipação intelectual”, compreendemos que nem todas/dos as/os estudantes colocarão vontade, atenção e esforço e que isso exigirá da nossa parte reforçar o convite para que possam aprender, repetir, imitar, traduzir, compor e recompor as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002). Em vista disso, Tripp (2005, p. 454), considera “[...] útil mencionar quatro diferentes modos pelos quais as pessoas podem participar num projeto de pesquisa-ação: obrigação, cooptação, cooperação e colaboração”. Mas, a maioria das pesquisas, segundo Tripp (2005, p. 454, grifo do autor), para dissertação é do tipo cooperação, pois “[...] quando um pesquisador consegue que alguém concorde em participar de seu projeto, a pessoa que coopera trabalha como parceiro sob muitos aspectos, mas num projeto que sempre ‘pertence’ ao pesquisador”. O que tornaria, então, mais efetiva a nossa pesquisa-ação? Segundo Tripp (2005, p. 463), essa é uma questão para a qual não há resposta definitiva, de modo que “[...] devemos trabalhar para respondê-la sempre que nos comprometemos com um projeto de pesquisa-ação” (TRIPP, 2005, p. 463).

A pesquisa-ação ou investigação-ação foi por nós escolhida por se tratar de uma das abordagens utilizadas pelas/os investigadoras/es que optam pela tipologia qualitativa e que, em nosso caso, andava em sintonia com a nossa proposta de ação educativo-filosófica no cotidiano do ensino e da aprendizagem do saber filosófico, na Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riachos dos Cavalos-PB.

Por sua vez, esclarecemos que a pesquisa-ação foi adequada para a nossa pesquisa, porque pesquisa e ação devem caminhar juntas em vista da transformação da prática (GHEDIN, 2011, p. 212); pesquisa-ação estratégica, na qual o planejamento é feito previamente sem a participação dos sujeitos e os seus resultados serão analisados pelo pesquisador (GHEDIN, 2011, p. 213); contudo, se caracteriza como pesquisa-ação porque envolve o pesquisador como sujeito do contexto da pesquisa e

alguns dos aspectos do processo de pesquisa foram construídos junto, em parceria com os sujeitos, há imprevisibilidade dos resultados e interpretação, tem aspecto crítico e reflexivo.

Com relação aos “procedimentos de pesquisa” por nós escolhidos e que foram utilizados na implementação de nossa pesquisa a escolha pelo questionário sócio-econômico e, principalmente, pelas entrevistas, a primeira com questões simples e abertas e a segunda com roteiro semiestruturado, deu-se por serem fontes importantes para o conhecimento das condições econômicas e sociais dos participantes e para aplicação e análise dos “exercícios emancipatórios”.

Para interrogar os indivíduos que compõem essa amostra, a abordagem mais usual consiste em preparar uma série de perguntas sobre o tema visado, perguntas escolhidas em função da hipótese [...]. Mas a entrevista oferece maior amplitude do que o questionário, quanto à sua organização [...]. A pesquisa permanece um domínio em que a imaginação deve desempenhar um papel importante: não com o fim de ‘inventar a realidade’, mas para melhor abordá-la, pois a partir das grandes categorias de instrumentos descritos naquilo que precedeu, tudo se torna possível. Cabe ao pesquisador imaginar e ajustar a técnica, os instrumentos que lhe permitirão delimitar o objeto de sua pesquisa, extrair deles a informação necessária à compreensão que ele quer ter para logo partilhá-la e contribuir assim para a construção dos saberes (LAVILLE; DIONE, 1999, p. 183-191, grifo do autor).

Os procedimentos utilizados para a ação educativa foram os seguintes: as questões foram elaboradas pelo próprio professor pesquisador e aplicadas às/aos estudantes individualmente com o recurso do gravador de voz. Para tanto, utilizamos o espaço físico da própria escola, em horários do contraturno, com cronograma de hora individual marcado e anunciado previamente no intuito de evitar qualquer tipo de aglomeração. Sendo assim, cada estudante compareceu à sede da escola no dia e hora marcados, com todos os requisitos necessários no que se refere à biossegurança em tempo de pandemia. Posteriormente, os áudios foram transcritos e analisados pelo pesquisador e ficarão como apêndices no final do texto. O pesquisador fez a recuperação das falas das/os estudantes que surgiram nas oficinas mediante anotações em diário de campo. A tessitura da interpretação será feita por parte do pesquisador em articulação com os fundamentos teóricos e os conceitos de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) a partir dos “exercícios emancipatórios” e o aparecimento ou não das potências como a

leitura, a atenção, a escuta, o diálogo e a escrita é o que pretendemos analisar após as oficinas.

5.3 EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS E AS OFICINAS DE PENSAMENTO

O objetivo geral das oficinas de pensamento será o de transformar por meio dos “exercícios emancipatórios” a aprendizagem da filosofia, que acontece na Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB. Nesse sentido, essa intencionalidade é coerente com a pesquisa-ação. Além disso, espera-se ser possível aprender sobre a relação professor-estudantes e sobre como a filosofia pode se relacionar com a escola e com a vida das/dos estudantes.

Como a pesquisa está centrada no “aprender” filosofia e não no “ensinar”, os “exercícios” não são um método para ensinar, mas um caminho para as/os estudantes, além do professor, possam fazer experiência com a filosofia, afinal, a “experiência do pensamento” é sempre individual. Certamente o professor fará também a sua experiência, pois para emancipar alguém é necessário que já se tenha emancipado a si mesmo (RANCIÈRE, 2002). Por fim, aplicaremos os “exercícios” nas oficinas e os analisaremos. Aqui, também, queremos esclarecer que será realizada uma interpretação por parte do pesquisador a partir dos dados construídos com os conteúdos das oficinas, questionários, entrevistas, etc. e que comporão a seção seguinte.

Por meio da sala de aula virtual, a partir da compreensão de uma aprendizagem emancipatória, as oficinas de pensamento acontecerão em um espaço de igualdade entre as/os envolvidas/os na pesquisa a fim de incluir a todas/os no convite a pensar a si mesmas/os e a realidade que as/os cerca enquanto “experiências emancipatórias” de filosofia no ensino médio.

Cabe lembrar que os “textos convidados” em cada “exercício” a ser operacionalizado durante as oficinas serão selecionados pelo professor pesquisador na própria obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002). Em cada “exercício” o professor e as/os estudantes exercitarão a leitura, a escuta, a atenção, a escrita e o diálogo e/ou produção artística/elaboração.

Sobre a leitura, diz Pierre Hadot (2014, p. 66):

[...] nós passamos nossa vida a ‘ler’, mas não sabemos mais ler, isto é, parar, libertarmo-nos de nossas preocupações, voltar a nós mesmos, deixar de lado nossas buscas por sutilezas e originalidade, meditar calmamente, ruminar, deixar que os textos falem a nós. É um exercício espiritual, um dos mais difíceis [...].

Embora fosse possível realizar os “exercícios” com outros textos, optamos por escolher a obra principal da nossa pesquisa. Assim, em cada “exercício emancipatório” será proposto uma parte de um capítulo de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e será comandado a cada uma/um que se esforce com alegria, força, manha e criatividade (KOHAN, 2013) para se tornar uma/um mulher/homem emancipada/o, razoável, crente de que tudo pode e que aprendam a linguagem própria daquilo que se propõe a aprender. A pesquisa pretende verificar se o professor pesquisador e as/os estudantes realizarão os “exercícios de pensamento” a partir dos princípios “conhecimento de si”, “vontade”, “atenção” e “palavra” e não analisará se elas/es aprenderão conteúdos relativos a *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Rancière (2002). O que pretendemos verificar será quanto a/o estudante se esforçará, colocará atenção, vontade, etc. A relação entre a aplicação dos “exercícios emancipatórios” e a obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002) será a seguinte:

EXERCÍCIO	TEXTO SELCIONADO
“Conhecimento de si”	- Capítulo segundo: “A lição do ignorante” (RANCIÈRE, 2002, p. 31-54), principalmente “Os negócios de cada um” (RANCIÈRE, 2002, p. 44-49).
“Vontade”	- Capítulo primeiro: “Uma aventura intelectual” (RANCIÈRE, 2002, p. 15-30), principalmente “O acaso e a vontade” (RANCIÈRE, 2002, p. 21-25). - Capítulo terceiro: “A razão dos iguais” (RANCIÈRE, 2002, p. 55-82), principalmente “Uma vontade servida por uma inteligência” (RANCIÈRE, 2002, p. 64-66) e “O princípio da veracidade” (RANCIÈRE, 2002, p. 66-69).
“Atenção”	- Capítulo quarto: “A sociedade do desprezo” (RANCIÈRE, 2002, p. 83-106), principalmente “As leis da gravidade” (RANCIÈRE, 2002, p. 84-88) e “A palavra do Aventino” (RANCIÈRE, 2002, 104-106).
“Palavra”	- Capítulo terceiro: “a razão dos iguais” (RANCIÈRE, 2002, p. 55-82), principalmente “A razão e a língua” (RANCIÈRE, 2002, p. 69-74) e “Eu também sou pintor” (RANCIÈRE, 2002, p. 74-76).

	- Capítulo Quinto: “O emancipador e suas imitações” (RANCIÈRE, 2002, p. 107-143), principalmente “Método emancipador e método social” (RANCIÈRE, 2002, p. 108-11) e “Emancipação dos homens e instrução do povo” (RANCIÈRE, 2002, p. 111-114).
--	--

Tabela 01: Textos selecionados para os exercícios

A leitura e a escuta de cada parte desses textos selecionados de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), será o primeiro momento de cada oficina de pensamento. Será preciso atenção, repetição e esforço para que as/os estudantes e o professor pesquisador possam verificar se realizarão de fato os “exercícios emancipatórios”.

Por sua vez, em termos mais práticos, Guilherme Corrêa (2000, p. 150), aponta como uma das estratégias para a realização dessa perspectiva de trabalho a decisão sobre o tema de estudo a ser colocado em prática. Refere-se, segundo Corrêa (2000, p. 150), à primeira etapa, isto é, à escolha realizada por pessoas, professor e estudantes enquanto proposta para a construção de uma oficina. Em nosso caso, o professor pesquisador apresentará os “exercícios emancipatórios” a serem implementados nas oficinas de pensamento. Para tanto, reunirá todo o material possível a ser colocado em prática, buscando subsídios que orientem as/os envolvidas/os.

Com relação ao segundo passo, Corrêa (2000, p. 150), cita como sendo o entendimento do material que seria abordado e que se daria através do estudo e do desenvolvimento de estratégias por parte das/os envolvidas/os. Em nossa pesquisa, particularmente, faremos uso do próprio texto de Rancière (2002), e o apresentaremos às/aos estudantes participantes e que figuraram como sujeitos da pesquisa. Sendo assim, na oficina de pensamento será abordado parte de um capítulo da obra e aplicado um “exercício de pensamento”.

As oficinas também trarão como característica a abertura de espaços de aprendizado que buscará o diálogo entre as/os participantes.

Na oficina surge um novo tipo de comunicação entre professores e alunos. É formada uma equipe de trabalho, onde cada um contribui com sua experiência. O professor é dirigente, mas também aprendiz. Cabe a ele diagnosticar o que cada participante sabe e promover o ir além do imediato (VIEIRA, 2002, p. 17).

Diante disso, almejamos promover um trabalho que possa incluir a participação de todas/os as/os envolvidas/os, não distribuindo as pessoas em funções fixas como coloca Corrêa, em seu livro *Pedagogia Libertária* (2000, p.122). O autor sinaliza que a oficina pode permitir a quebra das hierarquias do conhecimento, sendo “[...] o que se dá muitas vezes, pela detenção de um discurso especializado que justifica a maior importância de quem profere em relação aos outros” (CORRÊA, 2000, p. 122). Enfim, em cada uma das oficinas de pensamento a ser proposta as/os envolvidas/os tomarão lugar de participação de igual modo.

Para alcançar esse objetivo, pretendemos no primeiro encontro (ver 5.7 CRONOGRAMA PARA A AÇÃO EDUCATIVO-FILOSÓFICA), primeiramente, dialogar com as/os estudantes sobre os “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” (KOHAN, 2003). Em seguida, para dialogar com as/os estudantes sobre o conceito de “exercício” e pensar a filosofia como “modo de viver” e não como erudição, sistema ou explicação de conceitos e conteúdo, então elucidaremos em Hadot (2014), e em Foucault (1985), o conceito de “exercícios espirituais” e “cuidado de si” como marca da filosofia helenística e a filosofia como modo de viver; a filosofia como uma “experiência de pensamento” em Walter Kohan (2003; 2009; 2011; 2012); enfatizaremos, ainda, os conceitos de “igualdade” e de “emancipação” e a crítica às pedagogias da explicação de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), a fim de apontar os “exercícios emancipatórios” baseados, sobretudo, nessa última obra de Jacques Rancière.

Nessa perspectiva, pensamos as oficinas nas quais acontecerão os “exercícios emancipatórios” que visam operar em quem os exercita uma transformação e modificação tendo em vista o reconhecimento das próprias capacidades, tanto daquelas ignoradas quanto daquelas denegadas (RANCIÈRE, 2002). Como a metodologia da nossa pesquisa é a pesquisa-ação, vejam que aqui temos mais um aspecto que caracteriza a pesquisa-ação estratégica.

Com a realização das oficinas de pensamento pretendemos o envolvimento de todas/os, professor e estudantes, de modo a participarem expondo suas ideias, a partir de perguntas e colocações, a fim de que busquemos uma aprendizagem, cada um/uma a seu modo, no intuito de aprender o que quisermos, desde que coloquemos “vontade” e “atenção” no que formos fazer (RANCIÈRE, 2002). Além disso, cabe recordar como já apontamos com Kohan (2013), que as ferramentas ou disparadores

devem ser usados com alegria, força, manha, esforço e criatividade. Por fim, como cada um/uma vivencia de modo livre o “exercício”, então, a participação para Walter Kohan acontece do seguinte modo: “Certamente, nem todos participam da mesma maneira, mas os problemas e o modo como serão enfrentados dizem respeito a todos”. (KOHAN, 2013, p. 79). Tendo em vista que uma das “potências” a ser exercitada será o diálogo, ao final da oficina, cada uma/um, professor e estudantes, de maneira livre, aberta e improvisada, dará corpo, visibilidade, vida a um pensamento que foi exercitado e praticado nas oficinas.

Para Kohan, em outro momento (2009, p. 62), o que está em jogo em uma atividade filosófica e, portanto, em uma oficina de pensamento é a política do pensamento. Então, indagamos com Kohan (2009, p. 62), que espaço ocuparemos no pensamento e que espaço deixaremos para as/os outras/os, estudantes, em nossas aulas de filosofia? Nessa perspectiva, utilizaremos como recursos teórico-metodológicos para produção de dados empíricos as seguintes oficinas de pensamento, numa visão esquemática, em termos de conteúdos de aprendizagem e da metodologia empregada.

Embora estejamos propondo quatro oficinas, nas quais serão estudados capítulos de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), devemos observar que em Kohan (2012), são propostos “passos para andar o filosofar”; ali é apresentada a ideia de “composição” para uma experiência filosófica que, para o autor, começa dentro de uma prática de Filosofia com Crianças e na relação conceitual entre filosofia, educação, infância, mas que para o contexto da nossa pesquisa pretendemos problematizar e nos ocupar com uma experiência filosófica com as/os estudantes inseridas/os na realidade de Riacho dos Cavalos-PB, mas que sirva também como produto educacional para outras localidades. Portanto, o produto educacional que estamos pensando em gerar com a proposta da nossa pesquisa serão os “exercícios emancipatórios” apresentados aqui como relatos de experiência, com orientações para sua reprodução em outros contextos.

5.3.1 Primeira Oficina

No segundo encontro, (ver 5.7 CRONOGRAMA PARA A AÇÃO EDUCATIVO-FILOSÓFICA) no contraturno de aula remota da/do estudante, dar-se-á a aplicação

da primeira oficina com o “exercício de pensamento” sobre “conhecimento de si”. O que se pretende por meio desse “exercício” será verificar que toda obra humana é uma língua que pode ser aprendida e também falada por qualquer um dos homens (RANCIÈRE, 2002).

CONHECIMENTO DE SI	1º Momento: Exercitar a leitura e a atenção	2º Momento: Exercitar a escuta e a atenção	3º Momento: Exercitar a escrita e outras potências	4º Momento: Exercitar a atenção, a escuta e o diálogo	5º Momento: Exercitar a escuta, a atenção e o diálogo
O QUE FAZER?	- Ver texto selecionado para o primeiro “exercício” na Tabela 01.	O que vês? O que pensas disso? O que fazes com isso?	Tradução individual (texto, desenho, paródia e/ou outros).	Roda de conversa a partir da tradução: destacar os afetos, dúvidas, perguntas, problemas, convites, ideias e conceitos.	Análise da Primeira Oficina e encaminhar a Segunda Oficina.
QUEM?	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.
ONDE?	Leitura individual em casa.	Sala de aula.	Sala de aula.	Sala de aula.	Sala de Aula.
QUANTO TEMPO?	Livre	20'	40'	45'	15'

Tabela 02: Primeira oficina

5.3.2 Segunda Oficina

No terceiro encontro (ver 5.7 CRONOGRAMA PARA A AÇÃO EDUCATIVO-FIOSÓFICA), no contraturno de aula remota da/do estudante, dar-se-á a aplicação da segunda oficina com o “exercício de pensamento” sobre “vontade”. O que se pretende verificar por meio desse “exercício” será a “vontade” de aprender e de procurar incessantemente, por iniciativa própria, conferir significado às coisas. Assim, cada pessoa desenvolve a inteligência que as circunstâncias e/ou a sua necessidade lhes exigem (RANCIÈRE, 2002).

VONTADE	1º Momento: Exercitar a leitura e a atenção	2º Momento: Exercitar a escuta e a atenção	3º Momento: Exercitar a escrita e outras potências	4º Momento: Exercitar a atenção, a escuta e o diálogo	5º Momento: Exercitar a escuta, a atenção e o diálogo
O QUE FAZER?	- Ver texto selecionado para o segundo “exercício” na Tabela 01.	O que vês? O que pensas disso? O que fazes com isso?	Tradução individual (texto, desenho, paródia e/ou outros).	Roda de conversa a partir da tradução: destacar os afetos, dúvidas, perguntas, problemas, convites, ideias e conceitos.	Análise da Segunda Oficina e encaminhar a Terceira Oficina.
QUEM?	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.
ONDE?	Leitura individual em casa.	Sala de aula.	Sala de aula.	Sala de aula.	Sala de Aula.
QUANTO TEMPO?	Livre	20'	40'	45'	15'

Tabela 03: Segunda oficina

5.3.3 Terceira Oficina

No quarto encontro (ver 5.7 CRONOGRAMA PARA A AÇÃO EDUCATIVO-FILOSÓFICA), no contraturno de aula remota da/do estudante, dar-se-á a aplicação da terceira oficina com a realização do “exercício de pensamento” sobre “atenção”. Destarte, a “atenção” empregada ao trabalho intelectual determina a qualidade da manifestação de cada inteligência (RANCIÈRE, 2002).

ATENÇÃO	1º Momento: Exercitar a leitura e a atenção	2º Momento: Exercitar a escuta e a atenção	3º Momento: Exercitar a escrita e outras potências	4º Momento: Exercitar a atenção, a escuta e o diálogo	5º Momento: Exercitar a escuta, a atenção e o diálogo
O QUE FAZER?	- Ver texto selecionado para o terceiro	O que vês? O que pensas disso? O	Tradução individual (texto, desenho,	Roda de conversa a partir da tradução:	Análise da Terceira Oficina e encaminhar

	“exercício” na Tabela 01.	que fazes com isso?	paródia e/ou outros).	destacar os afetos, dúvidas, perguntas, problemas, convites, ideias e conceitos.	a Quarta Oficina.
QUEM?	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.
ONDE?	Leitura individual em casa.	Sala de aula.	Sala de aula.	Sala de aula.	Sala de Aula.
QUANTO TEMPO?	Livre	20'	40'	45'	15'

Tabela 04: Terceira oficina

5.3.4 Quarta Oficina

No quinto encontro (ver 5.7 CRONOGRAMA PARA A AÇÃO EDUCATIVO-FILOSÓFICA), no contraturno de aula remota da/do estudante, dar-se-á a aplicação da quarta oficina com a realização do “exercício de pensamento” sobre “palavra”. Assim, a lógica emancipadora compreende que todas as obras humanas são discursos e que sua virtude está mais no fazer do que no saber (RANCIÈRE, 2002).

PALAVRA	1º Momento: Exercitar a leitura e a atenção	2º Momento: Exercitar a escuta e a atenção	3º Momento: Exercitar a escrita e outras potências	4º Momento: Exercitar a atenção, a escuta e o diálogo	5º Momento: Exercitar a escuta, a atenção e o diálogo
O QUE FAZER?	- Ver texto selecionado para o quarto “exercício” na Tabela 01.	O que vês? O que pensas disso? O que fazes com isso?	Tradução individual (texto, desenho, paródia e/ou outros).	Roda de conversa a partir da tradução: destacar os afetos, dúvidas, perguntas, problemas, convites, ideias e conceitos.	Análise da Quarta Oficina e encaminhar a avaliação da aplicação dos “exercícios” a partir do roteiro semiestruturado.

QUEM?	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.	Estudantes e Professor.
ONDE?	Leitura individual em casa.	Sala de aula.	Sala de aula.	Sala de aula.	Sala de Aula.
QUANTO TEMPO?	Livre	20'	40'	45'	15'

Tabela 05: Quarta oficina

5.3.5 Considerações Gerais

Devemos observar que em Kohan (2012, p. 21), uma “experiência de pensamento” não se conclui, mas o que ocorre é suspensão da experiência ou se faz a “recuperação da dimensão da experiência”. No contexto geral das oficinas, o professor pesquisador problematizará o pensamento das/dos estudantes fazendo referência aos “exercícios” aplicados e convidando-as/os para exercitarem as potências da leitura, da escrita, da atenção e do diálogo. Será solicitado para que cada uma/um busque com alegria, força, manha, esforço e criatividade e no momento da roda de conversa estaremos atentos aos afetos, dúvidas, perguntas, problemas, convites, ideias e conceitos que poderão surgir na tradução que as/os estudantes farão das lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002). Ao longo das oficinas, com o tempo previsto para cada uma das etapas, abrir-se-á espaço à problematização. Serão momentos importantes, pois permitirão que as/os estudantes e o professor participem efetivamente de modo que se sintam livres não só para a construção do pensamento, mas, ao mesmo tempo, para expressá-los uma vez que as/os estudantes apresentam pensamentos divergentes (KOHAN, 2009).

O que podemos pensar dessa atividade de criação? Segundo Kohan (2009), no diálogo do *Mênon*, Sócrates não ensina nada, apenas faz perguntas. A maiêutica socrática não ensinaria à maneira de um explicador nem tampouco ensinaria um saber de transmissão, mas se ocupa do pensamento do/da outro/a, fazendo com que a/o outra/o se ocupe de seu próprio pensamento. Ele tenta fazer, diz Kohan (2009), com que as/os outras/os se ocupem de si mesmas/os para reconhecerem que nada sabem, pois, segundo o autor: “Ali onde o professor diz: eu sei e escuta-me, Sócrates vai dizer: eu não sei nada e, se me ocupo de ti, não é para te transmitir o saber que

te falta, mas para que, compreendendo que não sabes nada, aprendas por isso a ocupar-te de ti mesmo" (KOHAN, 2009, p. 46).

O que o/a professor/a-filósofo/a deve transmitir numa oficina em qualquer espaço escolar, diz Kohan (2013, p. 83), "[...] é, sobretudo, uma relação, uma inquietação, uma abertura". Dessa maneira, ressalta o referido autor:

Um professor de filosofia professa textos, problemas e conceitos. Tem coisas para pensar e dizer. Não se cala. Desafia. Lê. Pensa. Escreve. Pergunta. Argumenta. Aprende a se calar. E a dizer novamente. Um aluno se alimenta dos textos, problemas e conceitos. Escuta. É desafiado. Lê. Pensa. Escreve. Pergunta. Argumenta. Aprende a falar. E a escutar diferentemente. À sua própria maneira e com seu estilo, professor e alunos de filosofia aprendem a ler, a problematizar, a criar conceitos para os problemas comuns que eles desejam pensar juntos (KOHAN, 2013, p. 83).

Segundo Kohan (2013, p. 80), uma prática que acontece à primeira vista nas nossas escolas de ensino médio é, de um modo geral, que o professor ensina e o estudante aprende. Entretanto, é preciso que se tenha consciência que por trás dessa regra geral existe um mundo mais complexo, ou seja, nem sempre ensinamos o que alguém aprende e nem sempre se aprende o que é ensinado (KOHAN, 2013, p. 80). Portanto, "[...] é o professor, o oficineiro que deve buscar sua própria maneira, seu estilo de oficina, aquela que mais se ajusta aos seus modos, ao seu contexto [...]" (KOHAN, 2013, p. 81), à sua realidade, à sua escola e às-aos suas/seus estudantes que desejarem fazer parte dela.

5.4 METODOLOGIA DE ANÁLISE DE DADOS

A partir de uma metodologia pesquisa-ação e de uma tipologia qualitativa, queremos desenvolver encontros e nas oficinas exercitar o pensamento, tendo em vista a emancipação das/dos estudantes. Esperamos que aconteçam momentos de discussões acerca das questões e dos problemas que tocam a vida de cada estudante na escola, na sala de aula e na família. Usaremos um (01) questionário socioeconômico, a fim de aprender sobre as/os estudantes participantes da pesquisa e que figuraram como sujeitos dela; uma (01) entrevista com perguntas simples e abertas antes da aplicação dos "exercícios" e, por fim, logo após a aplicação dos "exercícios emancipatórios" faremos uma (01) entrevista com perguntas elaboradas a

partir de um roteiro semiestruturado. Os registros serão feitos mediante gravação em áudio e transcritos. Em todos os instrumentos da pesquisa, as/os estudantes terão suas identidades mantidas em sigilo e a identificação em qualquer momento foi por números. O material colhido será organizado, classificado e analisado de acordo com a perspectiva das/dos estudantes sobre a aprendizagem em filosofia. Ao final da pesquisa todo o material será arquivado e guardado pelo próprio professor pesquisador em arquivo pessoal em sua própria residência e com tranca, sendo de acesso único e exclusivo dele. Os passos a serem trabalhados e analisados obedecerão aos seguintes pontos de intervenção:

Passo 01: Momento de contato, por meio de reunião virtual, com todas/os as/os estudantes da 2º série A (matutino) no ensino médio, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, para apresentar a proposta de intervenção ou ação educativo-filosófica.

Passo 02: Após conhecerem o projeto será feito convite para a turma e, em seguida, realizado o sorteio se mais de dez (10) estudantes se interessarem. Desse modo, realizaremos alguns encontros somente com as/os sorteadas/os fora das aulas de filosofia, no contraturno da aula remota, em dia e hora determinados previamente. A partir da base temática criada na primeira etapa, faremos recortes em trechos das narrativas para identificar as ideias explícitas e implícitas contidas nos documentos – entrevista simples com perguntas abertas (APÊNDICE B), o questionário socioeconômico (APÊNDICE A) e a entrevista com perguntas elaboradas a partir de um roteiro semiestruturado (APÊNDICE C) aplicada às-aos dez (10) participantes.

Passo 03: Momento de analisar tudo aquilo que foi colocado como proposta: os “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”, os resultados e experiências, as mudanças sofridas, o que se espera das aulas de filosofia, a relação concreta com a vivência das/dos estudantes e o que almejavam para suas vidas. Nesse momento aprofundaremos o sentido das ideias e, para tanto, faremos diálogos entre nossa fundamentação teórica, a saber, os conceitos de “igualdade de inteligências” e “emancipação das Inteligências” presentes na obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002) e outros comentadores do assunto, além dos relatos provenientes da pesquisa.

5.4.1 Desfecho Primário

A presente pesquisa, por meio da ação educativo-filosófica, promoverá a problematização a respeito da aprendizagem de filosofia nas oficinas de pensamento nas quais se desenvolveram os “exercícios emancipatórios” a partir da leitura, escuta e diálogo sobre as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002). Somos conscientes de que se fará necessário tomar os devidos cuidados para não tornar a aula num mero espaço de debates que não conduzam as/os estudantes a lugar algum, mas, ao contrário, que possam vislumbrar a realidade local numa prática educacional na qual elas/es sejam as/os protagonistas de sua história e colocassem em prática, de fato, o caráter indagador da filosofia.

5.4.2 Desfecho Secundário

Na hipótese de que é preciso repensar a aprendizagem de filosofia no ensino médio, a exploração do conceito de “exercícios emancipatórios” a partir da análise dos temas “exercícios espirituais” em Pierre Hadot (2014), seus desdobramentos na *Hermenêutica do Sujeito* de Michel Foucault (2006), a filosofia como uma “experiência de pensamento” em Walter Kohan (2003; 2009; 2011; 2012) e “igualdade e emancipação” em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002), dedicando especial atenção a essa última obra, propusemos não só “exercícios” para a aprendizagem da filosofia no ensino médio, mas pensamentos sobre o que temos feito num ambiente escolar específico em nome da filosofia e do seu ensino.

5.5 CRONOGRAMA PARA A AÇÃO EDUCATIVO-FILOSÓFICA

AÇÃO	 DESCRIÇÃO	PERÍODO
Comitê de Ética	Aprovação do Projeto de Pesquisa Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de <i>O Mestre Ignorante</i> de Jacques Rancière (2002) pelo Comitê de Ética da UERN (número do parecer: 3.932.477). Após aprovação iniciamos a ação educativo-filosófica do referido projeto.	Março/2020 24/03/2020

Apresentar Objetivos da Pesquisa e os Instrumentos da Pesquisa	Apresentação dos objetivos da pesquisa em questão para a turma, na própria aula semanal de filosofia, além de fazer o convite e o sorteio para participarem ulteriormente dos encontros para a aplicação dos “exercícios emancipatórios” durante as oficinas, para responderem o questionário socioeconômico e participarem das duas entrevistas.	Setembro/2020 08 a 11/09/2020
Assinatura do TCLE e TALE	Reunião com os pais ou responsáveis para os esclarecimentos da pesquisa e seus objetivos. Essa fase se caracterizou pelo contato com os pais ou responsáveis e culminou com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (ANEXO B) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (ANEXO C).	Setembro/2020 08 a 11/09/2020
Questionário Socioeconômico	Com até dez (10) estudantes selecionadas/os por sorteio, foi aplicado um (01) questionário socioeconômico (APÊNDICE A), no contraturno de aula remota, para posterior levantamento do perfil das/os discentes participantes da pesquisa.	Setembro/2020 14 a 18/09/2020
Primeiro Encontro	No primeiro encontro, no contraturno da aula remota, com as/os estudantes selecionadas/os pelo sorteio fizemos exposição dialogada acerca dos princípios básicos que nortearam a pesquisa: apresentamos os capítulos de <i>O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual</i> de Jacques Rancière (2002) que seriam discutidos nos encontros; Aplicamos uma entrevista com questões simples e abertas (APÊNDICE B), impressas em folha, uma para cada estudante dos até dez (10) selecionadas/os, para exporem as respostas de forma escrita: O que você entende por filosofia? Qual a importância do ensino de filosofia para você?	Setembro/2020 21 a 25/09/2020

	Como é feita a aprendizagem na disciplina de filosofia? O que você pretende fazer após o término do ensino médio?	
Segundo Encontro 1ª Oficina	No segundo encontro, no contraturno de aula remota da/do estudante, foi aplicado o primeiro “exercício”: “conhecimento de si” (primeira oficina). Ver Tabelas 01 e 02.	Setembro/ Outubro/2020 28/09 a 02/10/2020
Terceiro Encontro 2ª Oficina	No terceiro encontro, no contraturno de aula remota da/do estudante, foi aplicado o segundo “exercício”: “vontade” (segunda oficina). Ver tabelas 01 e 03.	Outubro/2020 05 a 09/10/2020
Quarto Encontro 3ª Oficina	No quarto encontro, no contraturno de aula remota da/do estudante, foi aplicado o terceiro “exercício”: “atenção” (terceira oficina). Ver tabelas 01 e 04.	Outubro/2020 13 a 16/10/2020
Quinto Encontro 4ª Oficina	No quinto encontro, no contraturno de aula remota da/do estudante, foi aplicado o quarto “exercício”: “palavra” (quarta oficina). Ver tabelas 01 e 05.	Outubro/2020 19 a 23/10/2020
Sexto Encontro analisar a aplicação dos exercícios emancipatórios	No último encontro, no contraturno de aula remota da/do estudante, fizemos uma roda de conversa avaliando a realização dos “exercícios emancipatórios” quando as/os estudantes puderam externar os pontos positivos e negativos acerca de todo o trabalho. Ao final, aplicamos uma entrevista com perguntas elaboradas a partir de um roteiro semiestruturado (APÊNDICE C). Essas entrevistas foram gravadas em áudio para ulterior transcrição das mesmas.	Outubro/2020 26 a 30/10/2020
Organizar, Classificar e Analisar o Material	Essa etapa diz respeito apenas ao professor pesquisador. Foi feita a organização, classificação e análise dos dados colhidos em campo.	Novembro/ Dezembro/2020 Janeiro/2021.

Tabela 06: Cronograma para a ação educativo-filosófica

6 AÇÃO EDUCATIVO-FILOSÓFICA PARA UMA APRENDIZAGEM DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE O MESTRE IGNORANTE DE JACQUES RANCIÈRE

A partir de cronograma proposto (ver Tabela 06), foi realizada ação educativo-filosófica de maneira remota - por estarmos no contexto da pandemia de Covid-19 - que procurou transformar através dos “exercícios emancipatórios” a aprendizagem da filosofia no ensino médio, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB. Por meio da obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* do francês Jacques Rancière (2002), tal atividade visava favorecer efetivamente a ação emancipatória da inteligência por parte das/dos estudantes.

Embora estivéssemos vivenciando tempos difíceis de crise mundial de saúde tivemos a oportunidade de colocar em prática a nossa pesquisa sendo que com os instrumentos que nos eram disponibilizados no momento, a saber, com os recursos tecnológicos. Dessa maneira, orientados pela banca examinadora da qualificação e impulsionados pelos incentivos recebidos, resolvemos realizar a intervenção de forma remota com as/os estudantes selecionadas/os. Portanto, no limiar desse tempo que era difícil para todas/os, precisávamos proceder de modo a definir e colocar em prática novos modos de se fazer e foi, exatamente, o que buscamos realizar.

O autor de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), em entrevista concedida em agosto de 2020, no auge da pandemia referenciada acima, ressaltou que:

O bom futuro é sempre a consequência de um presente e não a consequência de uma previsão, de um planejamento, mas a consequência de um presente e muito particularmente a consequência de um tempo que tentamos construir. Eu acho que não podemos substituir as reuniões, os encontros, mas que podemos continuar trabalhando, porque, apesar de tudo o que nós produzimos com palavras, com imagens, com movimentos nos textos, é, de qualquer forma, o produto de um bastante e longo trabalho (RANCIÈRE, 2020).

O resultado, destarte, que almejávamos conquistar com esse trabalho era a “emancipação intelectual”, que a/o estudante pudesse se perceber como igual, como potente e como tendo condições intelectuais de poder aprender o que quiser, se ela/e assim a/o desejar. O comum que acontece quando falamos sobre o nosso trabalho como professor/a é que costumamos dar muita relevância à escola como protagonista

da formação de um cidadão crítico-reflexivo e querermos formar as/os nossas/os estudantes para o mundo do trabalho. Na verdade, o ensino médio segundo a perspectiva que pensamos desde o início da elaboração do nosso projeto de pesquisa e o que propomos na ação educativa remota foi outra coisa. Não foi para preparar para o mundo do trabalho, tampouco para ser cidadão, pensamos e propomos um ensino médio segundo a perspectiva de “emancipação intelectual” conforme Jacques Rancière destaca em seus escritos e que aqui tentamos apresentar ao longo de nosso texto. Então, propomo-nos a estar atentos a essa mudança de perspectiva durante toda a intervenção prática remota.

Muitas vezes, estamos habituadas/os com um tipo de educação explicadora, em que o/a professor/a explica e a/o estudante tem que compreender e entender. Depois, fazemos uma avaliação para verificar ou não, caso se a/o estudante conseguiu reproduzir tudo o que dissemos nas aulas. Com Rancière, essa perspectiva muda completamente. Por essa razão, após ouvir, debater *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e da realização da ação educativo-filosófica procuramos, a todo instante, professor pesquisador e estudantes, incorporar mesmo essa linguagem de Rancière e sua lógica emancipatória, tentando evitar, portanto, essa realidade a qual estamos habituadas/os a colocar em prática.

Em se tratando de nós enquanto professor pesquisador e as/os estudantes, propomos, aplicamos e analisamos constantemente os “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” durante a realização das oficinas. Entretanto, se mesmo após a ação educativa remota no nosso modo de falar ainda aparecerem aspectos da compreensão de ensino enquanto explicadora, ou seja, se a nossa fala e a nossa prática docente ainda não condisserem totalmente com o resultado aqui desejado que é a “emancipação intelectual”, é porque nossa formação foi toda ela dentro de tal lógica e, mesmo que tenhamos aprendido com as lições do *Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), têm coisas que não conseguimos mudar de uma hora para outra. Então, mesmo que a linguagem, às vezes, ainda possa tender a apresentar uma ordem explicadora, todo o esforço, todo o nosso desejo e toda a nossa vontade como professor será, de fato, de modo que possamos mudar essa prática filosófica para uma menos explicadora e mais emancipadora, na qual favoreçamos às-aos estudantes condições para que consigam realmente compreender suas capacidades e venham a se tornar emancipadas/os intelectualmente, nesse sentido.

Com relação também à educação, muitas vezes pretendemos pensar que ela é que vai trazer emancipação social e liberdade econômica. Devemos lembrar que essa função social, digamos assim da educação, que é preparar a/o estudante enquanto cidadã/ao para o mundo do trabalho, não é a que tentamos pensar a partir da lógica emancipatória de Jacques Rancière. Não é a ideia de que quanto mais as pessoas estudarem serão financeiramente sustentáveis ou equilibradas. O que pensamos, propomos e estamos analisando agora é que, para nós docentes e para as/os discentes, mais do que preparar uma/um cidadã/o crítico-reflexivo para a cidadania, a educação no chão da escola, na realidade das/os estudantes do ensino médio, em Riacho dos Cavalos/PB e em todas as escolas de todos os lugares, precisa visar muito mais a “emancipação intelectual”.

Agora, é importante aos que proporcionam a possibilidade de uma “emancipação intelectual” dentro do ensino de filosofia suscitar de modo constante esse desejo, apesar de todas as questões relacionadas à própria realidade das/os discentes. É nessa direção que realizamos a ação educativa e a pesquisa por nós estruturadas para estudantes do ensino médio de uma realidade específica, em Riacho dos Cavalos/PB, e que também possa ser oportunizada para docentes e estudantes de outras realidades.

Ainda, no que se refere ao modo remoto de aplicação da ação educativo-filosófica, foi, sem dúvida, um desafio a mais por ter sido algo novo que nos fez sair da nossa zona de conforto.

Interrogado acerca do que tem a dizer sobre a modalidade de ensino à distância utilizando os recursos tecnológicos através da internet na época presente, ou seja, da pandemia de Covid-19, o autor francês respondeu de maneira enfática:

Bem, digamos que a internet se tornou uma espécie enorme de máquina de informação e de comunicação. É claro que nós vamos usar tudo isso. Bem, é um fato. Então, no fundo negociamos, de uma certa maneira, entre suas vantagens e desvantagens. Assim, no que se refere ao ensino, acho que podemos ver que houve, que há essa tentação que era muito forte neste momento de dizer que no fim das contas ele funcionou, que tivemos aulas à distância, da mesma forma. Eu acho que se acreditarmos na igualdade intelectual, acreditamos que é importante que haja um ser falante na frente dos outros, seres falantes que estão no mesmo lugar [...]. Então, eu diria que, de um lado, se pudermos substituir, se pudermos compensar as demandas, as situações excepcionais, fazendo uso de educação à distância, isso é bom [...] (RANCIÈRE, 2020).

Imbuídos, portanto, do desejo de realizar a ação educativa de maneira remota, mesmo em se tratando de um tempo difícil para todas e todos, como enfatizou o autor francês em sua entrevista, procuramos sempre mais suscitar, nas/os próprias/os estudantes selecionadas/os, discussões que favorecessem a elas/eles problematizarem a realidade que as/os cerca em busca de uma “emancipação intelectual”. Era nosso intuito levar as/os estudantes participantes das oficinas de pensamento por nós estruturadas à constatação de que se faz necessária instauração de um novo modo de relação com a aprendizagem de filosofia no ensino médio.

A partir de agora, portanto, passaremos a apresentar os elementos estruturais da referida ação educativo-filosófica desenvolvida de maneira remota por meio dos instrumentos tecnológicos. É nosso intuito apresentar também os elementos metodológicos da pesquisa-ação aplicados junto a alguns dessas/es estudantes.

6.1 DESCRIÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA

Durante todo o período cronologicamente programado para a realização da ação educativo-filosófica, tendo em vista todos os elementos metodológicos que compõem uma pesquisa-ação e de uma tipologia qualitativa, foi intenção nossa buscar averiguar em nós mesmos, professor pesquisador e estudantes, a “emancipação intelectual” como caminho para a aprendizagem e não apenas como objetivo da prática educativa. Nesse sentido, toda a ação educativa foi vista como uma oficina de “emancipação intelectual” e acabou sendo, mesmo à distância, um espaço educativo. Nesse contexto, portanto, realizamos com as/os estudantes selecionadas/os a ação educativa que obedeceu aos seguintes momentos de ação, de acordo com o quadro proposto na qualificação (ver Tabela 06):

6.1.1 Primeiro Momento Virtual: Apresentação dos Objetivos e dos Instrumentos de Pesquisa

O professor pesquisador, na ocasião da aula semanal de filosofia e se utilizando dos recursos tecnológicos, tornou possível o encontro com as/os estudantes da 2º série A (matutino) no ensino médio, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, no dia 08 de setembro de 2020. Na ocasião, o professor pesquisador realizou a divulgação de modo amplo da pesquisa a partir dos seus

objetivos geral e específicos, além de fazer o convite e o sorteio para participarem ulteriormente dos encontros para a aplicação dos “exercícios emancipatórios” durante as oficinas de pensamento, para responderem o questionário socioeconômico, participarem das duas entrevistas. Além disso, fez a divulgação dos conceitos chave que seriam trabalhados e aprofundados ao longo de toda a ação educativo-filosófica remota, a saber: os “exercícios espirituais” em Pierre Hadot (2014), “o cuidado de si” em Michel Foucault (2006), a “experiência do pensamento” em Walter Kohan (2003; 2009; 2011; 2012) e “igualdade e emancipação” em Jacques Rancière, dando enfoque principal a *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002).

Na sequência, foi oportunizado o convite às/-aos estudantes para que, livremente, as/os interessadas/os se inscrevessem para a participação efetiva na futura ação educativa, sem prejuízo algum aos que não estivessem dispostas/os ou interessadas/os a fazerem parte dela. Assim, tivemos um total de doze (12) estudantes inscritas/os. Destarte, o professor pesquisador fez a leitura dos nomes das/os mesmas/os, dispensou as/os demais estudantes da turma para que viessem a se ausentar da sala virtual, convocou as/os estudantes inscritas/os para permanecerem na mesma sala virtual e lançarem a sorte por meio de sorteio para que obtivéssemos as/os dez (10) estudantes selecionadas/os que participariam de toda a ação educativa. Vale salientar que as/os duas/dois (02) estudantes não selecionadas/os por sorteio ficaram na suplência, no caso da desistência de uma/um ou mais delas/es dentre as/os que foram sorteadas/os.

Ademais, as/os estudantes formaram um grupo com características heterogêneas que deram qualidade à pesquisa, a saber: cinco (05) meninas e cinco (05) meninos; seis (06) residem na cidade e quatro (04) na zona rural do município; nove (09) têm idade inferior aos dezoito (18) anos e uma/um (01) já adquiriu a maioridade. A ação educativa remota foi realizada em seis (06) encontros virtuais, seguindo o cronograma anteriormente definido na qualificação (ver Tabela 06). Na ocasião, foram aplicados quatro (04) “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”, em quatro (04) oficinas, a saber: “conhecimento de si”, “vontade”, “atenção” e “palavra”.

6.1.2 Segundo Momento Virtual: Assinatura do TCLE e TALE

Foi realizada a reunião virtual com os pais ou responsáveis acompanhados das/os estudantes selecionadas/os para os esclarecimentos da pesquisa e de seus objetivos, no dia 10 de setembro de 2020. Essa fase se caracterizou pela importância do contato com os pais ou responsáveis dos sujeitos envolvidos na pesquisa, embora que à distância, e culminou com o pedido de autorização para que os suas/seus filhas/filhos participassem da ação educativo-filosófica. A autorização verbal aconteceu já no próprio encontro sendo que só veio a se concretizar realmente com a assinatura física do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (ANEXO B) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (ANEXO C) no espaço da escola, no dia 11 de setembro de 2020. Para tanto, em horário específico para atendimento individual, cada responsável veio em horário marcado para evitar aglomerações, conforme as indicações das autoridades sanitárias do município, e efetuou as assinaturas dos referidos Termos.

Vale salientar que ao longo desses dois primeiros encontros já ficaram evidentes as vantagens e os desafios de se comunicar à distância. Dentre as vantagens que encontramos esteve a da facilidade de combinar o horário adequado para todas/os. No entanto, a privação do encontro físico ocasionado pela pandemia de Covid-19 nos trouxe também um desafio que fugia ao controle tanto da/do estudante como do professor pesquisador, isto é, da inconstância na conexão da internet de alguns das/dos estudantes participantes. Contudo, temos a convicção de que esses desafios e obstáculos perpassariam toda a linha de intervenção prática e com destreza haveríamos de realizar todos os encontros.

6.1.3 Terceiro Momento Virtual: Questionário Socioeconômico

Com as/os dez (10) estudantes foi aplicado um (01) questionário socioeconômico (APÊNDICE A) para levantamento do perfil das/os participantes da pesquisa, no dia 14 de setembro de 2020. Tivemos a presença virtual de todas/os as/os envolvidas/os, que escutaram e acompanharam atentamente em PowerPoint do que se tratava o referido questionário, a partir de cada tópico conforme estava estruturado o documento. Posteriormente, por meio de arquivo impresso, as/os discentes responderam livremente as questões e nos possibilitaram conhecer melhor as/os mesmas/os, assim como também os aspectos relacionados à realidade delas/es. O objetivo do questionário é o de apresentar ao futuro leitor da pesquisa a realidade de cada estudante e, consequentemente, da sala de aula na qual o professor pesquisador estava inserido. Ademais, vale salientar que utilizamos a mesma logística adotada no ato de assinatura dos TCLEs e dos TALEs.

6.1.4 Primeiro Encontro Virtual: Apresentação dos Capítulos de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e Entrevista Simples e Aberta

No primeiro dos seis (06) encontros virtuais com as/os estudantes da pesquisa, realizado no dia 21 de setembro de 2020, todas/os as/os discentes envolvidas/os participaram. O encontro teve como objetivo principal a exposição dialogada acerca dos princípios básicos que norteariam a pesquisa, bem como apresentar os fragmentos dos capítulos de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002) e explanar às/aos estudantes os “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” que fariam parte da ação educativo-filosófica no formato das oficinas de pensamento.

O professor pesquisador e as/os dez (10) estudantes oportunizaram um momento para o diálogo acerca dos parâmetros educacionais, da realidade que as/os cercava e de como é feita a aprendizagem na disciplina de filosofia, especificamente. Professor e estudantes foram capazes de se autoavaliarem, reconhecendo as lacunas deixadas pelo ensino e aprendizagem de filosofia; o que pretendiam fazer após a experiência em ouvir as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), bem como após a aplicação dos

“exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” durante as oficinas.

Além disso, o professor pesquisador combinou com as/os envolvidas/os na pesquisa acerca de uma entrevista com questões simples e abertas (APÊNDICE B) a ser aplicada com cada uma/um das/dos estudantes. Tratava-se de um dos instrumentos da pesquisa, a saber, da Entrevista Semiestruturada I (APÊNDICE B) a ser aplicada antes da realização das oficinas de pensamento. Sendo assim, cada uma/um das/os estudantes responderia a Entrevista Semiestruturada I em casa mesmo, pois dispunham de cópia impressa disponibilizada aos seus respectivos responsáveis no ato presencial das assinaturas dos Termos. Nesse momento, ficou combinado de fazerem a devolutiva das cópias impressas da Entrevista Semiestruturada I com as respostas individuais no espaço da escola ao longo do dia 25 de setembro de 2020.

Por fim, o professor pesquisador fez o encaminhamento para a primeira oficina de pensamento que aconteceria no segundo encontro virtual. Assim, o primeiro encontro foi encerrado após duas horas de duração com a presença virtual de todas/os as/os envolvidas/os na pesquisa.

6.1.5 Segundo Encontro Virtual: Primeira Oficina

No segundo dos seis (06) encontros virtuais com as/os estudantes selecionadas/os, foi aplicado o primeiro “exercício” - o “conhecimento de si” - e realizada a primeira oficina de pensamento, no dia 28 de setembro de 2020. O encontro virtual teve como base o texto de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), principalmente “Os negócios de cada um” (RANCIÈRE, 2002, p. 44-49). A partir da leitura individual do texto, a oficina seguiu os cinco momentos (ver Tabela 02). Nesse instante da ação educativa, dois (02), das/os dez (10) estudantes selecionadas/os, desistiram. Em seguida, foi feito o convite às/-aos que ficaram na suplência, porém, também desistiram da participação na pesquisa. As/os mesmas/os não relataram os motivos da real desistência, como também, não chegaram a iniciar propriamente a participação na pesquisa. Sendo assim, a ação educativa seguiu com o número de oito (08) estudantes, com grupo formado de cinco (05) meninas e de três (03) meninos.

Durante a oficina, professor pesquisador e estudantes dialogaram, discutiram conceitos, avaliaram-se, principalmente com relação às potências sugeridas anteriormente (ver Tabela 02) e levaram em consideração o contexto da pandemia de Covid-19 que nos fez tornar mais expectadores do que protagonistas. Professor pesquisador e estudantes exercitaram os primeiro e segundo momentos, porém, nem todas/os dialogaram nas demais etapas da oficina. No contexto no qual estávamos inseridos, fazia-se necessário cada vez mais conhecer a si mesma/o para entendermos e compreendermos a/o outra/o, ou seja, fazer a experiência do encontro consigo mesma/o para que a experiência do encontro com a/o outra/o também pudesse acontecer, realizar-se, mesmo que virtualmente.

Ao término da primeira oficina, professor pesquisador e estudantes se avaliaram a partir das potências, dos afetos, das dúvidas, das perguntas, dos problemas, dos convites, das ideias, dos conceitos, enfim, a partir do que cada uma/um ouviu, dialogou e escreveu das lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e da realidade a qual todas/os estávamos inseridas/os. Em seguida, o professor pesquisador fez o encaminhamento para a segunda oficina que aconteceu no terceiro encontro. Assim, o segundo encontro foi encerrado após duas horas de duração com a presença virtual de todas/os as/os envolvidas/os na pesquisa.

6.1.6 Terceiro Encontro Virtual: Segunda Oficina

No terceiro dos seis (06) encontros virtuais com as/os oito (08) estudantes participantes da pesquisa, foi aplicado o segundo “exercício” - da “vontade” - e realizada a segunda oficina de pensamento, no dia 05 de outubro de 2020. Professor pesquisador e estudantes se propuseram aplicar e analisar o exercício da “vontade”, a partir das potências da leitura, da escuta, da atenção, do diálogo e da escrita. A oficina teve como base o texto de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), principalmente “O acaso e a vontade” (RANCIÈRE, 2002, p. 21-25); “Uma vontade servida por uma inteligência” (RANCIÈRE, 2002, p. 64-66) e “O princípio da veracidade” (RANCIÈRE, 2002, p. 66-69).

A oficina foi realizada a partir da leitura individual dos fragmentos, atingindo o seu desenvolvimento na sequência dos demais momentos (ver Tabela 03). Ademais,

a nossa segunda oficina nos mostrou um diálogo mais plausível entre professor pesquisador e estudantes. A partir do que propõe a pesquisa, as potências verificadas na oficina e o desenvolvimento do “exercício” sobre “vontade” foi possível aprender e procurar por iniciativa de todas/os, conferir significado a tudo aquilo que quisermos e formos fazer.

Em seguida, o professor pesquisador fez o encaminhamento para a terceira oficina que aconteceu no quarto encontro. Assim, o terceiro encontro foi encerrado após duas horas de duração com a presença virtual de todas/os as/os envolvidas/os na pesquisa.

6.1.7 Quarto Encontro Virtual: Terceira Oficina

No quarto dos seis (06) encontros virtuais com as/os oito (08) participantes da pesquisa, foi aplicado o terceiro “exercício” - da “atenção” - e realizada a terceira oficina de pensamento, no dia 13 de outubro de 2020. O professor pesquisador e as/os estudantes dialogaram sobre o “exercício” proposto, mas coube ao professor instigá-las/os ao debate, como também observar e descrever quais as potências elas/es foram capazes de apontar no decorrer da oficina. Como base nisso, foram sugeridos os fragmentos de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), principalmente “As leis da gravidade” (RANCIÈRE, 2002, p. 84-88) e “A palavra do Aventino” (RANCIÈRE, 2002, 104-106). A oficina seguiu normalmente os cinco momentos (ver Tabela 04).

Embora a oficina tenha se desenvolvido com a participação de todas/os na sala virtual, algumas dificuldades foram visíveis, sobretudo no que se referiu ao “exercício” das potências. O momento vivenciado por todas/os nos privou dos encontros presenciais e nos levou para essa realidade do virtual. Diante de toda essa mudança radical, deparamo-nos com algumas dificuldades, como, por exemplo, a inibição diante da câmera, o estar no ambiente familiar e não na escola, etc.

Em seguida, o professor pesquisador fez o encaminhamento para a quarta oficina que aconteceu no quinto encontro. Assim, o quarto encontro foi encerrado após duas horas de duração com a presença virtual de todas/os as/os envolvidas/os na pesquisa.

6.1.8 Quinto Encontro Virtual: Quarta Oficina

No quinto dos seis (06) encontros virtuais com as/os participantes da pesquisa, foi aplicado o quarto “exercício” - da “palavra” - e realizada a quarta oficina de pensamento, no dia 19 de outubro de 2020. Professor pesquisador e estudantes se exercitaram, analisaram-se no decorrer de toda a oficina e os fragmentos de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), utilizados foram, principalmente, “A razão e a língua” (RANCIÈRE, 2002, p. 69-74); “Eu também sou pintor” (RANCIÈRE, 2002, p. 74-76); “Método emancipador e método social” (RANCIÈRE, 2002, p. 108-111) e “Emancipação dos homens e instrução do povo” (RANCIÈRE, 2002, p. 111-114). Durante toda a aplicação os cinco momentos foram observados (ver Tabela 05), porém, ficou visível um maior envolvimento no segundo momento, quando professor pesquisador e estudantes exercitaram a escuta e a atenção.

A “palavra” é um dos “exercícios emancipatórios” bastante visíveis em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* do autor francês Jacques Rancière (2002), como também visivelmente utilizamos desse recurso nos momentos dialogados e analisados, tanto pelo professor pesquisador como também pelas/os estudantes durante toda a ação educativo-filosófica remota, em todos os encontros e em todas as oficinas de pensamento. A “palavra”, no contexto proposto por Jacotot-Rancière, como também por nossa pesquisa, está inserida na lógica emancipatória. A “palavra” é um “exercício” que nos acompanha constantemente em todos os momentos da vida e se tornou prerrogativa nossa para uma aprendizagem da filosofia no ensino médio, como também no contexto da nossa pesquisa para a aplicação e análise dos “exercícios emancipatórios”, no intuito de contribuir não somente para a realidade local, mas, principalmente, para todas as realidades escolares e, fundamentalmente, para que docentes e discentes alcancem a “emancipação intelectual”.

Em seguida, o professor pesquisador fez o encaminhamento para a conclusão das oficinas que aconteceu no sexto e último encontro. Assim, o quinto encontro foi encerrado após duas horas de duração com a presença virtual de todas/os as/os envolvidas/os na pesquisa.

6.1.9 Sexto Encontro Virtual: Conclusão das Oficinas

No último dos seis (06) encontros virtuais com as/os participantes da pesquisa, propomo-nos a analisar a aplicação dos “exercícios emancipatórios”, no dia 30 de outubro de 2020. O momento teve como objetivo uma roda de conversa analisando os “exercícios emancipatórios” durante as oficinas de pensamento quando, na ocasião, professor pesquisador e estudantes tiveram a oportunidade de externar os pontos positivos e negativos acerca de toda a ação educativo-filosófica.

O diálogo aconteceu de forma livre, democrática e a oportunidade da “palavra” foi oferecida a todas/os, de maneira que o professor pesquisador juntamente com as/os estudantes se autoanalisassem com relação se houve aprendizagem ou não acerca dos “conceitos”, das “lições” e dos “exercícios”, mas, fundamentalmente, se houve “emancipação intelectual”. Ao final das análises, todas/os conseguiram se posicionar positiva ou negativamente. O professor pesquisador agradeceu a participação na pesquisa, a perseverança e a dedicação que todas/os tiveram no decorrer da ação educativa, apesar das dificuldades ocasionadas pela pandemia de Covid-19 que nos levou a fazer a intervenção de maneira remota, utilizando as ferramentas tecnológicas que, para o momento, foram importantes e nos ajudaram, mas que também dificultaram melhores êxitos.

Concluindo o encontro, o professor pesquisador esclareceu sobre a aplicação da Entrevista Semiestruturada II com perguntas elaboradas a partir de um roteiro semiestruturado (APÊNDICE C). Essas entrevistas aconteceram individualmente com data marcada para cada uma/um das/dos oito (08) estudantes que concluíram a intervenção remota e seriam gravadas em áudio para ulterior transcrição. Em seguida, o professor pesquisador encerrou o encontro que teve duração de duas horas. Assim, a próxima etapa da ação educativa dirá respeito apenas ao professor pesquisador, que fará a organização, classificação e análise dos dados colhidos remotamente.

6.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA: ANÁLISES DOS RESULTADOS

Iniciamos e concluímos a ação educativo-filosófica remota com as/os estudantes selecionadas/os da 2º série A matutino no ensino médio (ano letivo de 2020), da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, quando aconteceram a aplicação dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência

de pensamento”, as oficinas de pensamento e instrumentos de pesquisa, conforme apresentação da seção anterior, ao longo dos meses de setembro, outubro e novembro. O professor pesquisador utilizou o mês de dezembro para organizar a transcrição das entrevistas e, a partir de janeiro, classificar e analisar o material.

O nosso intuito era entender, através de um recorte formado por parcela selecionada, como se dá a “emancipação intelectual” delas/es, traduzindo o conceito de emancipação no sentido jacotista, ou seja, o princípio da “igualdade de inteligências” permite aos indivíduos aprender o que quiserem. Para Jacotot, segundo Rancière, a emancipação é a consciência da “igualdade das inteligências”. Nesse sentido, a ação educativo-filosófica teve esse objetivo de questionar a própria aprendizagem das/os estudantes e a forma como estamos corroborando, sobretudo, para uma aprendizagem emancipadora no ensino médio. Cada participante se propôs a isso, individualmente, pois, segundo Jacotot, a emancipação não se institucionaliza, ela é uma proposta extremamente intelectual e individual. Assim, como Rancière, também nos preocupamos com a emancipação individual e não social. Procuramos estar entrelaçados o tempo todo na ação educativa com a ideia do autor francês de “emancipação intelectual” a partir da “igualdade de inteligências”. Nesse sentido, a intervenção prática quis provocar a “emancipação intelectual” das/os estudantes.

Os “exercícios emancipatórios” e as oficinas de pensamento foram provocações, assim como provocou o professor Jacotot. A partir dos dados coletados, passamos a apresentar os seguintes resultados:

6.3 PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA: ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

O questionário socioeconômico teve por objetivo levantar informações das/os estudantes que permitiram caracterizar o perfil delas/es, o contexto social, econômico e educacional relevantes para a compreensão dos resultados. O questionário serviu para colher mais informações sobre as/os estudantes que estão inseridas/os na pesquisa. Desta forma, os dados coletados são fundamentais para a análise da realidade delas/es.

6.3.1 Aspecto Social

O primeiro aspecto do questionário a ser analisado apontou para o lado social dos sujeitos envolvidos na pesquisa: sete delas/es (90%) possuem idade inferior aos 18 anos e uma/um (10%) atingiu a sua maioridade; o estado civil, oito (100%) são solteiros e declararam não ter filhos; em relação à cor da pele, seis (80%) se consideram branco e dois (20%) pardo; quando foi perguntado em que localidade seu domicílio se encontra, quatro (50%) responderam na própria cidade e quatro (50%) na zona rural do município; um dado interessante que foi constatado é que todas/os moram com alguém da família, até mesmo quem já é maior, sendo assim sete (90%) moram com os pais e uma/um (10%) com os avós; Todas/os as/os oito (100%) responderam não apresentar nenhum tipo de deficiência, assim como também nenhuma necessidade especial; as/os oito (100%) não participam de nenhuma entidade ou associação; quando foi perguntado em relação à religião obtivemos respostas variadas: quatro (50%) se consideram protestantes, duas/dois (25%) católicos, uma/um (12,5%) católico não praticante e uma/um (12,5%) acredita em Deus mas não segue nenhuma religião; cinco (70%) das/os entrevistadas/os não moram em casa própria, enquanto que apenas três (30%) possuem moradia própria.

Os dados apresentados nos mostram um grupo jovem, porém com características sociais que se assemelham, ainda mais por se tratar de estudantes de uma realidade bastante semelhante entre elas/es, embora um ou outro se distinga com relação a alguns aspectos sociais. Por essa razão, a nossa pesquisa, utilizando-se desses dados sociais, quis tornar relevante a análise deles para que aquelas/es que desejarem ler o nosso trabalho possam ter uma visão geral da atual realidade do alunado envolvido, como também, fornece luz para a intervenção/análise dos dados.

6.3.2 Aspecto Econômico

O segundo aspecto do questionário possibilitou analisar o critério econômico das/os estudantes: sete (90%) delas/es são totalmente dependentes dos pais ou responsáveis e apenas uma/um (10%) possui algum tipo de renda, chamado por quem respondeu de “bicos”; quando foi perguntado o nível salarial familiar, os dados mostram uma realidade abaixo do nível de pobreza, ou seja, sete (90%) têm renda familiar entre 1/2 a 1 salário mínimo, enquanto que apenas uma/um (10%) possui entre

1 a 2 salários mínimos.

O aspecto econômico das/os envolvidas/os na pesquisa é um critério extremamente importante, ainda mais nesse tempo da pandemia de Covid-19, quando utilizamos os recursos tecnológicos como celular, tablet, computador e internet para possibilitar os nossos encontros remotos. Certamente, esse aspecto econômico contribuiu ainda mais para dificultar a nossa ação educativo-filosófica de forma remota, como bem já citamos anteriormente. Essa realidade ficou ainda mais exposta e clara quando analisamos, em seguida, os bens de consumo ou de acesso a eles por nossas/os estudantes, bem como o aspecto educacional.

6.3.3 Aspecto Educacional

O terceiro aspecto do questionário quando relatou a real situação da vida educacional das/os estudantes selecionadas/os para a pesquisa, por meio das respostas delas/es, com certeza causa em nós docentes algumas inquietações a respeito do tempo ocupado por elas/es na vida semanal dos seus estudos pessoais. Num primeiro momento, a inquietação pode emergir de uma circunstância bem cotidiana na pesquisa requerida para ação educativa remota, a necessidade de estabelecer um diálogo entre professor pesquisador e participantes dessa prática, mas, principalmente, sobre a aprendizagem e “emancipação intelectual”. Para enfrentar esse desafio da vida das/os estudantes entrevistadas/os, passaremos a exposição dos dados: quanto tempo dedica aos estudos semanalmente, duas/dois (25%) dedicam 04 horas, duas/dois (25%) 05 horas e quatro (50%) variam entre 02 a 10 horas; quanto tempo dedicam exclusivamente ao conteúdo da disciplina de filosofia semanalmente, seis (80%) responderam de 0 a 2 horas e duas/dois (20%) de 4 a 5 horas; quando por ocasião da aula na disciplina de filosofia, quatro (50%) ficam felizes e quatro (50%) muito felizes; quando foi perguntado se elas/es têm computador em casa, sete (90%) responderam que não e apenas uma/um (10%) que sim; com relação ao acesso à internet em casa, quatro (50%) possuem e quatro (50%) não possuem, utilizam a do vizinho ou a de um familiar. Os dois grupos usam a internet no seu maior tempo para pesquisas escolares, sendo que sete (90%) utilizam como equipamento o celular e uma/um (10%) o computador. Esses dados foram importantes para pensar se o fato das oficinas terem sido remotas impactariam ou não na sua realização e efetivação. Quando foi perguntado com qual das atividades ocupam mais o tempo, as

respostas foram, quatro (50%) com leitura e quatro (50%) com internet; o meio que elas/es utilizam para se manterem informados sobre os acontecimentos atuais, seis (80%) responderam a internet, uma/um (10%) a TV e uma/um (10%) o rádio; com relação se participam de alguma rede social, sete (90%) responderam que sim e uma/um (10%) que não; a rede social que mais gostam é o whatsapp, seis (80%) responderam, o instagram uma/um (10%) e facebook uma/um (10%); quanto tempo, em média, por dia, passam conectadas/os, quatro (50%) ficam entre 02 a 04 horas, três (40%) 04 a 06 horas e uma/um (10%) 06 a 08 horas; por último, quando foi perguntado sobre o que mais gostam de fazer na hora de lazer ou descanso, sete (90%) utilizam o tempo livre para uma leitura ou assistir a um filme e apenas uma/um (10%) para outras coisas.

De um modo geral, os dados apontam para pouca prioridade das/os estudantes entrevistadas/os com relação à importância dos estudos ou até mesmo ao tempo dedicado a eles, principalmente na disciplina de filosofia, apesar de todas/os se sentirem felizes ou muito felizes quando sabem que haverá aula de filosofia. Claro que os dados mostram uma realidade não somente dessa disciplina, mas o nosso intuito era dar um enfoque maior a esse saber, conforme o interesse da nossa pesquisa e conforme a intervenção prática remota está ligada a aspectos mais amplos da prática pedagógica da filosofia. Para Alejandro Cerletti, a prática pedagógica da filosofia deve ser, ela mesma, intervenção:

Poderíamos nos perguntar, antes de mais nada, se é realmente possível ensinar filosofia sem uma intervenção *filosófica* sobre os conteúdos e as formas de transmissão dos *saberes filosóficos*; ou sem responder, univocamente, que é filosofia? Ou também sem se colocar que tipo de análise social, institucional ou filosófico-político do contexto é requerido; ou as condições sob as quais se levará adiante esse ensino [...]. O ensino da filosofia é, basicamente, uma construção subjetiva, apoiada em uma série de elementos objetivos e conjunturais. Um bom professor ou uma boa professora de filosofia será aquele que possa levar adiante, de formaativa e criativa, essa construção (CERLETTI, 2009, p. 07-08, grifo do autor).

Concordamos, portanto, os que estão envolvidos diretamente com o ensino e aprendizagem de filosofia urge, de modo constante, problematizar a respeito da escolha adequada entre as metodologias a serem aplicadas nos mais variados momentos da docência, de acordo com o conteúdo a que se propõe explorar. Diante da realidade da pandemia de Covid-19 e, portanto, diante de uma ação educativa

remota, o que podemos criar como verdadeiros encontros humanos de aprendizado nesse tempo em que a virtualidade parece ocupar todos os espaços educacionais? Jacques Rancière, nos aponta algo sobre a modalidade de ensino e aprendizagem, na época presente da pandemia de Covid-19:

Então, sabemos que todo o sistema educacional funciona um pouco de um certo modo sobre dois pés: há um pé que é propriamente para preparação de prazos, dados; e depois outro pé, digamos, apesar de tudo, que é o da comunicação, da troca intelectual, da vida intelectual compartilhada. Eu penso que, de fato, sempre pode ocorrer de distingui-los, distinguir mesmo que sejam feitos em conjunto e que, de fato, querer transformar tudo em educação à distância é, efetivamente, dar à educação apenas a simples função de preparar, efetivamente, para objetivos dos exames, digamos que são determinados. Eu acho que, efetivamente, a Universidade é algo diferente disso (RANCIÈRE, 2020).

Embora vivamos em um tempo de educação à distância, precisamos ter o cuidado de nos preocuparmos não só com a máquina, mas, principalmente, com o humano. Vivemos em um tempo no qual a inteligência virtual parece ser superior à inteligência humana, como se a máquina fosse capaz de pensar. A máquina começou e está ocupando cada vez mais os espaços educacionais, não somente agora na época da pandemia de Covid-19, mas mesmo antes dela. É claro que a máquina tem a sua utilidade e percebemos isso agora no ato da ação educativa remota, pois nos possibilitou nesse momento de isolamento social realizarmos os encontros com as/os estudantes selecionadas/os para a pesquisa, mesmo que à distância, virtualmente falando.

Portanto, esses são as/os jovens estudantes participantes da pesquisa, que tivemos a oportunidade de conhecer a realidade delas/es através do questionário socioeconômico. No próximo tópico apresentaremos análises e resultados da primeira entrevista simples com perguntas abertas, aplicadas aos sujeitos da pesquisa antes dos quatro (04) “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” nas quatro (04) oficinas.

6.4 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA I: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS RESPOSTAS

A entrevista simples com perguntas abertas (APÊNDICE B) foi aplicada de maneira individual por meio de material impresso antes dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” e, portanto, antes das oficinas, no segundo encontro virtual às/-aos estudantes selecionadas/os. Logo após ocorreu o envio por elas/es das respostas para o professor pesquisador. A intenção nossa com esse instrumento de pesquisa foi originar subsídios para que tivéssemos, de maneira preliminar e resumidamente, uma noção prévia e geral do que pensam as/os estudantes sobre quatro (04) elementos, a saber: o que entendem por filosofia, a importância que dão ao ensino desse saber, como analisam a aprendizagem na disciplina desse saber e o que aspiram após o término do ensino médio. Em seguida, confrontar essas poucas respostas com o terceiro instrumento que é a Entrevista Semiestruturada II (APÊNDICE C) será a nossa intenção, além de trazer para esse momento da pesquisa elementos importantes acerca do ensino e da aprendizagem do que pensam as/os estudantes, como também o que pensam as/os mesmas/os acerca do futuro. As questões foram elaboradas pelo próprio professor pesquisador, encontram-se juntamente com as respostas no final do texto em forma de apêndices (D a K).

6.4.1 Filosofia: O que pensam sobre a filosofia e seu ensino

Imbuídos, portanto, do desejo de realizar a ação educativa de maneira remota, mesmo em se tratando de um tempo difícil para todas e todos, como enfatizou o autor francês em entrevista citada anteriormente, procuramos sempre mais suscitar, nas/os próprias/os estudantes selecionadas/os, discussões que favorecessem a elas/eles problematizarem a realidade que as/os cerca em busca de uma “emancipação intelectual”. Era nosso intuito levar as/os estudantes participantes das oficinas de pensamento por nós estruturadas à constatação de que se faz necessária instauração de um novo modo de relação com ensino e a aprendizagem de filosofia no ensino médio.

Quando por ocasião foram perguntadas/os, primeiramente, sobre a filosofia enquanto um saber e depois qual a importância desse ensino para a vida delas/es,

por unanimidade responderam ter algum entendimento do que seja a filosofia, assim como afirmaram algo direcionado para a sua importância, seja para o próprio ensino-aprendizagem, seja para a vida. Dentre as respostas dadas, podemos destacar a transcrição literal de quatro (04) delas que, ao nosso entendimento, retratam o fio condutor nas respostas das/os estudantes¹⁰.

Professor: O que você entende por Filosofia?

Aluna 01: Filosofia é a fonte de estudo que nos ensina a compreender o sentido de todas as coisas e nos ajuda a criar conceitos sobre a vida.

Aluna 02: A matéria que estuda os filósofos e várias outras coisas. Para mim, Filosofia é um estudo que faz você se sentir bem. A conversa do professor com o aluno sobre Filosofia, com um diálogo impressionante.

Aluno 05: A Filosofia, para mim, é a matéria que nos faz refletir bastante sobre várias coisas diferentes.

Aluna 07: Filosofia é o estudo dos filósofos e de seus pensamentos, suas teorias, bem como de que forma esses pensamentos e teorias filosóficas estão presentes e podem interferir no nosso dia a dia, atualmente.

Professor: Qual a importância do Ensino de Filosofia para você?

Aluna 01: O ensino de Filosofia é de suma importância para a nossa vida. Com ela aprendemos a lidar com vários problemas e conseguimos ver a vida de outra forma.

Aluna 04: É importante para que a gente se adapte às coisas que a Filosofia nos ensina, porque é uma coisa que a gente precisa muito em nossa vida. Ela me faz sentir mais inteligente nas coisas que vamos fazer e que com a Filosofia fazemos certo.

Aluno 05: A Filosofia é importante para que possamos refletir sobre tudo aquilo que geralmente não prestamos atenção.

Aluno 06: Adquirir sabedoria através dos estudos filosóficos e se aprofundar cada vez mais nesse ensino, pois é muito importante para a vida humana.

É interessante perceber, a partir dos relatos das/os estudantes citados acima, a importância dada por elas/eles ao saber filosófico. A consciência e o cuidado que tiveram ao responder as perguntas: “O que entendem por Filosofia?” e “Qual a importância do ensino de Filosofia?” demonstram, claramente, que o ensino e a aprendizagem da filosofia no ensino médio são importantes para que, na visão delas/es, comprehendessem o sentido de todas as coisas e da vida. A esse respeito,

¹⁰ É importante destacar que todas as citações feitas ao longo desse item e dos próximos correspondem fielmente ao teor das respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa. Portanto, a fonte de todo o conteúdo são os próprios dados da pesquisa transcritos para essa finalidade, como também os nomes delas/es foram guardados em sigilo e, por esse motivo, aparecerão sempre identificadas/os como aluna/o, seguidas/os de uma sequência numérica de 01 a 08 atribuídos a elas/es aleatoriamente.

por exemplo, afirma a Aluna 01 (APÊNDICE D), ao ser interrogada sobre o entendimento da filosofia, que, segundo ela, “[...] é a fonte de estudo que nos ensina a compreender o sentido de todas as coisas e nos ajuda a criar conceitos sobre a vida”. Ainda, nesse sentido, vale destaque a afirmação da Aluna 04 (APÊNDICE G), ao dizer que “é importante para que a gente se adapte às coisas que a Filosofia nos ensina porque é uma coisa que a gente precisa muito em nossa vida”.

É relevante para nós que estamos à frente como docentes nas escolas de nível médio, apesar de nos interrogarmos sempre que filosofia estamos levando para as/os estudantes, percebermos que no entendimento delas/es, a filosofia é uma fonte de conhecimento que as/os levam a compreensão da vida, que as/os fazem se sentir bem, principalmente quando acontece em sala de aula o diálogo desse saber entre o professor e as/os discentes, como afirmaram acima as/os mesmas/os.

Percebemos ainda, que as/os entrevistadas/os traduziram claramente no entendimento delas/es a filosofia como sendo um campo do saber, que embora seja teórico, abstrato, contemplativo, meditativo que os levou a refletir sobre várias coisas, dentre elas o sentido e os conceitos sobre a vida deixando um sentimento de bem-estar, fazendo se sentirem bem, procurando entender os problemas e interferindo no dia a dia delas/es.

No quesito importância da filosofia as/os estudantes foram ainda mais enfáticas/os quando relataram que o ensino desse saber oferecido pela escola lhes fez ver a vida com outros olhos; habituaram-se às coisas que a filosofia lhes ensinou, porque era importante para suas vidas se tornarem mais arguciosas/os nos acontecimentos que irão realizar.

Ademais, a importância da educação filosófica frisada pelas/os estudantes os levou para um patamar superior quando se deixaram refletir, pela experiência do pensamento, sobre tudo aquilo que geralmente não prestaram atenção antes.

Por meio das respostas dadas, as/os estudantes afirmaram que o ensino filosófico possibilitou contrair sabedoria por meio desse saber e permitiu que escavassem cada vez mais nessa dimensão para o bem da vida humana, não só a acadêmica, mas procuraram adquirir essa sabedoria para vida toda.

6.4.2 Filosofia: Aprendizagem

Outro dado relevante que a pesquisa se preocupou em averiguar foi sobre o aspecto da aprendizagem na disciplina de filosofia e, assim, como o item anterior, classificamos algumas respostas proferidas pelas/os estudantes. A partir dos retornos, buscamos analisar como se dava essa aprendizagem oferecida pelo professor responsável na visão delas/es.

Professor: Como é feita a aprendizagem na disciplina de Filosofia?

Aluna 02: Por livro. Não sei explicar bem, mas pelo o que eu entendo é feito com argumentos de filósofos passados e que refletem muito em uma pessoa, como se a frase do filósofo fosse criada para ela.

Aluna 03: Por meio de livros, conversas e o entendimento de cada pessoa.

Aluno 06: É feito a partir das histórias dos filósofos, passado por nossos professores de maneira muito explicativa.

Aluno 08: É feita por explicações do professor e também dos livros da escola.

O aspecto que foi abordado acima com as/os estudantes entrevistadas/os dizia respeito a aprendizagem na disciplina de filosofia. Claramente percebemos, através das respostas das/os mesmas/os, uma prática enraizada na escola onde estão inseridos/as os sujeitos da pesquisa, ou seja, que só conseguiriam aprender se o/a professor/a explicasse, como bem relatou o Aluno 06 (APÊNDICE I), ao enfatizar que esse ensino acontece “[...] a partir das histórias dos filósofos, passados por nossos professores de maneira muito explicativa”.

Em outra resposta, agora mais enfática, ouvimos o relato de que a via mais percorrida durante as aulas de filosofia na relação ensino-aprendizagem da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, como bem argumentou o Aluno 08 (APÊNDICE K), acontece frequentemente “[...] por explicações do professor e também dos livros da escola”. Isso é uma herança da nossa formação e que o professor pesquisador reconheceu em sua prática, mas que através das lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), principalmente após os “exercícios emancipatórios”, pretende mudar.

Os quatro (04) sujeitos da pesquisa citados acima frisaram, embora que resumidamente, a existência de uma aprendizagem praticada a partir da explicação do professor com os argumentos dos filósofos extraídos dos livros. Com a proposta de “emancipação intelectual” de Rancière, pretendemos mudar essa prática para uma

menos explicadora e mais emancipadora. Parece-nos claro e evidente, nas respostas das/os referidas/os estudantes participantes da pesquisa, que existe um embrutecimento na relação entre o docente que ocupa a cadeira de filosofia, no chão da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB e as/os suas/seus discentes, onde as/os estudantes só aprendiam se o professor explicasse.

A história da filosofia transmitida pelo professor pesquisador às/-aos suas/seus discentes de maneira explicativa, foi bastante comentada nas respostas acima sobre a aprendizagem da filosofia com a ajuda dos livros, como também, através das conversas em sala de aula e o que cada uma/um entendia do conteúdo transmitido.

A participação do professor pesquisador e das/os estudantes nas oficinas, será a próxima subseção que iremos analisar, não o conteúdo delas, mas com relação ao aparecimento das potências, como elas foram desenvolvidas ao longo da realização das mesmas e como o professor pesquisador percebeu, a partir da observação, a interação das/os estudantes.

6.5 OFICINAS DE PENSAMENTO: ANÁLISE DAS POTÊNCIAS

Graças à tecnologia, realizamos dentro dos encontros virtuais com as/os estudantes da ação educativa remota as oficinas de pensamento. Essas duas palavras (oficina + pensamento) combinadas formaram uma bela dupla, porque na essência da palavra oficina significou fazer alguma coisa, ao contrário da máquina que é uma ferramenta e não pode substituir o pensamento. As oficinas de pensamento, embora tenhamos usado a máquina nesse momento da pandemia de Covid-19, não foi um fazer automático, mas refletido, pensado e analisado. Professor pesquisador e estudantes procuraram traduzir a linguagem de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), a partir dos “exercícios emancipatórios” e o aparecimento ou não das potências, e é o que pretendemos analisar nesse momento em cada oficina, na tabela a seguir:

OFICINAS:	1 ^a Oficina	2 ^a Oficina	3 ^a Oficina	4 ^a Oficina	Con- Clusão
POTÊNCIAS	Leitura e Atenção	Escuta e Atenção	Escrita e outras Potênci- as	Atenção Escuta e Diálogo	Escuta Atenção e Diálogo
Primeiro Exercício: “Conhecimento de Si”	08 Alunos	08 Alunos	08 Alunos	02 Alunos	08 Alunos
Segundo Exercício: “Vontade”	08 Alunos	08 Alunos	07 Alunos	04 Alunos	07 Alunos
Terceiro Exercício: “Atenção”	08 Alunos	08 Alunos	07 Alunos	04 Alunos	07 Alunos
Quarto Exercício: “Palavra”	08 Alunos	08 Alunos	07 Alunos	04 Alunos	07 Alunos

Tabela 07: Potências

Os dados da primeira oficina aqui apresentados, nos revelaram que as/os participantes assumiram a proposta, embora tenha acontecido uma menor observação no quarto momento dela, quando apenas dois (02) das/os oito (08) estudantes desenvolveram as potências da atenção, da escuta e do diálogo. Já nos demais momentos todas/os contribuíram efetivamente para o desenvolvimento das potências. A partir de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e do exercício “conhecimento de si”, procuramos ver, ouvir e escrever o que todas/os indagavam ao longo da oficina. Resolvemos tomar por base algumas falas da aluna 01 (APÊNDICE T) que foram anotadas no decorrer da primeira oficina e que contemplem as/os demais.

Quando foi perguntado “O que vês?” “O que pensas disso?” “O que fazes com isso?”, a Aluna 01 (APÊNDICE T) respondeu:

Vejo que o mais importante é ter a autoconfiança, saber que pode realizar algo, estar seguro, confiar em suas habilidades e saber que nada irá te fazer desistir. As pessoas que têm confiança em si mesmas, aumentam a chance de conseguir alcançar suas metas e sonhos. Pois, sem medo, não existem barreiras e irão conseguir conquistar seus objetivos.

Penso que é essencial termos o conhecimento de nossas vidas, conhecer nossas limitações e procurar maneiras de superá-las. É essencial pensar em cada passo que iremos dar, buscar conhecer aquilo que desejamos ter e pensar se aquilo é realmente o que queremos. Conhecer a si mesmo é algo essencial para nossa carreira e para nossos projetos.

Faço perguntas a mim mesma, penso se realmente é isso que quero para minha vida. Faço criar em mim a curiosidade de aprender sobre mim e sobre meus objetivos. Pois é necessário ter esse curto conhecimento para conseguir crescer espiritual e profissionalmente.

Baseado nas respostas da Aluna 01 (APÊNDICE T), verificamos que se assemelham às demais participações, quando todas/os dialogaram que o essencial da vida é “conhecer a si mesma/o”, é “acreditar em si mesma/o”, pois sem autoconhecimento não chegaremos a nenhum lugar e não alcançaremos nossos objetivos. Ademais, se fez necessário confiar em nossas habilidades, estar seguros e saber que podemos conseguir tudo aquilo que almejamos.

Segundo a Aluna 01 (APÊNDICE T), é eficaz para o nosso crescimento humano e profissional, quando conhecemos nossos limites e procuramos superar os entraves que surgiram em nosso caminho. Cada marcha que realizamos nos torna mais capazes para alcançarmos “[...] aquilo que desejamos ter e pensar se aquilo é realmente o que queremos”, relatou a Aluna 01 (APÊNDICET) acima.

Interrogar-se a si mesma deverá ser um hábito nosso para refletirmos o que queremos para a nossa vida, enfatizou a referida Aluna (APÊNDICE T). Pois, precisamos muitas vezes sermos estudantes curiosos para aprendermos sobre o que quisermos, sobre nós mesmos ou sobre os objetivos que almejamos alcançar.

A segunda oficina mostrou que as/os participantes continuaram assumindo a proposta. A menor frequência, no sentido de observar as potências, ocorreu no quarto momento dela, quando tivemos apenas quatro (04) estudantes desenvolvendo a atenção, a escuta e o diálogo, semelhante ao ocorrido na oficina anterior, mas que nos demais momentos concentraram mais “vontade”. A partir dos fragmentos de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e do “exercício” proposto, procuramos analisar as potências indicadas. Resolvemos

tomar por base algumas falas da Aluna 03 (APÊNDICE U), que foram anotadas no decorrer da oficina e contemplaram as/os demais.

Quando foi dialogado acerca do segundo “exercício” da “vontade”, a Aluna 03 (APÊNDICE U) contribuiu com a seguinte indagação:

Vejo que quando alguém tem o interesse de saber alguma coisa ela se dedica, se arrisca e luta até conseguir, mas não precisa da ajuda de ninguém para entender, basta ter a vontade de aprender.

Penso que a vontade de aprender é fundamental para nossa vida. Pois, o conhecimento é a base de muitas coisas; precisamos dele para compreendermos as lições e encarar os desafios da vida. Creio que todos têm a vontade de aprender, mas poucos conseguem desfrutar esse dom. Quando, realmente, existe a curiosidade e o interesse para adquirir conhecimento não precisa de professores para explicar.

Tento despertar em mim a vontade de aprender cada vez mais; tento procurar adquirir o máximo de conhecimento; tento compreender as lições que a vida nos apresenta.

Baseado nas respostas acima destacadas, verificamos que o diálogo ganhou força em todas/os as/os participantes, quando a partir dos fragmentos sugeridos, muitos se identificaram com o “exercício” da “vontade”. A oficina foi produtiva no sentido da aprendizagem em colocar “vontade” em tudo o que forem fazer. Muito se conversou sobre *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), principalmente que qualquer pessoa pode aprender o que quiser, desde que tenha “vontade”, ou seja, quando alguém se empenha em aprender algo a que se destina, se aventura e peleja até alcançar, porém “[...] não precisa da ajuda de ninguém para entender, basta ter a vontade de aprender”, cooperou a Aluna 03 (APÊNDICE U). O exemplo do professor Jacotot e das/os suas/seus estudantes que aprenderam a língua francesa sem que ele tivesse explicado nada acerca dela foi muitas vezes citado. As/os estudantes entenderam que o princípio da veracidade consiste no indivíduo não mentir a si próprio e que este princípio está no coração da emancipação. Neste caso, a pessoa não deve enganar-se a si mesma. Portanto, foi uma oficina em que as/os estudantes, juntamente com o professor pesquisador, mais dialogaram sobre um dos “exercícios” indicados e aprenderam que a inteligência é princípio de igualdade, que qualquer pessoa pode aprender, desde que queira (RANCIÈRE, 2002).

Segundo a Aluna 03 (APÊNDICE U), “[...] a vontade de aprender é fundamental para nossa vida”. As informações que recebemos e que foram transformadas em

conhecimento se constituíram o alicerce para o que pretendemos alcançar. Necessitamos delas para abrangermos as lições e enfrentarmos as provocações da vida. Acreditamos no “exercício” da “vontade” para aprender o que quisermos. Quando há “vontade” para contrair aprendizagem, “[...] não precisa de professores para explicar”, reforçou a Aluna 03 (APÊNDICE U).

Tentar acordar algo que estava adormecido é aprendizagem e aventurar cada vez mais o conhecimento é oferecer a nós mesmas/os a oportunidade para tentar “[...] compreender as lições que a vida nos apresenta”, avigorou a Aluna 03 (APÊNDICE U).

Na terceira oficina, o professor pesquisador e as/os estudantes desenvolveram, a partir dos fragmentos de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e principalmente do “exercício” da “atenção”, as potências da escuta, do diálogo e da escrita. Tomamos por base o depoimento do Aluno 05 (APÊNDICE V), quando no auge do diálogo contribuiu, assim como as/os demais, para o desenvolvimento da oficina:

Percebo que a inteligência se faz presente em todos, mas de uma forma individual. Algumas pessoas demonstram e fazem bom uso dela, enquanto que existem outras que preferem mesmo dizer: ‘Eu não posso!’ ‘Eu não consigo!’ para não se dar o trabalho de usar a sua inteligência.

Penso que a preguiça é o maior inimigo da inteligência. Pois, algumas pessoas não ousam ultrapassar sua zona de conforto para realizar coisas simples e optam usar a famosa frase citada pelos fracos: ‘Eu não posso!’

Eu repenso sobre minhas atitudes; procuro não colocar barreiras na realização dos meus sonhos; e falo para mim mesmo: não podemos deixar que a preguiça nos derrube.

A fim de modificar essa compreensão de que necessitamos sempre da explicação do outro, da ajuda de alguém, concordamos que colocar “atenção” em tudo o que fazemos deveria sempre acontecer no intuito de instigar reflexões que pudessem despertar a confiança das pessoas nelas mesmas a partir da “igualdade de inteligências”. Muito dialogamos no sentido de que se faz necessário acreditarmos em nosso potencial e entendermos que somos capazes quando empregamos esse “exercício”. Pensamos que também é importante acreditar nas pessoas para o desenvolvimento das potências, para fazer crescer nelas a confiança de que são

capazes de conquistar tudo, que podem exercer qualquer papel e serem protagonistas.

A inteligência é o ponto de partida e que todas/os nós a temos. Algumas pessoas a usam de maneira livre e democrática “[...] e fazem bom uso dela [...]”, enquanto que existem outras que se prendem ao negativismo e não a utilizam como deveriam, expressou o Aluno 05 (APÊNDICE V).

No entendimento ainda do participante, algumas pessoas são preguiçosas e se deixaram levar pelo comodismo e não pretendem sair da “[...] zona de conforto para realizar coisas simples e optam em usar a famosa frase citadas pelos fracos: ‘Eu não posso’”. Por isso, precisamos mudar os nossos maus costumes procurando não depositar impedimentos na busca da realização de nossas aspirações e não deixando, segundo o Aluno 05 (APÊNDICE V), “[...] que a preguiça nos derrube”.

Por último, na quarta oficina, os momentos todos propostos foram seguidos e procuramos desenvolver as potências a partir dos fragmentos de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e do “exercício” da “palavra”. Para expressar a participação de todas/os no diálogo escolhemos a Aluna 07 (APÊNDICE W) que representou, através da sua fala, as demais expressões:

Vejo que existem várias maneiras de se comunicar e uma das principais é a palavra. No entanto, existem pessoas que usam esse instrumento de comunicação, sobretudo a palavra oral, inadequadamente, não pensando nas consequências.

Penso que todos deveriam ter a noção de que nem sempre precisamos da opinião e das explicações delas. Vejo que temos que ter cuidado na hora de falar.

Com o aprendizado que adquirir nessa oficina, pensarei cada vez mais antes de manifestar os meus pensamentos e só interferir quando perceber que há uma necessidade da minha convicção.

Percebemos claramente, chegando ao término das análises da última oficina, que o professor pesquisador (embora faremos uma análise mais significativa da sua participação nas considerações gerais) e as/os estudantes se empenharam, entenderam a proposta no contexto da pesquisa, procuraram não somente aplicar os “exercícios emancipatórios”, mas se colocaram também no centro das potências e procuraram observá-las o tempo todo. As/os estudantes frisaram, ao final dessa oficina, o quanto ficarão tristes por ser a última, mas também alegres por terem aprendido sobre coisas que não sabiam, principalmente tomando por base as lições

de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), os seus conceitos e o exemplo do professor Jacotot.

Vejamos o que disse a Aluna 07 (APÊNDICE W), representando as demais falas, quando enfatizou a importância da “palavra” como objeto de comunicação. Porém, segundo ela, nem todos a utilizam de maneira adequada, sobretudo verbalmente, quando não pensam nas implicações futuras. Deste modo, “[...] existem pessoas que usam esse instrumento de comunicação, sobretudo a palavra oral, inadequadamente, não pensando nas consequências”.

A “palavra” pensada, falada ou escrita promove a atenção, a escuta e o diálogo, mas “[...] temos que ter cuidado [...]” na hora de usá-la, relatou ainda a Aluna 07 (APÊNDICE W). A partir do “exercício” da “palavra” e com o aprendizado adquirido nas oficinas, “[...] pensarei cada vez mais antes de manifestar os meus pensamentos e só interferir quando perceber que há uma necessidade da minha convicção”, finalizou a referida Aluna 07 (APÊNDICE W).

A partir da colaboração de todas e todos propagada pelo depoimento da referida Aluna (APÊNDICE W) acima, procuramos na quarta oficina, expressar nossa identidade, nossa originalidade, nossa contribuição e participação. O “exercício” da “palavra” foi para nós, professor pesquisador e estudantes um privilégio, seja pronunciada ou somente pensada porque nos tornou capazes de nos comunicarmos uns com as/os outras/os. A experiência de comunicação nas oficinas, sobretudo na quarta com o “exercício” da “palavra”, foi uma das “[...] várias maneiras de se comunicar e uma das principais [...]”, enfatizou a Aluna 07 (APÊNDICE W), se referindo à última oficina de pensamento.

Por fim, no último encontro on-line com as/os estudantes, foi realizada uma roda de conversa no intuito de fazer um apanhado geral de todas as oficinas e como forma de corolário dialogamos sobre os pontos positivos e negativos. Ademais, mediante os relatos das/os estudantes, percebemos que as oficinas foram enriquecedoras não somente para aqueles momentos, mas para toda a vida delas/es.

A Aluna 02 (APÊNDICE X) chega a afirmar em suas colocações que participar do projeto foi algo de suma importância, pois a obra *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), nos mostrou várias lições e reflexões e isso ajudou bastante, sobretudo o “exercício” da “atenção”, antes não percebido pela Aluna (APÊNDICE X). Segundo ela, aprendeu várias coisas que levará para o resto da vida, como por exemplo, o “conhecimento de si mesmo” e a convicção

do caminho que percorrerá a partir de agora. Trabalhar com fragmentos incríveis, afirma a referida discente, cada um com sua lição diferente levaram-me a perceber o quanto me tornei emancipada. Por fim, a Aluna 02 (APÊNDICE X) fez referência a um dos “exercícios” ao enfatizar que a chamou a atenção, trata-se do primeiro exercício sobre o “conhecimento a si mesmo”. Segundo ela, esse “exercício” é extremamente importante, pois é preciso “conhecer a si mesmo”, conhecer as nossas limitações, procurar maneiras de resolvê-las, conhecer o caminho que queremos percorrer, nos perguntar constantemente se é isso que realmente desejamos e é necessário termos tudo isso em mente para chegarmos onde almejamos, ressaltou a Aluna 02 (APÊNDICE X) em sua conclusão.

Realizar o que os fragmentos nos pediam foi algo desafiador para nós, destacou a Aluna 04 (APÊNDICE X), pois, segundo ela, teve um pouco de dificuldade na realização da leitura e na interpretação. Mas, após várias leituras e reflexões, a referida Aluna (APÊNDICE X) chega a afirmar que se sentira satisfeita, relatou-nos a Aluna 04 (APÊNDICE X) através do seu diálogo.

Ainda na roda de conversa, indagados sobre o “exercício” da “vontade”, o Aluno 06 (APÊNDICE X) destacou que o projeto trouxe muitas coisas boas para ele e os demais. As oficinas, segundo ele, mostraram que não precisa de explicações quando se quer aprender algo, que basta ter “vontade”. As oficinas também possibilitaram aprofundar em si mesmas/os e os fez entender que colocar “vontade” em tudo que irão realizar lhes emancipam e uma vez emancipados podem emancipar a outros, destacou o Aluno 06 (APÊNDICE X) em seu depoimento.

Por fim, o Aluno 08 (APÊNDICE X) enfatizou que como tudo que chega em nossas vidas, existem pontos positivos e negativos. O que mais o incomodou, segundo o referido Aluno (APÊNDICE X), foi a dificuldade para interpretar os fragmentos, como também poderia ter dado o melhor nas oficinas, porém reconhece a importância das mesmas para sua vida e concluiu estar muito feliz por ter conseguido chegar ao final, definiu o Aluno 08 (APÊNDICE) em sua comunicação.

O que houve de diferente e especial nas oficinas? O que desses elementos é possível levar e usar também para a sala de aula, não só para ser trabalhado no formato das oficinas? Além de instigar nas/os estudantes o aparecimento das potências como exercitar a leitura, a escuta, a atenção, o diálogo e a escrita, as oficinas pretendiam ser uma atividade de extensão para outras escolas de nível

médio, não propriamente e exclusivamente a escola dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

6.6 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA II: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS RESPOSTAS

A Entrevista Semiestruturada II (APÊNDICE C), considerada o terceiro instrumento de análise da nossa pesquisa, foi aplicada depois dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” e, portanto, após a realização das oficinas de pensamento, no espaço físico da escola com as/os estudantes selecionadas/os de maneira individual e gravada. Por isso, evidentemente, essa entrevista foi diferente da primeira. A intenção nossa com esse instrumento de pesquisa foi originar subsídios para que tivéssemos de maneira geral uma análise de tudo que foi realizado na ação educativa de maneira remota com relação a alguns aspectos, a saber: sobre a escola, o estudo, a disciplina de filosofia, os objetivos pessoais de cada estudante, a aprendizagem, sobre emancipação e, principalmente, se após a aplicação dos “exercícios emancipatórios” e as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), os sujeitos da pesquisa consideraram-se pessoas emancipadas intelectualmente. Em seguida, confrontar essas transcrições com o segundo instrumento que foi a Entrevista Semiestruturada I (APÊNDICE B) será a nossa intenção, além de trazer para esse momento da pesquisa elementos importantes acerca da aprendizagem e da “emancipação intelectual”. As questões foram elaboradas pelo próprio professor pesquisador, e se encontram juntamente com as respostas no final do texto em forma de apêndices (L a S).

6.6.1 Vida Acadêmica: Escola e Estudo

Inicialmente, incentivamos as/os estudantes a expressarem aspectos da escola e do estudo a partir do interesse e do tempo que se dedicavam à vida acadêmica. Sendo assim, procuramos selecionar respostas que ressaltassem a importância de se adquirir qualquer conhecimento, desde que quisessem.

Professor: Você gosta de ir à escola? Por quê?

Aluna 03: Eu gosto de ir para a escola. Pois, é lá, que adquirimos ... adquirimos aprendizados através dos estudos passados por nossos professores. E, é lá também que conhecemos novas pessoas e assim formamos novos laços de amizade. Por esta questão, ir à Escola é muito importante para ter um futuro promissor e ser alguém na vida.

Aluno 05: Sim. Porque na escola posso sempre tá aprendendo coisas novas e estudar seguindo meus objetivos.

Aluna 07: Sim. Sim. A escola é o meu lugar favorito, pois sei que lá estou adquirindo conhecimento. Sinto-me bem quando estou na escola. Gosto de ler, apresentar trabalhos e conversar com os meus colegas.

Professor: Você gosta de estudar? Por quê?

Aluna 03: Sim. E meus pais sempre me aconselharam a seguir sempre o caminho dos estudos. Eu me dedico muito aos estudos, pois sempre busco novos aprendizados. Por isso, fico vendo vídeo aulas no you tube quando eu não sei muito sobre o assunto, e, isso, sempre me ajuda. Por isso, eu gosto muito de estudar.

Aluno 05: Sim. Porque estudando com vontade, tendo atenção, dedicação e muita paciência poderei alcançar minhas metas.

Aluna 07: Sim. Estudar é algo essencial para a nossa vida. Precisamos estudar para adquirir conhecimento.

As três (03) respostas das/os estudantes demonstraram, após análise, o caminho que as/os mesmas/os quiseram seguir, isto é, relacionar a aprendizagem com o tempo que se dedicaram à escola e aos estudos. Segundo o relato delas/es, a escola ainda é um lugar de adquirir aprendizagem para ser alguém na vida, como atestou a Aluna 03 (APÊNDICE N) contemplando a fala das/os demais, “[...] gosto de ir para a escola. Pois, é lá, que adquirimos ... adquirimos aprendizados através dos estudos passados por nossos professores”. Porém, pretendíamos com a ação educativa que o professor pesquisador e as/os estudantes descobrissem também na escola o amor à “igualdade de inteligências” como um afeto e esse amor deveria ser observado por todas/os no chão da escola como um caminho para aprendizagem e para a própria “emancipação intelectual”, sem uma interferência direta de um mestre, como nos atestou Cirino ao comentar a experiência do professor Jacotot:

Pois que por meio da experiência entre Jacotot e seus/as alunos/as, os/as quais aprenderam sem que o mestre lhes explicasse, revelou-se a Jacotot que em seus/as alunos/as residia o poder de aprender, em detrimento de todos os métodos por ele (Jacotot) acreditados e defendidos até aquele instante. Jacotot se espanta diante de tamanha constatação: seus/as alunos/as podiam aprender ao acaso, seguindo os exercícios que fizeram outrora para aprender a língua materna (CIRINO, 2016, p. 110).

Quando foi perguntado se gostam de ir à escola responderam que sim, pois o espaço da escola é uma oportunidade para o surgimento de novas amizades, além de perceberem no ambiente escolar um caminho para o crescimento pessoal e “[...] para ter um futuro promissor e ser alguém na vida”, apontou a Aluna 03 (APÊNDICE N). Além do mais, testemunharam que aprenderam coisas novas e reconheceram que estão no caminho certo para alcançarem os seus objetivos. A escola favoreceu a elas/es novos conhecimentos, sentiram-se bem acolhidas/os quando lá estiveram, como também, reconheceram nela um espaço favorito para “[...] ler, apresentar trabalhos e conversar com os colegas”, descreveu a Aluna 07 (APÊNDICE R).

A sociedade atual vive uma incapacidade de amar a igualdade. Há uma certa valorização da desigualdade, por sua vez, e tenta relacionar isso com o fracasso da escola. De fato, o que queríamos frisar aqui por parte das/os estudantes entrevistadas/os, é o poder que a escola tem como um caminho para se adquirir através do estudo a aprendizagem, como bem apontou a Aluna 03 (APÊNDICE N) quando respondeu que se dedica “[...] muito aos estudos, pois sempre busco novos aprendizados”. Pretendíamos potencializar na ação educativa, primeiro no próprio professor pesquisador e, depois nas/os discentes selecionadas/os, uma aprendizagem da filosofia além do que já existe, ou seja, uma aprendizagem sem interferência de qualquer método ou explicação, mas que para isso necessitasse que o próprio professor pesquisador recuasse métodos e práticas educacionais que outrora abordava em sala de aula, valorizando mais o acaso, assim como fez Jacotot, potencializando “[...] a relação aprender e ensinar amparando-a na confiança, na atenção, na atitude provocadora que incita o/a aluno/a à descoberta e uso de suas próprias potencialidades e estratégias de conhecimento” (CIRINO, 2016, p. 110). Tratava-se de partir de uma “igualdade de inteligências” da qual todas/os fazemos parte com as nossas diferenças, trajetórias e histórias.

A pergunta dirigida a elas/es se gostam de estudar não causou espanto às-aos mesmas/os, pois foram enfáticos nas respostas, apontando-nos um enorme entusiasmo e admiração pela causa, principalmente quando colocaram no estudo “[...] vontade, atenção, dedicação e paciência [...]” para poderem alcançar o que almejam para suas vidas, ou seja, as suas metas, indagou o Aluno 05 (APÊNDICE P). Os sujeitos entrevistados entenderam que o estudo é algo eficaz para o que pretendem ser na vida e é caminho para o conhecimento.

6.6.2 Experiência Filosófica

A fim de contribuir para que as/os estudantes pudessem enfatizar a relação da filosofia com outros saberes, foi intenção nossa provocá-las/os, fazendo algumas interrogações direcionadas ao campo desse saber. Para tanto, selecionamos duas (02) respostas que demonstraram expressar a visão das/os demais.

Professor: O que é Filosofia para você?

Aluna 01: Para mim, a Filosofia é uma matéria que nos faz refletir. Ela nos mostra as coisas de ângulos diferentes para que assim possamos ver o que não vimos antes.

Aluno 05: Filosofia, para mim, seria o estudo de modo geral, fundamental sobre várias questões, como: existência, conhecimento, valores, razão, mente, linguagem, entre outros.

Professor: Você gosta da disciplina de Filosofia? Por quê?

Aluna 02: Porque é uma matéria bastante interessante, é uma área bastante humanista e, acima de tudo, muito “reflexionista”.

Aluna 03: Sim. Pois, eu sinto que através da minha emancipação, eu posso me tornar mais sábia sobre essa matéria e, assim, ajudar outras pessoas a se ... a se emancipar também.

Professor: Você acha necessário estudar Filosofia? Por quê?

Aluna 01: Sim. A Filosofia nos faz refletir bastante sobre todo tipo de assunto e nos ajuda no nosso desenvolvimento intelectual.

Aluna 07: Sim. Pois, precisamos adquirir qualquer conhecimento e a Filosofia tem um papel muito importante na nossa vida, pois ela nos ajuda a entender lições da sociedade.

Professor: A forma que a Filosofia é apresentada a você é satisfatória? Por quê?

Aluna 02: Sim. Pois, antes eu não gostava de Filosofia e agora gosto bastante, e isso é muito satisfatório pra mim

Aluna 04: Sim. Porque estudando Filosofia me sinto muito confortável com o conteúdo, me sinto emancipada intelectualmente e muito confiante em mim mesma, que é o que a área nos passa: conhecer a si próprio.

As respostas das/os estudantes acima destacadas nos deixaram otimistas já que apontaram para o lado positivo do saber filosófico, claro que devemos ser realistas que nem todas/os as/os estudantes inseridas/os em uma turma sustentarão os mesmos posicionamentos, principalmente *in loco*, ou seja, no próprio chão da escola. O testemunho das/os estudantes acima citadas/os imprimiu uma compreensão mais realista do que aconteceu na aplicação dos “exercícios emancipatórios” durante as oficinas de pensamento e isso também imprimiu uma relação instaurada pelos seus

semelhantes com a aprendizagem da filosofia no ensino médio. Professor pesquisador e estudantes fizeram uma experiência durante a ação educativa, porém, não saberíamos dizer em que ou em quais momentos cada uma/um fez e se fez, de fato, a experiência com a “emancipação intelectual”, como nos mostra o relato de Cirino (2016, p.123) ao enfatizar que “[...] como professores/as, não podemos saber quando ocorreu a experiência para o/a aluno/a. Podemos apenas intuir, pelos gestos e silêncios, também podemos potencializar, acolher, convidar e compartilhar...”. Logo, as respostas acima tão bem enfatizadas pelas/os estudantes, nos mostraram um certo respeito e interesse pelo saber filosófico.

A filosofia para as/os estudantes da pesquisa é um saber que lhes proporciona uma reflexão mais plausível sobre todas as coisas, sobre “[...] ângulos diferentes para que assim possamos ver o que não vimos antes, expressou a Aluna 01 (APÊNDICE L) em sua entrevista. Ademais, é relevante abrir caminhos para outros campos do saber, de modo geral, além de proporcionar discussões acerca de vários temas atuais como “[...] existência, conhecimento, valores, razão, mente, linguagem, entre outros”, destacou o Aluno 05 (APÊNDICE P).

Todas as respostas demonstraram satisfação em relação a disciplina de filosofia no currículo do ensino médio, porque para elas/es é um saber interessante que lhes oferece uma oportunidade de lidar com o lado humano, proporcionando-lhes uma reflexão de todas as coisas. Além disso, passaram a ver através da filosofia durante a ação educativa um caminho para emanciparem-se, pois na resposta da Aluna 03 (APÊNDICE N), verificaremos um sinal de que a proposta da nossa pesquisa alcançou às-aos estudantes selecionadas/os quando a referida Aluna (APÊNDICE N) enfatizou, “[...] que através da minha emancipação, eu posso me tornar mais sábia sobre essa matéria e assim, ajudar outras pessoas a se ... a se emanciparem também”.

Estudar filosofia, no entendimento delas/es é algo necessário e importante, porque a filosofia é para elas/es um campo de reflexão envolvente sobre todo e qualquer tipo de assunto, e favorece desenvolvimento intelectual para quem dela se aproximar. Segundo as/os estudantes, podem receber qualquer conhecimento, mas é somente a filosofia que “[...] tem um papel muito importante na nossa vida, pois ela nos ajuda a entender lições da sociedade”, percebeu a aluna 07 (APÊNDICE R) em sua fala.

Quando foi perguntado sobre a forma que a filosofia é apresentada pelo responsável dessa disciplina no ensino médio, na escola que estavam inseridas/os, as respostas foram satisfatórias, apesar de reconhecerem na primeira Entrevista Semiestruturada I com perguntas simples e abertas (APÊNDICE B) antes das oficinas de pensamento e, portanto, também, antes dessa II Entrevista Semiestruturada (APÊNDICE C), que o saber filosófico era transmitido através da própria explicação do professor sobre o conteúdo dos livros e dos filósofos, simplesmente. Por isso, responderam que antes não simpatizavam com o modo que a filosofia era conduzida, mas que agora sentem-se felizes, ou seja, “[...] estudando Filosofia me sinto muito confortável com o conteúdo, me sinto emancipada intelectualmente e muito confiante em mim mesma, que é o que a área nos passa [...]”, no entendimento da Aluna 04 (APÊNDICE O).

6.6.3 Exercícios Emancipatórios

Devemos em todo tempo, também na pandemia de Covid-19, estar aprendendo e evoluindo. Precisamos estar prontas/os para aprender, investir em si, desenvolver-se continuamente. É importante ter tolerância e resistência frente às dificuldades e procurar obter resultados melhores. É admirável insistir na nossa capacidade, no nosso desenvolvimento, mesmo quando não parece ser fácil. A fim de incursionar as/os estudantes envolvidas/os na ação educativa remota a refletirem sobre emancipação, as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e sobre os “exercícios emancipatórios”, resolvemos incluir na segunda entrevista (APÊNDICE C) inquirição a respeito da própria “emancipação intelectual”. A intenção nossa era sondar se os “exercícios emancipatórios” de fato foram emancipadores, para o professor pesquisador e para as/os estudantes da pesquisa. Para tanto, separamos duas respostas de cada indagação para analisarmos a visão geral do grupo.

Professor: O que significa para você uma pessoa emancipada?

Aluna 01: É uma pessoa que sabe que não existe desigualdade de inteligências.

Aluno 05: Uma pessoa emancipada seria aquela que tem seu próprio pensamento e que consegue “sozinho” compreender e fazer o que quer que seja, sem necessidade de qualquer explicação por parte do professor ou de terceiros.

Professor: Após ouvir as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) você se considera uma pessoa emancipada intelectualmente? Por quê?

Aluna 03: Sim, me considero. Porque eu aprendi nessas oficinas algo que pode me ajudar e que também pode ajudar outras pessoas. O ato de se emancipar e ter a liberdade de conhecer coisas novas e agir por mim mesma, é algo ... é algo incrivelmente magnífico.

Aluna 07: Sim. Pois, todos têm o mesmo nível de inteligência, a única diferença é que existem outras que têm mais vontade de aprender, e, assim, alguns acabam achando que existem pessoas mais inteligentes que as outras.

Professor: Qual das lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluna 03: A dos alunos aprenderem por si só uma coisa que eles não sabiam, apenas pela vontade que eles tinham de aprender. Isso me mostra que eu posso aprender o que eu quiser, mesmo sem ajuda de algum professor ou coisa do tipo; que eu só preciso ter força de vontade para conquista-lo.

Aluno 05: Qualquer pessoa pode fazer o que, o que quiser, basta ter vontade.

Professor: Qual dos exercícios emancipatórios que foram desenvolvidos mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluno 05: O exercício da “vontade”. Porque quando se tem vontade, a pessoa poderá fazer o que quer que seja, desde que queira.

Aluna 07: O exercício da “vontade”. Pois, para termos sucesso em algo precisamos ter muita força de vontade para alcançar.

As respostas dadas pelas/os estudantes da pesquisa foram satisfatórias. De um modo geral, estiveram em consonância com aquilo que pretendíamos oferecer e alcançar. Daí, julgarmos como sendo algo positivo toda a ação educativa, pois foi um sinal de que o professor pesquisador e as/os estudantes assumiram em suas falas posicionamentos caracterizados por um nível elevado da busca pela “emancipação intelectual”. As lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e os “exercícios emancipatórios”, ocasionaram mudanças positivas na vida de todas/os, principalmente a partir da valiosa contribuição das oficinas de pensamento. Claro que todas/os estávamos enfrentando essa situação da pandemia de Covid-19 de mil maneiras e na nossa ação educativa remotamente não foi diferente. Essa realidade também dificultou o nosso diálogo, mas a busca por uma “emancipação intelectual” e por uma aprendizagem da filosofia foi pensada, dialogada e analisada, embora as/os estudantes em sua própria casa não estivessem interagindo como de forma presencial, conquanto lutasse com toda a boa vontade para que a coisa acontecesse, não obstante alguns fossem até

privilegiados porque tiveram tecnologia a seu favor, enquanto a maioria fosse desprovida desse recurso, desse acesso. Mas o sentimento de todas/os as/os envolvidas/os na pesquisa era o de fazer a experiência com a “emancipação intelectual”, de buscar uma aprendizagem, de forçar o pensar, mesmo que estivéssemos imbuídos de um sentimento de suspensão, como nos assegurou o filósofo francês, ao enfatizar que “[...] o tempo, a realidade da pandemia de Covid-19 é um tempo de suspensão, podemos dizer de modo genérico no sentido de que há pessoas que fazem análise disso [...]” (RANCIÈRE, 2020).

Pensamos que a partir da experiência vivenciada e demonstrada através das respostas dos sujeitos da pesquisa acima, procuramos abrir um caminho, pretendíamos buscar uma problematização ao assumirmos a proposta desse trabalho, a partir do entendimento delas/es do que seja uma pessoa emancipada, confirmada nas palavras da Aluna 01 (APÊNDICE L), que “[...] seria aquela que tem seu próprio pensamento e que consegue ‘sozinho’ compreender e fazer o que quer que seja, sem necessidade de qualquer explicação por parte do professor ou de terceiros”.

As lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), foram decisivas para que as/os estudantes chegassem a essa conclusão, como demonstrou a Aluna 03 (APÊNDICE N) ao responder que se considerou emancipada porque aprendeu com as oficinas a ação “[...] de se emancipar e ter liberdade de conhecer coisas novas e agir por mim mesma, é algo ... é algo incrivelmente magnífico”. Elas/es entenderam também que o princípio para uma “emancipação intelectual” parte da “igualdade de inteligências” e que, portanto, “[...] todos têm o mesmo nível de inteligência, a única diferença é que existem outras que têm mais vontade de aprender [...]”, afirmou a Aluna 07 (APÊNDICE R) em sua entrevista.

Uma das lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), relacionada a um dos “exercícios” que mais chamaram a atenção das/os estudantes e contribuíram para o desenvolvimento delas/es, quando se referiram nas respostas acima sobre a “emancipação intelectual”, foi à “vontade”. Praticamente, todas/os foram enfáticos ao empregarem certa admiração pelo “exercício” da “vontade”, principalmente ao comentarem sobre o exemplo de Jacotot e seus alunos “[...] que aprenderam por si só uma coisa que eles não sabiam, apenas pela vontade que eles tinham de aprender”, revelou a Aluna 03 (APÊNDICE N). Esse exemplo motivou nelas/es o sentimento da busca pela aprendizagem e, ao mesmo

tempo, “[...] me mostra que eu posso aprender o que quiser, mesmo sem ajuda de algum professor [...], que só preciso ter força de vontade para conquistá-lo”, continuou a Aluna 03 (APÊNDICE N).

Portanto, a partir do que a pesquisa propôs e das respostas definidas, o sentimento foi o de repensar sempre a nossa prática docente, mas também de motivação caracterizada pela produção das/os estudantes.

6.6.4 Emancipação Intelectual

Chegamos ao ponto final da nossa pesquisa, quando analisaremos se os “exercícios emancipatórios” foram de fato emancipadores, ou seja, se o professor pesquisador e as/os estudantes conseguiram enxergar nos “exercícios emancipatórios” e nas oficinas de pensamento um caminho para a “emancipação intelectual”, incorporando assim o que Jacotot-Rancière nos apontaram desde o início através das lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002). Para tanto, separamos quatro (04) respostas das oito (08) que estão nas perguntas do apêndice C e que expressaram a visão geral do grupo.

Professor: O que você vê após o desenvolvimento dos exercícios emancipatórios?

Aluna 03: Eu vejo que minha forma de pensar mudou um pouco, principalmente em alguns quesitos que eu tinha dificuldade e sei que tudo que foi desenvolvido nessas oficinas vai ser muito “aproveitador” no futuro. Por isso, agradeço pela oportunidade que eu tive de participar desses encontros.

Aluna 04: Vejo que meu intelectual se abrangeu, se emancipou. Passei a ver o poder da inteligência com mais razão, aprendi a ser paciente e sábia.

Aluno 05: Vejo que consigo compreender melhor as coisas que antes não conseguia.

Aluna 07: Vejo que conhecer a si mesma é algo essencial para se emancipar intelectualmente.

Professor: O que você pensa dos exercícios após o desenvolvimento deles?

Aluna 04: Penso que me ajudaram muito na questão de conhecer-se. Aprendi com os exercícios quem sou de verdade e o que eu quero para o meu futuro. Aprendi que tenho metas e planos, e, para conquista-los, tenho sempre que procurar ir além e nunca desistir. Apesar de todas as dificuldades, permanecer sempre focada.

Aluno 05: Penso que foram muito importantes para o conhecimento, além de serem a base para a emancipação intelectual.

Aluno 06: Eu penso que esses exercícios se alguém procurar a conhecer e a fazer, vai refletir e vai aprender e vai mesmo ... é ... ao mesmo compreender a si mesmo a se tornar uma pessoa emancipada e também emancipar outras pessoas.

Aluna 07: Penso que cada exercício tem a sua importância individualmente, todos contribuíram para nossa vida.

Professor: O que você pensa em fazer após conhecer as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) e os exercícios emancipatórios?

Aluna 01: Me esforçar cada dia mais para ser quem eu almejo ser e também repassar para as outras pessoas o que eu aprendi com o texto.

Aluna 03: Eu penso em me aprofundar mais e buscar mais sobre as obras dele e, assim, emancipar os meus amigos a buscarem mais sobre ele também. Desejo, também, praticar tudo o que foi passado nas oficinas para aprender mais.

Aluno 06: Ler as obras dele, conhecer e buscar a cada dia ser uma pessoa emancipada e também emancipar outras pessoas através dos exercícios.

Aluno 08: Manter sempre a vontade, a atenção naquilo que eu vou fazer pra sempre dar o meu melhor, porque com base no livro de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) eu sei que nós podemos aquilo que nós queremos, mas basta que nós termos vontade, foco e atenção. Então, com base nas lições de *O Mestre Ignorante* (2002), eu pretendo sempre ter em mente todas as lições que eu aprendi, todos os ensinamentos do livro. Então, (pausa) tendo isso em mente e colocando isso em prática eu vou ser e continuar sendo uma pessoa emancipada e que busca a emancipação para outras pessoas.

As respostas oferecidas pelos sujeitos da pesquisa confirmaram que, apesar dos contratemplos da pandemia de Covid-19, das circunstâncias nesse tempo tão adverso e o quanto foi desafiador esse momento para a ação educativa de maneira remota, julgamos como sendo algo positivo tudo o que propomos, aplicamos e analisamos. Julgamos, ainda, que a experiência vivenciada pelo professor pesquisador e as/os estudantes possibilitaram a elas/es tornarem-se pessoas diferentes daquelas que eram antes da pesquisa das que agora são, ou seja, emancipadas intelectualmente.

As últimas respostas das/os estudantes sobre o que viram nos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” após as oficinas, lançaram luzes para uma realidade que outrora não avistavam e que agora se configurou em mudança no pensar e no fazer delas/es no contexto da escola e da vida. Nos relatos nota-se, claramente, essas transformações como no da Aluna 03 (APÊNDICE N), que ver agora uma nova maneira para pensar o que antes das oficinas se tornava invisível e que, por isso, agradece a oportunidade em ter participado. Os

sinais são para uma mudança positiva, como por exemplo a Aluna 04 (APÊNDICE O) relatou “[...] que o meu intelectual se abrangeu, se emancipou”. Depois reforçou o Aluno 05 (APÊNDICE P) que passou a “[...] compreender melhor as coisas que antes não conseguia”. O “conhecimento de si”, primeiro “exercício” aplicado nas oficinas, foi “[...] algo essencial para se emancipar intelectualmente”, descreveu a Aluna 07 (APÊNDICE R).

O desenvolvimento dos “exercícios” ajudou às/-aos estudantes a se conhecerem melhor e a direcionarem um novo olhar para o futuro. Aprenderam que metas e planos existem e para atingi-los, nas palavras da Aluna 04 (APÊNDICE O), precisa “[...] procurar ir além e nunca desistir”. Pensamos no contexto da nossa pesquisa que todos os “exercícios” propostos nos fragmentos dos capítulos de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), cooperaram para possíveis mudanças individuais e coletivas dos sujeitos envolvidos no contexto escolar, mas também para a vida, como apostilou a aluna 07 (APÊNDICE R) ao argumentar “[...] que cada exercício tem a sua importância individualmente, todos contribuíram para nossa vida”.

A última pergunta direcionada às/-aos estudantes na Entrevista Semiestruturada II (APÊNDICE C), gravada e transcrita no corpo desse trabalho, concluiu a trajetória da ação educativo-filosófica de maneira remota devido a pandemia de Covid-19. Como bem relatamos anteriormente, esse terceiro instrumento quis ser para a nossa pesquisa uma via de comparação com o segundo instrumento aplicado ainda antes das oficinas. O confronto entre eles teve como objetivo percebermos as duas realidades existentes dos sujeitos envolvidos, o “antes” e o “depois” da “experiência de pensamento”. Agora, chegando ao final, após termos sido iluminados pelas lições de Jacotot-Rancière e provocados pelos “exercícios emancipatórios” durante as oficinas de pensamento pretendíamos, através das últimas respostas das/os estudantes, afiançarmos que “valeu à pena”, que contribuímos de uma maneira ou de outra a partir de uma evolução no pensar e no fazer, para uma melhor aprendizagem da filosofia no ensino médio, na Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, como também desejamos contribuir como produto final para outras realidades e localidades.

A pergunta final indagava a respeito do que pensam em fazer após conhecerem as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* do francês Jacques Rancière (2002) e os “exercícios emancipatórios”, propostos como

caminho para uma “emancipação intelectual” a partir da “igualdade de inteligências”. As respostas das/os estudantes acima falam por si mesmas, quando expressaram um desejo ardente de continuarem nesse caminho de emancipação contribuindo também para iluminar o caminho de outras pessoas, pois todas/os aprendemos que um indivíduo emancipado poderá emancipar a um outro: uma/um professor emancipada/o poderá emancipar a uma/um outra/o, uma/um estudante emancipada/o poderá emancipar a uma/um outra/o, um pai de família emancipado poderá emancipar sua/seu filha/o, um patrão emancipado poderá emancipar sua/seu empregada/o, um coronel emancipado poderá emancipar uma/um soldada/o e assim por diante, mas “[...] manter sempre à vontade, a atenção naquilo que eu vou fazer pra sempre dar o meu melhor [...]”, concluiu o Aluno 08 (APÊNDICE S), nas últimas palavras de sua entrevista.

Ao final dessas análises, o sentimento que nos definiu foi o de satisfação e agradecimento. Primeiro, porque conseguimos realizar algo que parecia tão difícil e desafiador; segundo, por todas as dificuldades do momento: distanciamento social, uso diretamente da tecnologia, desencontro de informações e de interesses que a pandemia de Covid-19 nos impuseram, e nos encontros virtuais nos deparamos com as dificuldades de exercermos o básico em nossas vidas. Por isso, também, a saudade pela presença física, do encontro pessoal, da conversa, do diálogo, a possibilidade de estarmos efetivamente no encontro, até mesmo porque a educação só acontece no encontro. Os encontros virtuais na ação educativa foram tentativas de resolvermos o que estamos enfrentando no momento. Entretanto, o que nos tranquiliza é saber que professor pesquisador e estudantes se propuseram a abraçar o objetivo da pesquisa enfrentando com maturidade e lucidez os desencontros ocasionados pela pandemia de Covid-19.

Por último, julgamos que essa ação educativa de forma remota nos possibilitou um espaço de mudança total, principalmente para uma futura relação entre professor e estudante, entre pensar e fazer, entre aprender e ensinar, no chão da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, mas também dilatar essa experiência para outras realidades e educandários em todos os lugares, como nos recorda Cirino (2016, p. 143), através de qualquer “[...] espaço-filosofia para pensar a relação aprender e ensinar no espaço da escola, da universidade”. O aprendizado que recebemos com os “exercícios emancipatórios” nas oficinas de pensamento, com certeza será uma atividade de extensão não só para os sujeitos dessa pesquisa, mas

para todas/os aquelas/es que se sentirem afetadas/os pelas lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* do francês Jacques Rancière (2002) e almejarem, pelo princípio da “igualdade de inteligências”, a “emancipação intelectual”.

6.7 CONSIDERAÇÕES GERAIS

Concluímos as análises da ação educativa remota com a certeza de que precisamos continuar o diálogo, não só pelas vias que tivemos no momento da pandemia de Covid-19, mas pelas vias todas possíveis, como nos assegura o filósofo francês:

Estamos então efetivamente em uma situação em que, apesar de tudo, não podemos realmente torná-la comum, mas acho que podemos continuar a trabalhar de acordo com esse pensamento do comum, isto é, apesar do confinamento podemos continuar o trabalho (RANCIÈRE, 2020).

É salutar e de suma importância relembrar que estivemos juntos nessa análise, professor pesquisador e estudantes, buscando perceber a partir dos relatos e experiências compartilhadas pelas/pelos discentes pesquisadas/os a visão de filosofia que elas/eles conseguiram expressar por meio das respostas dadas às perguntas e de que modo essa definição tem a ver diretamente com a prática de sala de aula de sua realidade, no caso da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, local de docência do professor pesquisador. Nesse sentido, é notório que o entrosamento e a importância da filosofia por parte das/os entrevistadas/os resumem-se, de certa forma, a uma certa contribuição da filosofia para o entendimento da realidade que as/os cercam.

Uma vez que a metodologia aplicada foi a pesquisa-ação, é interessante ressaltar que as falas das/dos estudantes levaram o professor pesquisador a se autoavaliar constantemente, no que se referiu à sua prática de ensino no chão da escola.

A fim de modificar essa realidade do alunado não depender apenas de explicações por parte daquela/e que está administrando a disciplina de filosofia no ensino médio, e que para Jacques Rancière é embrutecedor, mas “[...] criar as condições para o surgimento do pensamento reflexivo e emancipador” (CIRINO, 2016,

p. 56), foi a intenção da nossa ação educativa de forma remota. Quando Cirino (2016), em outro momento, relata a prática de filosofia com crianças a partir do princípio da “igualdade de inteligências”, fica evidente que, a fim de modificar a nossa prática docente, concordamos com uma educação também para adolescentes do ensino médio que não seja meramente explicativa, mas reflexiva e emancipadora.

A prática de filosofia com crianças da escola graduada em La Plata/ARG não tem manual ou um currículo pré-estabelecido, mas pode ser sentida na postura das docentes que dela participam, essas criam uma dinâmica de trabalho que considera os interesses das crianças e, especialmente, tem por base o princípio da igualdade das inteligências, da reflexão e do pensamento que problematiza através de perguntas. As perguntas, sempre surgem dentro de um contexto que as justificam, tais como um livro, um fato relatado, etc. e são habilmente provocadoras, inquietantes, podem ser feitas pela docente ou pelas crianças, e de forma provocadora impulsionam o pensamento crítico, propulsor de ideias novas e criativas nas/das crianças (CIRINO, 2016, p. 71).

Em que condições atuais podemos “arranjar espaço” para a igualdade de que Rancière fala? Quais são as formas de pensar e “fazer” a igualdade na educação hoje, não somente na Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, mas nas nossas escolas, em meio ao aprofundamento das desigualdades sociais, nos sistemas educativos que correm o risco de se tornarem cada vez mais fragmentados? Mas, se a experiência de Jacotot foi possível, porque não estendê-la para outras escolas? O que me parece é que a educação acontece no presente, mas para isso o/a educador/a também precisa se fazer presente, ou seja, traduzindo para a linguagem de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), a “emancipação intelectual” acontece para o discípulo quando o mestre já se encontra emancipado. O esforço que devemos fazer para que no ensino médio o princípio da “igualdade de inteligências” seja verificada por todas/os, será importante. Nesse sentido, façamos um “exercício de pensamento” para que haja possibilidades de colhermos os frutos e não deixemos que nesse tempo de encontros remotos - devido à pandemia de Covid-19 - que a máquina faça por nós. Esse é o grande desafio que tivemos nesse momento e que não foi diferente na realização da intervenção prática remota com as/os estudantes.

Tratamos de uma experiência situada na Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, onde os sujeitos da pesquisa - o professor pesquisador e

as/os estudantes – estão inseridas/os. Abordar uma experiência situada não retira o valor para além de sua localização, não enquanto paradigma a ser seguido, copiado, imitado, mas como exemplo qualitativo de uma experiência exitosa que possibilita um caminho para se repensar a aprendizagem da filosofia no ensino médio em qualquer chão escolar.

Procuramos fazer dos encontros virtuais algo que descobríssemos no outro o que cada uma/um encontrou na leitura dos fragmentos de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e nos “exercícios emancipatórios” nas oficinas de pensamento. Tentamos descobrir o que cada uma/um trouxe de mais humano, da sua interpretação, da sua vivência, porque isso que é aprendizagem. A nossa pesquisa, nessa etapa da ação educativa remota, precisou contar com as tecnologias digitais: elas foram nossas parceiras, nossas ajudas, nossos instrumentos, nossas ferramentas, apesar de não substituir a reunião viva das pessoas, nas próprias palavras de Jacques Rancière:

Eu diria que, por um lado, cada um poderia continuar a trabalhar com seu instrumento, o que seja, e também poderíamos continuar a fazer projetos. Eu não penso que é necessário imaginar que podemos realmente substituir o que não ocorre, a saber, a reunião viva das pessoas (RANCIÈRE, 2020).

Mas, é claro, que corriamos o risco de dialogar de maneira teórica, sentimos isso na pele no momento da pandemia de Covid-19, porém os resultados nos mostraram que foi possível acontecer na prática o que havíamos proposto, sem prejuízo algum para a pesquisa. Evidente que a importância se concentrou na capacidade de construção de novas formas de ligação entre as pessoas, como bem enfatizou o autor francês, ao afirmar acerca desse aspecto: “O que eu sempre digo é que, primeiramente nunca mudamos tudo, mudamos coisas que existem, construindo, finalmente, outras ligações entre pessoas, as palavras, as imagens, os movimentos e tudo o mais” (RANCIÈRE, 2020).

É importante frisar que apesar de todo o esforço que fizemos há uma diferença entre os encontros pessoais e os encontros virtuais. O encontro virtual por mais que nos esforcemos será sempre frio, sempre mediado por algo não humano, não orgânico e que não atende às nossas necessidades mais profundas como seres humanos, apesar de que - nesse tempo da pandemia de Covid-19 - a palavra “encontro” ganhou na filosofia uma importância imensa segundo os especialistas e,

depois dessa realidade que estávamos vivendo com certeza terá um sentido ainda maior, não só para a filosofia e a educação como um todo, mas para a vida das pessoas.

Bem, eu acho que não podemos substituir as reuniões, os encontros que não acontecem. Bem, eu diria que podemos continuar trabalhando porque, apesar de tudo o que produzimos, o que produzimos com palavras, com imagens, com movimentos nos textos é, de qualquer forma, o produto de um bastante e longo trabalho, no final do qual fazemos alguma coisa como uma boa proposição, fazemos combinações de palavras, imagens, gestos, pensamento, que são qualquer coisa como proposições de mundo comum (RANCIÈRE, 2020).

Através das análises apontamos possíveis mudanças e contribuições efetivadas para a vida docente e discente dos sujeitos participantes da pesquisa, na Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, mas também pretendíamos apontar caminhos futuros para outras realidades e localidades. Ademais, desejamos que toda essa discussão da filosofia no ensino médio: “exercícios emancipatórios” para uma aprendizagem, não receba um ponto final aqui e que as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), continuem servindo para fomentar novas práticas educacionais promovendo, assim, a “emancipação intelectual” a partir da “igualdade de inteligências”.

Partindo do princípio da “igualdade de inteligências”, defendemos que qualquer pessoa consciente da dignidade do seu ser pode se emancipar e ensinar aos outros aquilo que ignoram. Ao considerar seu papel enquanto docente e participante da pesquisa, o professor pesquisador em suas análises - sobre as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), os “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” e as oficinas - colocou em destaque o que ele chama “antes” e “depois” da ação educativa. O princípio da “igualdade de inteligências” e os “exercícios emancipatórios” garantiram a ele a possibilidade de rever as suas práticas pedagógicas, até então aprisionadas e obscurecidas pelo que Jacotot chama de um mestre embrutecedor. Além de acompanhar a evolução das/os estudantes, o professor pesquisador também fez o mesmo com ele próprio, ou seja, mergulhou nas oficinas e procurou se auto avaliar incorporando mesmo a linguagem de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a*

emancipação intelectual (RANCIÈRE, 2002), instigando nele também e nas/os estudantes aquilo que Rancière (2002) chama a atenção no âmbito da educação, ou seja, não há como aprender sem ser instigado a traduzir; aprender e compreender são dois conceitos que procuramos incorporar mesmo na ação educativa, já que são duas maneiras de exprimir o mesmo ato de tradução.

A partir da experiência na ação educativa não queremos, enquanto docente, no chão da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, ou em qualquer educandário de ensino, outros mundos senão o da “igualdade de inteligências”, senão a de uma mudança radical na nossa prática docente, senão a de uma “emancipação intelectual”. Como podemos fazê-la e dizê-la a partir de agora será o nosso desejo, mas também a nossa inquietude e o nosso desafio, pois não podemos mais falar de igualdade sem igualdade na linguagem em si, segundo Jacques Rancière (2002). Enquanto docente e responsável por essa pesquisa, procuramos mesmo nos interrogar a todo instante no momento da realização dos encontros, por exemplo, como concretizar a “igualdade de inteligências” no mundo educativo? Com que gestos, palavras, diálogos, formas de dizer e de ouvir? O que vemos e sentimos ao término da ação educativa remota e das análises foi um mundo afetado pela pandemia de Covid-19, pelos seus efeitos sociais e educacionais devastadores, e isso aprofundou ainda mais as desigualdades e o discurso da inclusão se expandiu enquanto foi negado nos atos, ou seja, falou-se em nome da igualdade, mas muitas vezes os atos a contradisseram.

Desse lugar que ocupamos enquanto docentes e após nos considerarmos emancipados intelectualmente e emancipadores, a pergunta que devemos fazer e que Rancière apresenta de certa forma em sua obra é: de onde partiremos para falar ou escrever sobre educação, sobre igualdade ou desigualdade, qual será o nosso pressuposto agora após a ação educativa? O autor de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), propôs uma insistência em sua obra que ao se autoavaliar o professor pesquisador a toma para si: a “igualdade de inteligências” é um pressuposto, um ponto de partida que ganha vida quando nos damos a possibilidade de a verificar. O francês Jacques Rancière trabalha a “igualdade de inteligências” ao longo de todas as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), incorporá-la mesmo para si e instigá-la para os seus, será a intenção do professor pesquisador. Para o filósofo, não se poderia falar de “igualdade de inteligências” sem igualdade, na própria

linguagem, como já foi assinalado e, por essa razão, o nosso desejo enquanto docente após a ação educativa será o de encontrar uma forma igualitária de relações entre professor e estudantes, no chão da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB.

O que o professor pesquisador, portanto, pode concluir nesse momento da sua própria autoavaliação, é de um sentimento comparado com o de um mestre ignorante, ou seja, fez algo que não sabia fazer e continua sem saber fazer, mas fez. O que ele pode dizer desse momento é que não será mais o mesmo como indivíduo, como aprendiz e como professor. Hoje, o pesquisador trata as suas relações e as pessoas muito mais como iguais do que antes de conhecer as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002) e, principalmente, após a ação educativa. As lições de Jacotot e Rancière, assim como os “exercícios emancipatórios” e as oficinas, nos desafiaram a criar cenas de igualdade, proporcionaram a nós, docentes e discentes, uma amizade pautada na relação entre os iguais porque compartilhamos a mesma ignorância, a mesma aprendizagem, a mesma emancipação e o mesmo mundo comum.

7 CONCLUSÃO

A cada seção da nossa pesquisa apresentamos algumas considerações gerais. Proponho nesse momento final do texto apenas retomar alguns aspectos e insistir no que eu mesmo aprendi com as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* do francês Jacques Rancière (2002), com os filósofos e filósofas com os/as quais dialoguei com as/os estudantes do ensino médio, que foram companheiros e companheiras nos “exercícios” desenvolvidos durante as oficinas. O presente texto, portanto, não se refere apenas à produção teórico-filosófica de uma dissertação para o Mestrado Profissional em Filosofia, mas diz respeito a um caminho que o pesquisador trilhou e compartilhou com suas/seus estudantes.

A ação educativo-filosófica que se projetou como “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”, aconteceu à distância por estarmos inseridos em um contexto de saúde pública a nível mundial, devido à pandemia de Covid-19 e, por isso, utilizamos dos recursos tecnológicos. Foram oportunizados às/aos envolvidas/os a possibilidade de criação de pensamento a partir da própria experiência do pensar nos seis (06) encontros remotos e, nesse sentido, significou fazer desses encontros à distância uma espécie de oficina do pensamento. Sendo assim, foi pretensão nossa criar e fazer com as/os estudantes selecionadas/os da 2º série A (matutino) no ensino médio, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, as oficinas de pensamento e aplicar os “exercícios emancipatórios”, a fim de deslocar o foco do “ensinar” para o do “aprender” tomando como ponto de partida “igualdade de inteligências” e a “emancipação intelectual” em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière (2002). Porém, tendo em vista o caráter “prático” a partir do qual pretendíamos pensar a filosofia no ensino médio, buscamos dialogar com Pierre Hadot (2014) e os “exercícios espirituais”, seus desdobramentos na *Hermenêutica do Sujeito* de Michel Foucault (2006) e a filosofia como uma “experiência de pensamento” em Walter Kohan (2003; 2009; 2011; 2012). Após a realização da ação educativo-filosófica, o professor pesquisador ateve-se aos elementos elaborados ao longo da pesquisa para aplicar estratégias de análise de dados em diálogo com os conceitos teóricos palestrados com os autores. Nesse sentido, com o desenvolvimento da referida ação, foi pretensão nossa averiguar até que ponto seria possível proporcionar uma

aprendizagem por meio de amostragem de oficinas de pensamento e, por conseguinte, a “emancipação intelectual” das/ dos estudantes envolvidas/os.

A metodologia adotada foi dúplice. Por um lado, recorremos à pesquisa bibliográfica com análise das obras principais e secundárias e, por outro, à tipologia qualitativa com metodologia pesquisa-ação.

Tivemos como objetivo geral da pesquisa aplicar e analisar a execução do Projeto Filosofia no Ensino Médio: “*Exercícios Emancipatórios*” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) com até dez (10) estudantes da 2ª série A (matutino), do ano letivo de 2020, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB. Os objetivos específicos foram: dialogar com até dez (10) estudantes da 2ª série A (matutino) sobre a base conceitual do projeto: “exercício de pensamento”, “igualdade e emancipação”, “exercícios emancipatórios” e “experiência de pensamento”; propor às/os estudantes uma ação educativo-filosófica baseada nos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; analisar com as/os estudantes o desenvolvimento dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”.

Em um primeiro momento, o texto aqui disponibilizado apresentou uma análise mais conceitual e teórica e culminou com a apresentação de quatro “exercícios emancipatórios” (seções segunda, terceira e quarta). Depois, na quinta e sexta seções se dedicou a apresentar e analisar a ação educativo-filosófica que, de maneira remota, devido à pandemia de Covid-19, aconteceu à distância com as/os estudantes selecionadas/os da referida escola.

Procuramos, a todo instante, uma articulação e entrelaçamento entre os objetivos geral e específicos da pesquisa, a discussão teórico-filosófica e a ação educativo-filosófica.

O primeiro elemento que justificou a pesquisa foi a necessidade de se questionar a prática de ensino de filosofia realizada no espaço daquela instituição de ensino, localizada em Riacho dos Cavalos/PB.

Um segundo motivo de justificativa foi a possibilidade de repensar a aprendizagem da filosofia a partir dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” e contribuir para outras realidades escolares.

Tivemos como problemática por nós vivenciada enquanto professor de filosofia, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos-PB, o processo

educacional proposto, no qual a própria filosofia faz parte, muitas vezes não aconteceu de modo a contribuir para instaurar o exercício emancipatório.

Tendo em vista essa realidade, a nossa questão de pesquisa foi a seguinte: a partir do problema aqui apresentado, a filosofia pode oferecer contributos possíveis para um fazer educativo que possa vir a ser um caminho aberto para pensar a si mesmas/os e a própria realidade, como deve ser no ensino médio?

Foi interessante observar que os saberes que as/os próprias/os estudantes trouxeram também foram incorporados como ponto de partida, o que favoreceu espaços de construção do pensamento, “experiência de pensamento”, nos quais as/os estudantes se ocuparam de si mesmas/os. Esse aspecto do conhecimento e do cuidado consigo mesmas/os indicou uma educação emancipatória, na qual professor e estudantes foram convidadas/os a colocar seus problemas, suas dificuldades, mas também a sua “vontade”, a sua “atenção” e a sua “palavra”.

A “emancipação intelectual”, invocada pela nossa pesquisa através da “experiência de pensamento”, pretende ser inacabada, ou seja, “a escola sempre pode ser mais” na vida das pessoas. Um/Uma professor/a emancipado/a pode sempre dizer para uma/um estudante: “tente outra vez!” “Você é capaz!” “Você conseguirá!” Aprendemos com Jacotot e Rancière que o tempo da emancipação é o tempo de ser igual, embora vivendo em um mundo desigual; aprendemos com Rancière, ao narrar em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (2002), as aventuras intelectuais do professor Jacotot; aprendemos que todos podem aprender tudo, desde que queiram.

Procuramos perceber, professor pesquisador e estudantes, que a escola é o próprio lugar da igualdade por excelência; que a escola é o lugar privilegiado da negociação da igualdade; que a escola, se ela é escola, é igualitária e emancipadora; que a escola é o espaço-tempo da igualdade; que a escola é a viabilização do “todos podem aprender tudo” e que por meio do “exercício” do “fale sobre o que você vê, sobre o que você pensa e sobre o que você faria com isso”, a escola oportuniza uma experiência de igualdade e de liberdade, embora Jacques Rancière seja descrente dessa potência institucional.

Procuramos aprender, enfim, nesse tempo da pandemia de covid-19, que pensemos sempre e não deixemos que a máquina pense por nós; que tenhamos a capacidade de pensar por conta própria. Por isso, o pensamento humano é tão

apropriado e tão sugestivo, e que também, por isso, faz parte da formação docente e discente, porque é o trabalho da formação humana.

Finalmente, destacamos as principais contribuições do trabalho: primeiro, articulação teórico-prática entre os conceitos de “exercícios espirituais”; “experiências de pensamento”, “cuidado de si” e a perspectiva de um ensino emancipador (Kohan; Rancière); ressaltamos o riquíssimo material produzido pela pesquisa, o qual pode se desdobrar em artigos e outras publicações.

Segundo, a contribuição para repensar a aprendizagem filosófica a partir da relação entre ensino da filosofia, a escola e a vida das/os estudantes no nível médio, com a inspiração na noção de “emancipação intelectual” em *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2002), apontando para a inversão de uma lógica impositiva para a lógica de um “exercício” verdadeiro que faz “com”, se desenvolve “com”, no sentido de nos perguntarmos acerca do porquê e para que aprender filosofia no nível médio.

Terceiro, a lição da emancipação: um mestre que se emancipa a si próprio, que ensina que a emancipação não tem a ver com instrução ou ensinar a alguém um conteúdo, que ninguém pode emancipar ninguém, que a/o aprendiz pode tanto quanto o mestre, mas não sem o mestre (esse aspecto ficou evidente, especialmente nas falas das/os estudantes).

Quarto, a contribuição didático-pedagógica-metodológica para o ensino de filosofia na perspectiva de um trabalho através das oficinas de pensamento – passos para compor uma experiência de pensamento emancipador; pensamos que essa se constitui uma das maiores contribuições formativas dos mestrados profissionais – oportunizar ao/à professor/a-pesquisador/a – elaborar e colocar em prática – a partir de uma teoria, algo realmente viável no chão da escola.

E, por último, o desenho com potencial para a elaboração de Produto Técnico Tecnológico – PTT para hospedagem no repositório EduCapes, possibilitando sua replicação à contribuir em outras realidades e atestando o impacto social do Programa.

Ademais, a proposta rancieriana apontada como discussão nessa pesquisa e efetivada por outros autores citados ao longo do texto, foi fundamental para a realização da ação educativo-filosófica remota e que nosso escrito aqui apresentado, teve o intuito de pensar uma aprendizagem da filosofia com as/os estudantes que considere elas/eles mesmos, a própria escola e a vida.

É desejo da nossa pesquisa, finalmente, que a discussão da filosofia no ensino médio a partir dos “exercícios emancipatórios” não receba um ponto final aqui e que as lições de *O Mestre Ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* do francês Jacques Rancière (2002), continuem servindo para fomentar novas práticas educacionais promovendo, assim, a “emancipação intelectual” a partir da “igualdade de inteligências”.

REFERÊNCIAS

ASPIST, Renata Lima; GALLO, Sílvio. **Ensinar Filosofia**: um livro para professores. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

AZEREDO, Luciana A. S.; MASCIA, Márcia A. A. Práticas de si no discurso de professores do ensino superior: diálogos entre Foucault e Hadot. **Periódico Horizontes**. USF, Itatiba, v. 37, p. 1-25, 2019. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/766>. Acesso em: 02 julho 2020.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr., 2002.

BRETAS, Silvana aparecida; CRUZ, Crislaine Santana. O mestre e o aprendiz como iguais: a potência da vontade e da inteligência humana em Rancière. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 63, p. 210-232, jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8641179/8686>. Acesso em 02 julho 2020.

CAMPANER, Sônia. **Filosofia**: ensinar e aprender. São Paulo: Livraria Saraiva, 2012.

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

CIRINO, Maria Reilda Dantas. **Filosofia com crianças: cenas de experiência em Caicó (RN), Rio de Janeiro (RJ) e La Plata (Argentina)**. / Maria Reilda Dantas Cirino. – 1^a ed. – Rio de Janeiro: NEFI, 2016 – (Coleção: Teses e Dissertações; 2).

CORRÊA, Guilherme et al. **Pedagogia Libertária**: Experiências Hoje. Rio de Janeiro: Editora Imaginário, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Hermenêutica do Sujeito**: edição estabelecida sob a direção de François Ewald e Alessandro Fontana, por Frédéric Gros. Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. 2^ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 3: O Cuidado de Si**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

GATTI, Bernadete A. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. **Educ. Soc.**, Campinas v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>. Acesso em: 02 julho 2020.

GELAMO, Rodrigo Peloso. Notas sobre o problema da explicação e da experiência no ensino da Filosofia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 527-538, mai/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v36n2/a07v36n2.pdf>. Acesso em: 18 maio 2020.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. O problema da experiência no ensino de Filosofia. **Educação e realidade**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 9-26, jul./dez. 2006. Disponível em: <file:///C:/Users/Acer/Downloads/6842-21014-1-PB.pdf>. Acesso em: 18 maio 2020.

GHEDIN, Evandro. **Ensino de Filosofia no Ensino Médio**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GHEDIN, Evandro e FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2^a. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HADOT, Pierre. **Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga**. São Paulo: É Realizações, 2014.

HADOT, Pierre. **O que é filosofia antiga?** São Paulo: Edições Loyola, 2004.

KOHAN, Walter Omar; WOZNIAK, Jason. Filosofia como exercício na educação de jovens e adultos. **Educação em Revista**, Marília, v. 12, n. 1, p. 191-206, jan./jun., 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Acer/Downloads/1548-Texto%20do%20artigo-5583-1-10-20111017.pdf>. Acesso em: 18 maio 2020.

KOHAN, Walter Omar. Como ensinar que é preciso aprender? Filosofia: uma oficina de pensamento. In: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (Orgs.). **Ensinar Filosofia**. Cuiabá: Central de Textos, 2013, p. 75-83. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/401647/1/Filosofia%20e%20forma%C3%A7%C3%A3o_Vol_2.pdf. Acesso em: 18 maio 2020.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia**: o paradoxo de aprender e ensinar. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

KOHAN, Walter Omar. **Infância**. Entre Educação e Filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KOHAN, Walter Omar. Palavras, Passos e nomes para um projeto. In: KOHAN, Walter Omar; OLARIETA, Beatriz Fabiana (Orgs.). **A escola pública apostila no pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 13-49, 2012. (Coleção: Ensino de Filosofia).

KOHAN, Walter Omar. Três lições de filosofia da educação. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 221-228, abril 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a12v24n82.pdf>. Acesso em: 28 março 2019.

KOHAN, Walter Omar e WUENSCH, Ann Mirian (Orgs.). **Filosofia para crianças**. A tentativa pioneira de Matthew Lipman. Petrópolis. Vozes: 1999.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A Construção do Saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MASSCHELEIN, Jan. O aluno e a infância: a propósito do pedagógico. **Educ. Soc.**, vol. 24, n. 82, p. 281-288, 2003. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/veiculos_de_comunicacao/EDS/VOL24_N82/EDS_24N82_18.PDF. Acesso em: 18 maio 2020.

MATOS, Junot Cornélio. Filosofando sobre o ensino de Filosofia. **Cadernos do Departamento de Filosofia da PUC Rio**, n. 36, p. 367-382, 2015. Disponível em: <http://www.oquenosfazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqnfp/article/view/453>. Acesso em: 18 maio 2020.

MURTA, Claudia. **Metodologia**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e à Distância, 2010.

NETTO, Mônica Costa. A vontade segundo Jacotot e o desejo de cada um. **Educ. Soc.**, vol. 24, n. 82, p. 275-280, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a18v24n82.pdf>. Acesso em: 18 de maio de 2020.

NUNES, Lucas; VERAS, Cesar; TREVIZAN, Marcio. A compreensão de “exercícios espirituais” em Pierre Hadot. **Synesis**, Petrópolis, vol. 10, n. 1, p. 166-185, jan./jul., 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/WIN7/Downloads/1422-6155-2-PB.pdf>. Acesso em: 02 julho 2020.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. São Paulo: Cortez, 2008.

PIOL, Andrêa Scopel; PAIVA, Jair Miranda. O ensino de filosofia como experiência filosófica e a experiência de pensamento no ensino de filosofia. **Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino**, n. 3, p. 50-77, nov. 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/Acer/Downloads/15692-Texto%20do%20artigo-51716-1-10-20171201.pdf>. Acesso em: 18 maio 2020.

RAMOS, Daniel Rodrigues. A Aprendizagem do Pensar e a Impossibilidade de Ensinar Filosofia. **Revista Portuguesa de Educação**, 31, n. 2, pp. 37-53, 2003. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/14105/12990>. Acesso em: 18 maio 2020.

RANCIÈRE, Jacques. **O Desentendimento – Política e Filosofia**. Trad. Ângela Leite Lopes. São Paulo: Editora 34, 1996.

RANCIÈRE, Jacques. **O Espectador Emancipado**. Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

RANCIÈRE, Jacques. **A Partilha do Sensível**. Trad. Mônica C. Neto. São Paulo: Ed. 34, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. **O Ódio à Democracia**. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Bomtempo, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante:** Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. (Série: Educação, Experiência e Sentido).

RANCIÈRE, Jacques. Atualidade de O Mestre Ignorante. Entrevista concedida a VERMEREN, Patrice; CORNU, Laurence; BENVENUTO, Andrea. **Educação & Sociedade**, vol. 24, n. 82, p. 185-202, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a09v24n82.pdf>. Acesso em: 24 set. 2018.

RANCIÈRE, Jacques. Pandemia e Temporalidades. Entrevista concedida a CHATAGNER, Gustavo; HUSSAK, Pedro. **Centro de Estudos Avançados CEA-UFRRJ**, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Y5AwPfpO4io>. Acesso em 25/04/2021.

RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula:** teoria e prática para o ensino médio. Campinas: Autores Associados, 2009.

RODRIGUES, Zita Ana Lago. O ensino da Filosofia no Brasil no contexto das políticas educacionais contemporâneas em suas determinações legais e paradigmáticas. **Educar em Revista**, Curitiba, Editora UFPR, n. 46, p. 69-82, out./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n46/n46a06.pdf>. Acesso em: 02 julho 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Trad. de Iório Lourenço de oliveira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set/dez, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em: 18 maio 2020.

VANDRESEN, Daniel Salésio; GELAMO, Rodrigo Pelloso. O ensino de filosofia e a criação dos modos de vida. **Nômades 46**, Universidade Central – Colômbia, p. 47-63, abr. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n46/0121-7550-noma-46-00047.pdf>. Acesso em: 18 maio 2020.

VIEIRA, Elaine, VALQUIND, Lea. “**Oficinas de Ensino:** O quê? Por quê? Como?”. 4º ed. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2002.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE PESQUISA 1

QUESTIONÁRIO SÓCIOECONÔMICO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS

PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

1 SOCIAL

1.1 Idade: __ anos. **Sexo:** () M () F

1.2 Estado civil: () solteiro (a) () casado (a) () separado (a) () viúvo (a)
() outro: _____

1.3 Número de filhos: () nenhum () está gestante () 1 () 2 () 3
() mais de 3

1.4 Em relação à cor da pele, como você se considera:

() Branco	() Pardo
() Preto	() Prefiro não declarar

1.5 Naturalidade:

() Brasileiro (a)
() Estrangeiro (a)

Qual país? _____

1.6 Em que localidade da cidade seu domicílio se encontra?

- () Bairro na periferia da cidade
- () Bairro na região central da cidade
- () Bairro no centro expandido da cidade
- () Condomínio residencial fechado
- () Conjunto habitacional (CDHU, COHAB, Cingapura, BNH, etc.)
- () Favela / Cortiço
- () Região rural (chácara, sítio, fazenda, aldeia, etc.)
- () Outro: _____
- () Mora com os pais () avós () tios () sozinho (a) () outros _____

1.7 Você apresenta algum tipo de deficiência?

- Visual
- Motora/Física
- Não apresento nenhum tipo de deficiência

1.8 Você tem outra necessidade especial?

- Transtorno Global do Desenvolvimento
- Altas Habilidades/Superdotação
- Outra
- Não tenho nenhuma necessidade especial

1.9 Você participa de entidade (s) ou associação (ões)?

(pode assinalar mais de uma)

- Associação de bairro ou de moradores
- Associação ou movimento ligado à luta de minorias
- Associação pastoral ou eclesial
- Associação de pais e mestres
- Sindicato de trabalhadores ou patronal
- Organização não governamental ou filantrópica
- Outros tipos de associações ou entidades.

Quais? _____

- Não participo.

1.10 Em relação à religião, você diria que é:

- Ateísta
- Agnóstico
- Acredito em Deus mas nãoigo nenhuma religião
- Católico
- Católico não praticante
- Protestante (evangélico, batista, mórmon, calvinista, luterano, testemunha de Jeová ou outro)
- Espírita kardecista
- Praticante de religião afro-brasileira (umbanda, candomblé)
- Budista
- Muçulmano
- Judeu
- Tenho outra religião.

Qual? _____

- Prefiro não declarar

1.11 Qual a sua procedência?

- Zona Rural Zona Urbana

1.12 Você mora em casa própria?

- Não Sim

2 PROFISSIONAL

JORNADA DE TRABALHO

2.1 Você possui algum emprego remunerado? () Não () Sim

2.2 Qual função exerce nesse emprego? _____
Carga horária semanal: ____ horas

2.3 Você participa de estágio remunerado? () Não () Sim

2.4 Qual função exerce nesse estágio? _____
Carga horária semanal: ____ horas

2.5 Você trabalha em algum emprego não remunerado? () Não () Sim

Qual função exerce nesse trabalho? _____
Carga horária semanal: ____ horas

2.6 Você teve de mudar seu horário normal de aula por causa desse emprego e ou estágio? () Não () Sim

NÍVEL SALARIAL

() 1/2-1 Salário Mínimo () 1-2 Salários Mínimos () 2-3 Salários Mínimos () 3-5 Salários Mínimos () 5-10 Salários Mínimos () 10-20 Salários Mínimos () Mais de 20 Salários Mínimos

NÍVEL SALARIAL FAMILIAR

() 1/2-1 Salário Mínimo () 1-2 Salários Mínimos () 2-3 Salários Mínimos () 3-5 Salários Mínimos () 5-10 Salários Mínimos () 10-20 Salários Mínimos () Mais de 20 Salários Mínimos

3 ESTUDO

3.1 Quanto tempo dedica aos estudos semanalmente? ____ horas

3.2 Quanto tempo dedica ao estudo dos conteúdos da disciplina filosofia semanalmente? ____ horas

3.3 Qual é sua reação ao saber que terá aula da disciplina de filosofia?

Muito triste	Triste	Indiferente	Feliz	Muito feliz

4 CULTURAL/BENS DE CONSUMO OU DE ACESSO

4.1 Tem computador em casa?

() Não () Sim

4.2 Tem acesso à internet na sua residência?

Não Sim

4.3 O que costuma ver/pesquisar na internet?

4.4 Costuma acessar internet de que equipamento?

4.5 Com qual das atividades citadas abaixo você ocupa mais tempo?

- Televisão
- Teatro
- Cinema
- Música
- Dança
- Artesanato
- Leitura
- Internet
- Nenhuma dessas atividades

4.6 Qual é o meio que você mais utiliza para se manter informado sobre os acontecimentos atuais?

- Jornal escrito
- Jornal falado (TV)
- Jornal falado (Rádio)
- Revistas
- Através de pessoas
- Internet
- Nenhum desses

4.7 Você participa de alguma rede social?

Não Sim

Qual (is)? _____

4.8 Enumere em ordem crescente, conforme a sua preferência, a rede social que mais gosta:

- Facebook
- Instagram
- Twitter
- Whatsapp

() Outras

Qual (is)? _____

4.9 Quanto tempo, em média, por dia, passa conectado(a)?

- () 2-4 horas por dia
- () 4-6 horas por dia
- () 6-8 horas por dia
- () 8-10 horas por dia
- () mais de 10 horas por dia

4.10 O que você mais gosta de fazer na hora do lazer/descanso?

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE PESQUISA 2
ENTREVISTA SIMPLES COM PERGUNTAS ABERTAS (ANTES DA APLICAÇÃO
DOS “EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS”)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS

PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

- O que você entende por filosofia?

- Qual a importância do ensino de filosofia para você?

- Como é feita a aprendizagem na disciplina de filosofia?

- O que você pretende fazer após o término do ensino médio?

APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE PESQUISA 3
ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (DEPOIS DA APLICAÇÃO DOS
“EXERCÍCIOS EMANCIPATÓRIOS”)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
 MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS

PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

- Você gosta de ir à escola? Por quê?
- Você gosta de estudar? Por quê?
- O que é filosofia para você?
- Você gosta da disciplina de filosofia? Por quê
- Você acha necessário estudar filosofia? Por quê?
- A forma que a filosofia é apresentada a você é satisfatória? Por quê?
- O que você almeja alcançar com os seus estudos?
- O que significa aprendizagem para você?
- O que significa para você uma pessoa emancipada?
- Após ouvir as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) você se considera uma pessoa emancipada intelectualmente? Por quê?
- Qual das lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) mais chamou a sua atenção? Por quê
- Qual dos “exercícios emancipatórios” que foram desenvolvidos mais chamou a sua atenção? Por quê?
- O que você vê após o desenvolvimento dos “exercícios emancipatórios”?
- O que você pensa dos “exercícios” após o desenvolvimento deles?
- O que você pensa em fazer após conhecer as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) e os “exercícios emancipatórios”?

APÊNDICE D: TRANSCRIÇÃO N.001
INSTRUMENTO DE PESQUISA 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS

PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Set./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADA: Aluna 01

Professor: *O que você entende por Filosofia?*

Aluna 01: Filosofia é a fonte de estudo que nos ensina a compreender o sentido de todas as coisas. E nos ajuda a criar conceitos sobre a vida.

Professor: *Qual a importância do Ensino de Filosofia para você?*

Aluna 01: O ensino de Filosofia é de suma importância para a nossa vida. Com ela aprendemos a lidar com vários problemas e conseguimos ver a vida de outra forma.

Professor: *Como é feita a aprendizagem na disciplina de Filosofia?*

Aluna 01: Com o estudo da Filosofia, filtramos conhecimento sobre a vida e sobre tudo que existe nela. Ao longo do tempo, vamos aprendendo com os mestres da Filosofia.

Professor: *O que você pretende fazer após o término do Ensino Médio?*

Aluna 01: Entrar em uma faculdade de direito e conseguir ser uma excelente advogada.

APÊNDICE E: TRANSCRIÇÃO N.002

INSTRUMENTO DE PESQUISA 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Set./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADA: Aluna 02

Professor: O que você entende por Filosofia?

Aluna 02: A matéria que estuda os filósofos e várias outras coisas. Para mim, Filosofia é um estudo que faz você se sentir bem. A conversa do professor com o aluno sobre Filosofia, com um diálogo impressionante.

Professor: Qual a importância do Ensino de Filosofia para você?

Aluna 02: Boa. No começo não gostava muito, mas eu agora eu gosto bastante de Filosofia.

Professor: Como é feita a aprendizagem na disciplina de Filosofia?

Aluna 02: Por livro. Não sei explicar bem, mas pelo o que eu entendo é feito com argumento de filósofos passados e que refletem muito em uma pessoa, como se a frase do filósofo fosse criada para ela.

Professor: O que você pretende fazer após o término do Ensino Médio?

Aluna 02: Fazer ENEM e ser professora de química.

APÊNDICE F: TRANSCRIÇÃO N.003

INSTRUMENTO DE PESQUISA 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Set./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADA: Aluna 03

Professor: O que você entende por Filosofia?

Aluna 03: Filosofia seria uma ciência que estuda a história das religiões e como eram vistas em cada parte do mundo.

Professor: Qual a importância do Ensino de Filosofia para você?

Aluna 03: É importante para o conhecimento de quem estuda a Filosofia.

Professor: Como é feita a aprendizagem na disciplina de Filosofia?

Aluna 03: Por meio de livros, conversas e o entendimento de cada pessoa.

Professor: O que você pretende fazer após o término do Ensino Médio?

Aluna 03: Tentar um curso de Engenharia Elétrica com especialização na área de eletrônica.

APÊNDICE G: TRANSCRIÇÃO N.004

INSTRUMENTO DE PESQUISA 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS

PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Set./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADA: Aluna 04

Professor: O que você entende por Filosofia?

Aluna 04: É um método bem legal. Aprendemos muito como fazer as coisas do nosso dia a dia e como vivermos de maneira bem diferente.

Professor: Qual a importância do Ensino de Filosofia para você?

Aluna 04: É importante para que a gente se adapte às coisas que a Filosofia nos ensina, porque é uma coisa que a gente precisa muito em nossa vida. Ela me faz sentir mais inteligente nas coisas que vamos fazer e que com a Filosofia fazemos certo.

Professor: Como é feita a aprendizagem na disciplina de Filosofia?

Aluna 04: Aprendemos que tudo que foi falado pelos filósofos é uma experiência inteligente e estudamos ela para aprendermos e fazermos iguais aos filósofos que existiram um dia e que tiveram o método de fazerem tudo isso. Que nos faz aprendermos cada vez mais hoje como eles aprenderam.

Professor: O que você pretende fazer após o término do Ensino Médio?

Aluna 04: Fazer faculdade.

APÊNDICE H: TRANSCRIÇÃO N.005

INSTRUMENTO DE PESQUISA 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Set./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADO: Aluno 05

Professor: O que você entende por Filosofia?

Aluno 05: A Filosofia, para mim, é a matéria que nos faz refletir bastante sobre várias coisas diferentes.

Professor: Qual a importância do Ensino de Filosofia para você?

Aluno 05: A Filosofia é importante para que possamos refletir sobre tudo aquilo que geralmente não prestamos atenção.

Professor: Como é feita a aprendizagem na disciplina de Filosofia?

Aluno 05: Com vários diálogos.

Professor: O que você pretende fazer após o término do Ensino Médio?

Aluno 05: Fazer faculdade.

APÊNDICE I: TRANSCRIÇÃO N.006

INSTRUMENTO DE PESQUISA 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Set./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADO: Aluno 06

Professor: O que você entende por Filosofia?

Aluno 06: Eu entendo que é o ensino dos filósofos que tiveram grande sabedoria e que agora está sendo passado em estudos para melhor aprendizagem e para que sejamos mais sábios.

Professor: Qual a importância do Ensino de Filosofia para você?

Aluno 06: Adquirir sabedoria através dos estudos filosóficos e se aprofundar cada vez mais nesse ensino, pois é muito importante para a vida humana.

Professor: Como é feita a aprendizagem na disciplina de Filosofia?

Aluno 06: É feito a partir das histórias dos filósofos, passado por nossos professores de maneira muito explicativa.

Professor: O que você pretende fazer após o término do Ensino Médio?

Aluno 06: Eu pretendo fazer faculdade e cursar em um curso de Psicologia, pois quero ser psicólogo. Quero conquistar todos os meus objetivos.

APÊNDICE J: TRANSCRIÇÃO N.007

INSTRUMENTO DE PESQUISA 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Set./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADA: Aluna 07

Professor: O que você entende por Filosofia?

Aluna 07: Filosofia é o estudo dos filósofos e de seus pensamentos, suas teorias, bem como de que forma esses pensamentos e teorias filosóficas estão presentes e podem interferir no nosso dia a dia, atualmente.

Professor: Qual a importância do Ensino de Filosofia para você?

Aluna 07: É importante para mim o estudo de Filosofia porque nós estudamos o pensamento de filósofos, desde os mais antigos até os mais recentes filósofos, esses que apresentam importância e contribuições para a sociedade. É importante, também, porque é uma das disciplinas cobradas no ENEM. Ademais, a Filosofia pode ser usada em textos dissertativos e argumentativos, como é o caso da redação do ENEM, pois o pensamento de filósofos pode inserir como uma sustentação dos meus argumentos.

Professor: Como é feita a aprendizagem na disciplina de Filosofia?

Aluna 07: Leio frases de filósofos conhecidos e estudo sobre eles.

Professor: O que você pretende fazer após o término do Ensino Médio?

Aluna 07: Após o término do ensino médio, pretendo, por meio da minha pontuação no ENEM, ingressar em uma Universidade ou prestar um concurso público para, assim, pagar a Universidade.

APÊNDICE K: TRANSCRIÇÃO N.008

INSTRUMENTO DE PESQUISA 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Set./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADO: Aluno 08

Professor: O que você entende por Filosofia?

Aluno 08: Entendo que com base nos filósofos e nos ensinamentos da Filosofia as pessoas se tornam com mais ética.

Professor: Qual a importância do Ensino de Filosofia para você?

Aluno 08: Com base nos ensinamentos dos filósofos, a importância da Filosofia seria uma sociedade melhor e também compreender a razão fundamental da Filosofia.

Professor: Como é feita a aprendizagem na disciplina de Filosofia?

Aluno 08: É feita por explicações do professor e também dos livros da escola.

Professor: O que você pretende fazer após o término do Ensino Médio?

Aluno 08: Pretendo fazer Faculdade de professor, mas não sei ainda a disciplina que quero exercer.

APÊNDICE L: TRANSCRIÇÃO N.001

INSTRUMENTO DE PESQUISA 3



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADA: Aluna 01

ÁUDIO: 05'04"

Professor: Você gosta de ir à escola? Por quê?

Aluna 01: Sim. Gosto bastante de ir para a Escola, ver meus amigos e, acima de tudo, aprender coisas novas a cada dia... coisas que me ajudarão a me tornar quem eu desejo ser.

Professor: Você gosta de estudar? Por quê?

Aluna 01: Sim. Pois, será com o meu aprendizado que alcançarei todas as minhas metas e objetivos, que serão a minha escada para o sucesso.

Professor: O que é Filosofia para você?

Aluna 01: Para mim, a Filosofia é uma matéria que nos faz refletir. Ela nos mostra as coisas de ângulos diferentes para que assim possamos ver o que não vimos antes.

Professor: Você gosta da disciplina de Filosofia? Por quê?

Aluna 01: Sim. Porque é uma disciplina interessante, um pouco confusa, porém, interessante.

Professor: Você acha necessário estudar Filosofia? Por quê?

Aluna 01: Sim. A Filosofia nos faz refletir bastante sobre todo tipo de assunto e nos ajuda no nosso desenvolvimento intelectual.

Professor: A forma que a Filosofia é apresentada a você é satisfatória? Por quê?

Aluna 01: Não. Eu acho que ela poderia ser melhor representada em nossa escola.

Professor: O que você almeja alcançar com os seus estudos?

Aluna 01: Eu almejo principalmente entrar em uma boa faculdade, me formar no curso desejado, e, assim, alcançar minha independência e meu sucesso profissional.

Professor: O que significa aprendizagem para você?

Aluna 01: Significa entender o real significado daquilo que nos é ensinado.

Professor: O que significa para você uma pessoa emancipada?

Aluna 01: É uma pessoa que sabe que não existe desigualdade de inteligências.

Professor: Após ouvir as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) você se considera uma pessoa emancipada intelectualmente? Por quê?

Aluna 01: Sim. Pois, eu sei que sou tão capaz intelectualmente quanto qualquer outra pessoa. O que irá nos (pausa) nos diferenciar é o esforço e a vontade de cada um.

Professor: Qual das lições de O Mestre Ignorante de Jacques Rancière (2002) mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluna 01: “A razão dos iguais”. Ela nos mostra o orgulho em (pausa) nos reconhecer igualmente capazes a todos. O orgulho em dizer: “eu também sou pintor”.

Professor: Qual dos exercícios emancipatórios que foram desenvolvidos mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluna 01: O terceiro momento, a nossa tradução individual. Porque... ela faz a gente pensar em tudo aquilo que lemos e nos faz explicar o que entendemos e aprendemos com o texto.

Professor: O que você vê após o desenvolvimento dos exercícios emancipatórios?

Aluna 01: Vejo a emancipação intelectual nos incentivando a dar o nosso melhor. Por isso, só precisamos nos esforçar mais para alcançar qualquer objetivo.

Professor: O que você pensa dos exercícios após o desenvolvimento deles?

Aluna 01: Que eles foram essenciais para refletir e aprender com (pausa) mais com a Obra.

Professor: O que você pensa em fazer após conhecer as lições de O Mestre Ignorante de Jacques Rancière (2002) e os exercícios emancipatórios?

Aluna 01: Me esforçar cada dia mais para ser quem eu almejo ser e também repassar para as outras pessoas o que eu aprendi com o texto.

APÊNDICE M: TRANSCRIÇÃO N.002

INSTRUMENTO DE PESQUISA 3



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADA: Aluna 02

ÁUDIO: 06'50"

Professor: Você gosta de ir à escola? Por quê?

Aluna 02: Sim. Pois, lá eu aprendo coisas que eu nunca imaginaria em aprender.

Professor: Você gosta de estudar? Por quê?

Aluna 02: Gosto. Pois, é muito importante e (pausa) vai servir muito pra (pausa) o futuro, “né?”, da gente.

Professor: O que é Filosofia para você?

Aluna 02: É o modo de pensar, refletir, questionar (pausa) é um (pausa) mais aprofundado.

Professor: Você gosta da disciplina de Filosofia? Por quê?

Aluna 02: Porque é uma matéria bastante interessante, é uma área bastante humanista e, acima de tudo, muito “reflexionista”.

Professor: Você acha necessário estudar Filosofia? Por quê?

Aluna 02: Sim. Pois, é o conhecimento de seu instrumento, ou seja, a reflexão crítica.

Professor: A forma que a Filosofia é apresentada a você é satisfatória? Por quê?

Aluna 02: Sim. Pois, antes eu não gostava de Filosofia e agora gosto bastante, e isso é muito satisfatório pra mim.

Professor: O que você almeja alcançar com os seus estudos?

Aluna 02: Almejo (pausa) alcançar o conhecimento para obter o sucesso.

Professor: O que significa aprendizagem para você?

Aluna 02: É um método relacionado com o ato de aprender alguma coisa.

Professor: O que significa para você uma pessoa emancipada?

Aluna 02: Pra mim, é uma pessoa que ainda não tenha completado 18 anos, que lhe permite exercer alguns direitos que não seriam permitidos para (pausa) os menores de idade.

Professor: Após ouvir as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) você se considera uma pessoa emancipada intelectualmente? Por quê?

Aluna 02: Não. Pois, teve alguns que não gostei muito.

Professor: Qual das lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluna 02: Há... quase todas, pois, algumas me ajudaram a pensar bastante, desenvolver muito.

Professor: Qual dos exercícios emancipatórios que foram desenvolvidos mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluna 02: Gostei de quase todos. Há... porque (risos), como eu disse, me ajudou bastante, "né?" ... em a pensar mais, em aprender várias coisas...

Professor: O que você vê após o desenvolvimento dos exercícios emancipatórios?

Aluna 02: Vejo que com eles eu aprendi muito e ... eu aprendi a pensar mais (pausa). Mas (pausa). Só isso. Teve sim, só que... Tipo, eu não lembro agora, teria acho que uns dois ou foram três (pausa). Espere ai, deixe eu ver (pausa). Teve o exercício da vontade, só que eu não lembro muito o nome direito, o da vontade. Acho que só foi esse. Porque... é ... (risos... ah, estou nervosa). É... Porque agente (pausa). Tipo, fazer as coisas sem vontade não dar certo. Sempre... é ... saber que é capaz de fazer alguma coisa. Foi isso que entendi.

Professor: O que você pensa dos exercícios após o desenvolvimento deles?

Aluna 02: Assim ... penso que (pausa) é ... tipo, eles me ajudaram a desenvolver meu pensamento... que eu não... que eu não sabia de muita coisa e com eles eu desenvolvi bastante. Agir... Comecei a pensar mais.

Professor: O que você pensa em fazer após conhecer as lições de *O Mestre Ignorante de Jacques Rancière* (2002) e os exercícios emancipatórios?

Aluna 02: Assim ... É ... Eu gostei muito, "né?" Mas, no momento, não penso, tipo, em fazer nada. Mas, quem sabe, daqui pra frente? Mas que, com ele, eu aprendi muita coisa... com ele, com o Mestre e quem sabe futuramente fazer faculdade de Filosofia, pois eu gostei bastante de todas as oficinas.

APÊNDICE N: TRANSCRIÇÃO N.003

INSTRUMENTO DE PESQUISA 3



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADA: Aluna 03

ÁUDIO:0750"

Professor: Você gosta de ir à escola? Por quê?

Aluna 03: Eu gosto de ir para a Escola. Pois, é lá, que adquirimos ... adquirimos aprendizados através dos estudos passados por nossos professores. E, é lá também que conhecemos novas pessoas e assim formamos novos laços de amizade. Por esta questão, ir à escola é muito importante para ter um futuro promissor e ser alguém na vida.

Professor: Você gosta de estudar? Por quê?

Aluna 03: Sim. E meus pais sempre me aconselharam a seguir sempre o caminho dos estudos. Eu me dedico muito aos estudos, pois sempre busco novos aprendizados. Por isso, fico vendo vídeo aulas no youtube quando eu não sei muito sobre o assunto, e, isso, sempre me ajuda. Por isso, eu gosto muito de estudar.

Professor: O que é Filosofia para você?

Aluna 03: Para mim, a Filosofia é o estudo do pensamento, do questionamento e da vida humana. A questão de se aprofundar nos conhecimentos humanos, também traz muita sabedoria sobre certas situações e ser um ser sábio.

Professor: Você gosta da disciplina de Filosofia? Por quê?

Aluna 03: Sim. Pois, eu sinto que através da minha emancipação, eu posso me tornar mais sábia sobre essa matéria e, assim, ajudar outras pessoas a se... a se emancipar também.

Professor: Você acha necessário estudar Filosofia? Por quê?

Aluna 03: Sim. Pois, através do conhecimento que eu adquiri com a Filosofia, algumas coisas serão mais fáceis de resolver e vai ajudar bastante com a minha linguagem a ser mais formal, quando necessário e, também, me tornarei uma pessoa com mais conhecimento futuramente.

Professor: A forma que a Filosofia é apresentada a você é satisfatória? Por quê?

Aluna 03: No momento eu não tenho estudado muito Filosofia, mas eu acho muito interessante e satisfatória a forma que a Filosofia é nos ensinada. Por mais que seja apenas o básico, você já fica sabendo o bastante sobre a vida de cada filósofo e como eles foram emancipados e inteligentes em tudo que faziam e como eles lidavam com muita sabedoria com tudo isso.

Professor: O que você almeja alcançar com os seus estudos?

Aluna 03: Um futuro promissor em que eu possa ajudar minha família em tudo em que eles precisarem e ser uma pessoa feliz comigo mesma, e, assim, ter uma família linda e um trabalho que eu ame e que me faça uma pessoa muito feliz e emancipada na vida.

Professor: O que significa aprendizagem para você?

Aluna 03: Significa ter mais conhecimento sobre aquilo que eu tinha dificuldade, pois, ninguém nasce aprendido. Então, a partir do momento em que você se emancipa e busca por mais aprendizado, aquilo que era difícil pra você acaba se tornando mais fácil e prático de se fazer ou resolver.

Professor: O que significa para você uma pessoa emancipada?

Aluna 03: Uma pessoa com total liberdade para fazer o que ela deseja e assim ter seus direitos como ser humano, e, também, ser uma pessoa que busca por novos conhecimentos e sempre se aprofundar em coisas.

Professor: Após ouvir as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) você se considera uma pessoa emancipada intelectualmente? Por quê?

Aluna 03: Sim, me considero. Porque eu aprendi nessas oficinas algo que pode me ajudar e que também pode ajudar outras pessoas. O ato de se emancipar e ter a liberdade de conhecer coisas novas e agir por mim mesma, é algo ... é algo incrivelmente magnífico.

Professor: Qual das lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluna 03: A dos alunos aprenderem por si só uma coisa que eles não sabiam, apenas pela vontade que eles tinham de aprender. Isso me mostra que eu posso aprender o que eu quiser, mesmo sem ajuda de algum professor ou coisa do tipo; que eu só preciso ter força de vontade para conquistá-lo.

Professor: Qual dos exercícios emancipatórios que foram desenvolvidos mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluna 03: Sobre a “vontade”. Pois, me motivou bastante no quesito de pensar demais ou ter pensamentos negativos. Com essa lição, eu aprendi que eu não devo ser uma pessoa pessimista e sim uma pessoa segura de si mesma e confiar no meu potencial, pois, eu posso ir muito longe.

Professor: O que você vê após o desenvolvimento dos exercícios emancipatórios?

Aluna 03: Eu vejo que minha forma de pensar mudou um pouco, principalmente em alguns quesitos que eu tinha dificuldade e sei que tudo que foi desenvolvido nessas oficinas vai ser muito “aproveitador” no futuro. Por isso, agradeço pela oportunidade que eu tive de participar desses encontros.

Professor: O que você pensa dos exercícios após o desenvolvimento deles?

Aluna 03: Como eu disse, eles me ajudaram bastante. Tive, sim, momentos de dificuldades, mas eles foram essenciais para a conclusão e desenvolvimento das oficinas. E eu achei que todas as oficinas foram muito boas para mim. E eu ... e eu irei lê-las novamente para me aprofundar cada vez mais sobre as lições do *O Mestre Ignorante* (2002).

Professor: O que você pensa em fazer após conhecer as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) e os exercícios emancipatórios?

Aluna 03: Eu penso em me aprofundar mais e buscar mais sobre as obras dele e, assim, emancipar os meus amigos a buscarem mais sobre ele também. Desejo, também, praticar tudo o que foi passado nas oficinas para aprender mais.

APÊNDICE O: TRANSCRIÇÃO N.004

INSTRUMENTO DE PESQUISA 3



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADA: Aluna 04

ÁUDIO:0746"

Professor: Você gosta de ir à escola? Por quê?

Aluna 04: Sim. Porque a escola nos ajuda a conhecer a sociedade, obedecer regras e, o mais importante de tudo, nos transfere conhecimento.

Professor: Você gosta de estudar? Por quê?

Aluna 04: Sim. Porque com o estudo futuramente irei alcançar minhas metas desejadas.

Professor: O que é Filosofia para você? Por quê?

Aluna 04: Uma área de conhecimento que coloca em questão: conhecer a si próprio.

Professor: Você gosta da disciplina de Filosofia? Por quê?

Aluna 04: Sim. Porque não tenho dificuldade nessa área. Acho uma matéria muito boa de se estudar.

Professor: Você acha necessário estudar Filosofia? Por quê?

Aluna 04: Sim. Porque é uma matéria muito importante, que nos ajuda a desvendar mistérios, entender a história da nossa existência, compreender o porquê e a razão para tudo que existe, nos ... nos dar conhecimento de filósofos muito importantes e o conhecimento científico de sua própria natureza.

Professor: A forma que a Filosofia é apresentada a você é satisfatória? Por quê?

Aluna 04: Sim. Porque estudando Filosofia me sinto muito confortável com o conteúdo, me sinto emancipada intelectualmente e muito confiante em mim mesma, que é o que a área nos passa: conhecer a si próprio.

Professor: O que você almeja alcançar com os seus estudos?

Aluna 04: Conhecimento, um bom emprego, onde ao exercê-lo me sinta bem e confortável.

Professor: O que significa aprendizagem para você?

Aluna 04: Ser uma pessoa racional, com personalidade para cumprir o papel reservado para mim na sociedade.

Professor: O que significa para você uma pessoa emancipada?

Aluna 04: Uma pessoa livre e independente.

Professor: Após ouvir as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) você se considera uma pessoa emancipada intelectualmente? Por quê?

Aluna 04: Sim. Porque através do conhecimento e da inteligência do nosso pensar, nos tornamos uma pessoa emancipada intelectualmente, ou seja, livre do nosso pensar.

Professor: Qual das lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluna 04: A lição onde nos permite manifestar uma inteligência que ignora a si próprio. Pois, ao ser uma pessoa desinteressada sobre a inteligência do nosso pensar, nos tornamos (pausa) nos tornamos desinteressados e irracionais. A lição nos ensina a dar valor à nossa própria inteligência para não nos tornar ignorantes.

Professor: Qual dos exercícios emancipatórios que foram desenvolvidos mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluna 04: O exercício que mais me chamou atenção foi o que fala sobre o poder do nosso intelectual, onde devemos aprender com o Mestre para depois podermos passar adiante todo ensinamento obtido, saber aprender e saber instruir. Foi o exercício que me chamou muita atenção. Esse exercício foi passado através da segunda oficina.

Professor: O que você vê após o desenvolvimento dos exercícios emancipatórios?

Aluna 04: Vejo que meu intelectual se abrangeu, se emancipou. Passei a ver o poder da inteligência com mais razão, aprendi a ser paciente e sábia.

Professor: O que você pensa dos exercícios após o desenvolvimento deles?

Aluna 04: Penso que me ajudaram muito na questão de conhecer-se. Aprendi com os exercícios quem sou de verdade e o que eu quero para o meu futuro. Aprendi que tenho metas e planos, e, para conquistá-los, tenho sempre que procurar ir além e nunca desistir. Apesar de todas as dificuldades, permanecer sempre focada.

Professor: O que você pensa em fazer após conhecer as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) e os exercícios emancipatórios?

Aluna 04: Ler muito. Com a leitura dos textos que fiz, percebi o quanto ela é importante no aprendizado. As lições do Mestre me motivaram muito a conquistar os meus objetivos. Após as lições vou focar ainda mais nos estudos e garantir o melhor para o meu futuro.

APÊNDICE P: TRANSCRIÇÃO N.005

INSTRUMENTO DE PESQUISA 3



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADO: Aluno 05

ÁUDIO:06'59"

Professor: Você gosta de ir à escola? Por quê?

Aluno 05: Sim. Porque na escola posso sempre tá aprendendo coisas novas e estudar seguindo meus objetivos.

Professor: Você gosta de estudar? Por quê?

Aluno 05: Sim. Porque estudando com vontade, tendo atenção, dedicação e muita paciência poderei alcançar minhas metas.

Professor: O que é Filosofia para você?

Aluno 05: Filosofia, para mim, seria o estudo de modo geral, fundamental sobre várias questões, como: existência, conhecimento, valores, razão, mente, linguagem, entre outros.

Professor: Você gosta da disciplina de Filosofia? Por quê

Aluno 05: Sim. Porque depois que comecei a estudar sobre a Filosofia, o ato de reflexão se fez mais presente e consegui entender melhor as transformações à minha volta.

Professor: Você acha necessário estudar Filosofia? Por quê?

Aluno 05: Sim. Porque estudando Filosofia e entendendo como pode ser feito o estudo da Filosofia, a pessoa poderá refletir melhor sobre si mesma e sobre o que faz na ordem social, apropriando-se de experiências e se engajando numa transformação da própria vida.

Professor: A forma que a Filosofia é apresentada a você é satisfatória? Por que?

Aluno 05: Sim. Porque mesmo com certas dificuldades consigo sempre tá aprendendo coisa, alguma coisa nova no estudo da Filosofia.

Professor: O que você almeja alcançar com os seus estudos?

Aluno 05: Fazer um curso de engenharia, Engenharia Elétrica, com uma especialização na área de eletrônica ou automação.

Professor: O que significa aprendizagem para você?

Aluno 05: Aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente; é a relação entre o ser humano e a natureza. Significa estudar, se dedicar àquilo que deseja, deseja alcançar.

Professor: O que significa para você uma pessoa emancipada?

Aluno 05: Uma pessoa emancipada seria aquela que tem seu próprio pensamento e que consegue “sozinho” compreender e fazer o que quer que seja, sem necessidade de qualquer explicação por parte do professor ou de terceiros.

Professor: Após ouvir as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) você se considera uma pessoa emancipada intelectualmente? Por quê?

Aluno 05: Não. Porque mesmo após o término das oficinas, ainda preciso de algumas explicações para conseguir entender alguns assuntos com mais facilidade.

Professor: Qual das lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluno 05: Qualquer pessoa pode fazer o que, o que quiser, basta ter vontade.

Professor: Qual dos exercícios emancipatórios que foram desenvolvidos mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluno 05: O exercício da “vontade.” Porque quando se tem vontade, a pessoa poderá fazer o que quer que seja, desde que queira.

Professor: O que você vê após o desenvolvimento dos exercícios emancipatórios?

Aluno 05: Vejo que consigo compreender melhor as coisas que antes não conseguia.

Professor: O que você pensa dos exercícios após o desenvolvimento deles?

Aluno 05: Penso que foram muito importantes para o conhecimento, além de serem a base para a emancipação intelectual.

Professor: O que você pensa em fazer após conhecer as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) e os exercícios emancipatórios?

Aluno 05: (pausa) Tentar seguir as lições, sabendo que com vontade eu poderei me dedicar aos estudos, para tentar o curso de Engenharia Elétrica e me esforçar bastante.

APÊNDICE Q: TRANSCRIÇÃO N.006

INSTRUMENTO DE PESQUISA 3



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020
 PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros
 ENTREVISTADO: Aluno 06
 ÁUDIO:0710"

Professor: Você gosta de ir à escola? Por quê?

Aluno 06: Sim. Porque é lá que eu aprendo, tiro dúvidas nas aulas e, acima de tudo, é lá que vai me direcionar para uma faculdade ou uma Universidade.

Professor: Você gosta de estudar? Por quê?

Aluno 06: Sim, como eu já falei. É bastante importante estudar porque eu tenho em mente que se quem quiser passar, tanto numa Universidade, como numa Faculdade, tem que ter o estudo e também tem que ter em mente que tem que ainda estudar e muito bom, porque quase todos os dias ou todos os dias nós estudamos, nós conhecemos e pegamos mais conhecimentos.

Professor: O que é Filosofia para você?

Aluno 06: Filosofia, para mim, é uma matéria que ensina a existência humana, o saber por meio da análise racional. Só o significado da palavra Filosofia já é o bastante, que a mesma palavra significa: amor ao conhecimento.

Professor: Você gosta da disciplina de Filosofia? Por quê

Aluno 06: Eu gosto da matéria Filosofia, porque é nessa matéria que eu aprendo, que eu reflito, tanto sobre o amor, como também sobre o conhecimento.

Professor: Você acha necessário estudar Filosofia? Por quê?

Aluno 06: Sim. Nela que achamos a luz da sabedoria, do conhecimento e etc.

Professor: A forma que a Filosofia é apresentada a você é satisfatória? Por quê?

Aluno 06: Sim. Nessa apresentação é onde nós aprendemos bastante e também essa mesma apresentação nos satisfaz.

Professor: O que você almeja alcançar com os seus estudos?

Aluno 06: Eu almejo alcançar nos meus estudos uma boa, uma boa profissão. Por exemplo: a de medicina.

Professor: O que significa aprendizagem para você?

Aluno 06: Método de aprender e conhecer.

Professor: O que significa para você uma pessoa emancipada?

Aluno 06: Uma pessoa que tem a liberdade ou uma pessoa independente.

Professor: Após ouvir as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) você se considera uma pessoa emancipada intelectualmente? Por quê?

Aluno 06: Sim. Porque eu, eu agora, eu comprehendo que não necessito do saber do outro. E mesmo posso aprender sem uma explicação bastante. É ... porque eu posso procurar um conhecimento e ao compreender a matéria sei que alguém me ensina.

Professor: Qual das lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluno 06: A lição dois, foi a lição dois que fala sobre a vontade. Porque foi nessa lição que eu refleti sobre minha vontade de aprender e procurar o conhecer.

Professor: Qual dos exercícios emancipatórios que foram desenvolvidos mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluno 06: Uma “vontade” ... é ... “uma vontade servida por uma inteligência”. Porque nesse fragmento eu vi um homem e uma vontade servida por uma outra inteligência que ele mesmo cita: Eu quero olhar e vejo. Ele quer olhar e ele vê, porque ele sente à vontade e ele pode fazer.

Professor: O que você vê após o desenvolvimento dos exercícios emancipatórios?

Aluno 06: Eu vejo que eles me ajudaram bastante ao conhecer uma pessoa emancipada e também eu procurar a cada dia mais a vontade de aprender.

Professor: O que você pensa dos exercícios após o desenvolvimento deles?

Aluno 06: Eu penso que esses exercícios se alguém procurar a conhecer e a fazer, vai refletir e vai aprender e vai mesmo ... é ... ao mesmo compreender a si mesmo a se tornar uma pessoa emancipada e também emancipar outras pessoas.

Professor: O que você pensa em fazer após conhecer as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) e os exercícios emancipatórios?

Aluno 06: Ler as obras dele, conhecer e buscar a cada dia ser uma pessoa emancipada e também emancipar outras pessoas através dos exercícios.

APÊNDICE R: TRANSCRIÇÃO N.007

INSTRUMENTO DE PESQUISA 3



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020
 PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros
 ENTREVISTADA: Aluna 07
 ÁUDIO:06'10"

Professor: Você gosta de ir à escola? Por quê?

Aluna 07: Sim. Sim. A escola é o meu lugar favorito, pois sei que lá estou adquirindo conhecimento. Sinto-me bem quando estou na escola. Gosto de ler, apresentar trabalhos e conversar com os meus colegas.

Professor: Você gosta de estudar? Por quê?

Aluna 07: Sim. Estudar é algo essencial para nossa vida. Precisamos estudar para adquirir conhecimento.

Professor: O que é Filosofia para você?

Aluna 07: Filosofia é uma disciplina que nos ajuda a entender a existência humana.

Professor: Você gosta da disciplina de Filosofia? Por quê?

Aluna 07: Sim. A Filosofia é uma disciplina extremamente importante, pois ela nos ajuda a compreender o homem e seus pensamentos.

Professor: Você acha necessário estudar Filosofia? Por quê?

Aluna 07: Sim. Pois, precisamos adquirir qualquer conhecimento e a Filosofia tem um papel muito importante na nossa vida, pois ela nos ajuda a entender lições da sociedade.

Professor: A forma que a Filosofia é apresentada a você é satisfatória? Por quê?

Aluna 07: Nem tanto. Pois, eu acho que precisa investir em atividades que melhore nosso raciocínio.

Professor: O que você almeja alcançar com os seus estudos?

Aluna 07: Primeiramente, quero conseguir me formar e depois trabalhar com algo que eu me identifique.

Professor: O que significa aprendizagem para você?

Aluna 07: É um caminho que devemos percorrer para conseguirmos conhecimento e depois saber usar em nossas atividades.

Professor: O que significa para você uma pessoa emancipada?

Aluna 07: Uma pessoa emancipada é alguém que possui a liberdade e a independência.

Professor: Após ouvir as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) você se considera uma pessoa emancipada intelectualmente? Por quê?

Aluna 07: Sim. Pois, todos têm o mesmo nível de inteligência, a única diferença é que existem outras que têm mais vontade de aprender, e, assim, alguns acabam achando que existem pessoas mais inteligentes que as outras.

Professor: Qual das lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluna 07: Foi “os negócios de cada um”. Pois, o autor mostra que precisamos conhecer a si mesmo, devemos ter o autoconhecimento para conseguirmos alcançar nossos objetivos.

Professor: Qual dos exercícios emancipatórios que foram desenvolvidos mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluna 07: O exercício da “vontade”. Pois, para termos sucesso em algo precisamos ter muita força de vontade para alcançar.

Professor: O que você vê após o desenvolvimento dos exercícios emancipatórios?

Aluna 07: Vejo que conhecer a si mesmo é algo essencial para se emancipar intelectualmente.

Professor: O que você pensa dos exercícios após o desenvolvimento deles?

Aluna 07: Penso que cada exercício tem a sua importância individualmente, todos contribuíram para nossa vida.

Professor: O que você pensa em fazer após conhecer as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) e os exercícios emancipatórios?

Aluna 07: Serei mais atenciosa e colocarei vontade em tudo que irei realizar e tentar dar o melhor de mim, pois como falou o autor do livro *O Mestre Ignorante* (2002), podemos aprender tudo, basta ter a vontade.

APÊNDICE S: TRANSCRIÇÃO N.008

INSTRUMENTO DE PESQUISA 3



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

ENTREVISTADA: Aluno 08

ÁUDIO:13'58"

Professor: Você gosta de ir à escola? Por quê?

Aluno 08: Sim. Primeiro, porque na escola é onde eu tenho meus colegas, grande parte dos meus amigos e também eu gosto da rotina da escola, “né?” ... (ir pra escola, assistir as aulas, conversar com os colegas, estudar pra provas, pra apresentar seminários, é ... participar de eventos comemorativos). Tudo isso são coisas que preenche a nossa rotina e torna o nosso dia a dia muito mais interessante e muito mais produtivo, do que passar o dia em casa, sem fazer nada, tendo aquela mesma rotina todos os dias.

Professor: Você gosta de estudar? Por quê?

Aluno 08: Sim. Primeiro, porque é uma necessidade. E, segundo, eu não me sinto bem sem estudar, porque (pausa) eu me cobro e se eu não estiver estudando, eu não vou está me esforçando. E, além disso, eu tenho prazer em estudar, principalmente se for uma disciplina que eu goste.

Professor: O que é Filosofia para você?

Aluno 08: Filosofia, “pra” mim, é uma disciplina que nos ajuda a entender melhor o homem e os seus pensamentos, nos fazendo questionar sobre a vida e querer mais ... e querer saber mais sobre tudo.

Professor: Você gosta da disciplina de Filosofia? Por quê?

Aluno 08: Sim. Porque eu acho que é uma disciplina que estimula a nossa capacidade de refletir, estimula o nosso pensamento, a nossa capacidade de pensar, é ... estimula a reflexão e, também, nós somos estimulados a (pausa) aprender sobre pessoas importantes, que foram importantes na sociedade, filósofos, que ... trouxeram contribuições, é ... significativas para a humanidade, como o filósofo Aristóteles, entre outros.

Professor: Você acha necessário estudar Filosofia? Por quê?

Aluno 08: Sim. Porque todo conhecimento ele é relevante, é importante. E o ser humano, ele depende um pouco de cada área do conhecimento, de cada área da ciência pra ele compreender a sociedade em que ele vive. Então, é ... cada disciplina elas se complementam e se juntam, cada uma tendo a sua devida importância pra sociedade. Então, quando você aprende um pouco de Filosofia, aprende um pouco

de Filosofia, de Português, de Matemática, tudo isso ... tudo isso se junta pra você ter um ... um ... um ... uma noção do que é a sociedade.

Professor: A forma que a Filosofia é apresentada a você é satisfatória? Por quê?

Aluno 08: Bem, eu acho que (pausa) sim. Mas, eu acho que deixa um pouco a desejar, porque eu acho que não basta ser apresentado aos alunos a parte teórica, a teoria. Eu acho que nos é apresentado muita teoria, sem ... sem haver é ... um estímulo a ... a reflexão, a ... a ... a prática, ou seja, estudar é ... pensamentos de filósofos, estudar a parte teórica, é ... mas, eu acho que deveria ser estimulado, deveria ser ensinado como isso pode ser ... pode ser ... como isso pode contribuir pra ... pra ... como esse ... como essa teoria pode contribuir pra ... nossa vida hoje.

Professor: O que você almeja alcançar com os seus estudos?

Aluno 08: Primeiro, com os meus estudos eu quero conseguir um emprego. Por quê? É ... eu não estudo ... o ... o ... o aprendizado, ele não é só pra eu estudar e ter conhecimento. Eu preciso usar esse meu conhecimento pra eu me formar e pra eu conseguir um ... um ... um emprego, eu conseguir um trabalho numa área que eu me identifique. Então, com meus estudos eu almejo alcançar vários objetivos e uma formação é um deles, um emprego, etc.

Professor: O que significa aprendizagem para você?

Aluno 08: Aprendizagem, "pra" mim, é um processo que nós passamos pra nós aprendermos determinada coisa e saber aplicar esse conhecimento nas nossas ... nas nossas relações sociais. Então, pra nós aprendermos determinada coisa e nós aplicarmos esse conhecimento que nós obtivemos nas nossas relações sociais, é ... no nosso cotidiano, nós precisamos passar pelo processo da aprendizagem.

Professor: O que significa para você uma pessoa emancipada?

Aluno 08: Uma pessoa emancipada é o contrário de uma pessoa embrutecida. É ... a emancipação, uma pessoa emancipada, a emancipação significa um estado de liberdade, de independência. Então, uma pessoa emancipada é uma pessoa que deixou de ser embrutecida e passou a ... a ter liberdade, passou ... passou a se uma pessoa libertada e independente.

Professor: Após ouvir as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) você se considera uma pessoa emancipada intelectualmente? Por quê?

Aluno 08: Sim. Porque eu tenho ciência de que não há pessoas com maiores níveis de inteligência, mas, sim, existem pessoas que têm um maior número de conhecimentos; o que não significa que uma pessoa com um menor número de (pausa) informações, elas sejam mais inteligentes do que aquela que tem um ... um patamar de informações inferiores. É ... têm pessoas, além disso também, têm pessoas que se dedicam mais, que estudam mais, que são bem (pausa) bem mais. E, por isso, as outras, os outros pensam que essa pessoa que estuda mais, que se dedica mais, que ler mais, é mais inteligente do que as outras. Mas qualquer um que se dedicar, que estudar com ... com vontade, vai conseguir aprender o que quiser.

Professor: Qual das lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluno 08: "O acaso e a vontade". Porque essa lição, ela apresenta a história do professor Jacotot. E é desse ... desse... dessa é ... história do professor Jacotot, é daí que o autor ele ... ele vai começar a defender a ideia de que pra aprender alguma coisa não é necessário ... não é necessário que haja um professor que explicasse. Então, essa história do professor Jacotot é o ponto de partida pra se explicar a emancipação intelectual e pra defender a ideia de que qualquer pessoa, desde que tenha vontade, pode aprender qualquer coisa sem a necessidade de haver um professor.

Professor: Qual dos exercícios emancipatórios que foram desenvolvidos mais chamou a sua atenção? Por quê?

Aluno 08: O exercício da “atenção”. Porque esse exercício, ele trata tanto da ... é ... atenção como da distração, e trata como ... e fala de como isso interfere na inteligência, porque se você tiver vontade e estiver estudando, mas você estiver distraído, a sua inteligência não vai ser suficiente, porque a inteligência ela precisa ser complementada com várias outras coisas. A inteligência precisa ser complementada com atenção, com vontade. Então, nesse ... esse (pausa) esse exercício da atenção ele é muito importante, porque sem o exercício da atenção a inteligência sozinha não vai ser suficiente.

Professor: O que você vê após o desenvolvimento dos exercícios emancipatórios?

Aluno 08: Que a nossa inteligência, apesar dela ser igual para todos, ela é insuficiente se ela não estiver atrelada à atenção, à vontade, e entre outras coisas, ou seja, é aquilo que eu já falei ... a nossa inteligência é toda igual, mas ela se torna “diferente” devido a ... como nós usamos ela. Se nós usarmos ela sem atenção e sem vontade, então, ela vai ser (pausa) mais insuficiente.

Professor: O que você pensa dos exercícios após o desenvolvimento deles?

Aluno 08: Eu penso que cada um dos exercícios, ele tem uma mesma importância, ele tem um mesmo peso e cada exercício, juntos, eles contribuem unicamente “pro” bom uso das nossas inteligências. Então, os ... todos os exercícios, juntos, eles com o mesmo peso, eles se juntam todos e unidos eles nos permitem usufruir é ... de um modo proveitoso pra nossa inteligência.

Professor: O que você pensa em fazer após conhecer as lições de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) e os exercícios emancipatórios?

Aluno 08: Manter sempre à vontade, a atenção naquilo que eu vou fazer pra sempre dar o meu melhor, porque com base no livro de *O Mestre Ignorante* de Jacques Ranciére (2002) eu sei que nós podemos aquilo que nós queremos, mas basta que nós temos vontade, foco e atenção. Então, com base nas lições de *O Mestre ignorante* (2002), eu pretendo sempre ter em mente todas as lições que eu aprendi, todos os ensinamentos do livro. Então, (pausa) tendo isso em mente e colocando isso em prática eu vou ser e continuar sendo uma pessoa emancipada e que busca a emancipação para outras pessoas.

APÊNDICE T: TRANSCRIÇÃO N.001-008

PRIMEIRA OFICINA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Set./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

PARTICIPANTES: Alunas/os 01-08

Professor: O que vê?

Aluna 01: Vejo que o mais importante é ter a autoconfiança, saber que pode realizar algo, estar seguro, confiar em suas habilidades e saber que nada irá te fazer desistir. As pessoas que têm confiança em si mesmas, aumentam a chance de conseguir alcançar suas metas e sonhos. Pois, sem medo, não existe barreiras e irá conseguir conquistar seus objetivos.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 01: Penso que é essencial termos o conhecimento de nossas vidas, conhecer nossas limitações e procurar maneiras de superar. É essencial pensar em cada passo que iremos dar, buscar conhecer aquilo que desejamos ter e pensar se aquilo é realmente o que queremos. Conhecer a si mesmo é algo essencial para nossa carreira e para nossos projetos.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 01: Faço perguntas a mim mesma, penso se realmente é isso que quero para minha vida. Faço criar em mim a curiosidade de aprender sobre mim e sobre meus objetivos. Pois é necessário ter esse curto conhecimento para conseguir crescer espiritual e profissionalmente.

Professor: O que vê?

Aluna 02: Vi que cada pessoa, seja ela sapateira, pai de família, tem negócios importantes para se fazer e aprender com esse negócio.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 02: Sobre o texto concordo: cada pessoa tem papel importante, praticar e conhecer para falar uma nova língua do conhecimento.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 02: Que nos ensine a conhecer novas línguas, novos pontos de vista, praticar e conhecer esses negócios.

Professor: O que vês?

Aluna 03: Para emancipar outra pessoa é preciso que se tenha emancipado a si próprio e obter o conhecimento de si mesma. E se emancipará intelectualmente se refletir sobre o que é e o que faz na ordem social.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 03: Todo o poder da prática do Ensino Universal está na consciência da emancipação que ela atualiza no mestre e suscita no aluno. A consciência da emancipação é, antes de tudo, o inventário das competências intelectuais do ignorante.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 03: O mandamento emancipador não conhece negociações. Ele comanda absolutamente um sujeito que supõe capaz de comandar a si mesma.

Professor: O que vês?

Aluna 04: Vejo a realidade da vida na sociedade quando se retrata no texto as noções de moral que se emprega a um sapateiro, a raça e, principalmente, a desigualdade social.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 04: Penso que o mais importante é sempre termos autoconhecimento, experiência de vida, que sejamos sábios e trabalhemos com o nosso pensamento; que haja sempre lealdade e que sejamos sempre o nosso “próprio negócio”.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 04: Faço com isso o que quero para o meu futuro, tudo é lição de aprendizado.

Professor: O que vês?

Aluno 05: A lição do *Mestre Ignorante*(2002) nos mostra que todos nós somos pensadores ao nosso modo, nos faz enxergar que todos nós temos a nossa inteligência e o segredo para fazer bom uso dela é, antes de tudo, conhecer a si próprio.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 05: Penso que essa obra está carregada de pensamentos a serem refletidos. Apesar de ser bastante complexa, torna-se uma obra interessante a partir do momento em que é compreendida.

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 05: Podemos refletir sobre todos esses pensamentos e assim chegar um pouco mais perto da emancipação intelectual.

Professor: O que vês?

Aluno 06: O texto que fala sobre “os negócios de cada um”, pelo que entendi fala bastante da diferença que há entre as pessoas e nas qualidades; fala também sobre como cada um adquiriu uma inteligência de forma diferente de outras pessoas.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 06: Penso que o texto em si há muitos aprendizados, pois o incentivo que ele nos beneficia sobre a lição do *Mestre Ignorante* (2002) ajuda-nos a pensar nas escolhas da vida de maneira diferente.

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 06: Acredito que irei aprender muito sobre as lições do *Mestre Ignorante* (2002) e me aprofundar cada vez mais na leitura para que assim me torne uma pessoa mais sábia.

Professor: O que vês?

Aluna 07: Vejo que o mais importante de todo método é que, para verificar uma procura tem que saber, tem que se pensar o que é e o que faz. Vejo que aquilo que alguém faz depende de uma ciência que não é a sua e aquilo que faz conduz a fazer nada além do seu próprio negócio. As ciências dependem de princípios simples. Vejo que é preciso conhecer-se a si mesma. Cada um tem seus negócios e esses negócios exigem um mesmo intelecto.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 07: Penso que é preciso, antes de fazer algo, conhecer também aquilo que irá fazer. Penso que não conseguiremos realizar algo com alguém se não conseguirmos realizar em nós mesmas.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 07: Faço nascer a vontade de conhecer a mim mesma. Faço nascer em mim a curiosidade de saber o que quero. Por isso, é importante ter esse autoconhecimento.

Professor: O que vês?

Aluno 08: Vejo que o mais importante é saber verificar e procurar. Vejo que só emancipa alguém quem se emancipa a si mesmo.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 08: Penso que *O Mestre Ignorante* (2002) está certo e agora presente em minha vida. Esse é o meu ponto de vista.

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 08: Na minha opinião é seguir o que manda *O Mestre Ignorante* (2002).

APÊNDICE U: TRANSCRIÇÃO N.001-008

SEGUNDA OFICINA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

PARTICIPANTES: Alunas/os 01-08

Professor: O que vês?

Aluna 01: Vejo na Oficina 2 que cada uma/um tem Inteligência, todos temos, só basta ter a vontade de aprender e buscar o conhecimento.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 01: Penso que basta ter a vontade de buscar e aprender; basta praticar a vontade.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 01: Colocar em prática e busca o conhecimento. O ser humano é falho e pode cair, mas se levanta e vai em busca do conhecimento.

Professor: O que vês?

Aluna 02: Vejo que qualquer pessoa pode aprender qualquer coisa, desde que queira e tenha vontade. Exemplo disso, são os alunos do professor Jacotot que aprenderam se ele ter explicado nada.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 02: Agir sem vontade ou sem reflexão não faz com que haja um ato intelectual. O ato da inteligência é ver e comparar o que ver. Com vontade uma pessoa pode tudo o que quiser.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 02: Existe o princípio da veracidade que consiste no indivíduo não mentir a si próprio. Este princípio está no coração da experiência da emancipação. Neste caso, a pessoa não deve enganar-se a si mesma.

Professor: O que vês?

Aluna 03: Vejo que quando alguém tem o interesse de saber alguma coisa ela se dedica, se arrisca e luta até conseguir, mas não precisa da ajuda de ninguém para entender, basta ter a vontade de aprender.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 03: Penso que a vontade de aprender é fundamental para nossa vida. Pois, o conhecimento é a base de muitas coisas; precisamos dele para compreendermos as lições e encarar os desafios da vida. Creio que todos têm a vontade de aprender, mas

poucos conseguem desfrutar esse dom. Quando, realmente, existe a curiosidade e o interesse para adquirir conhecimento não precisa de professores para explicar.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 03: Tento despertar em mim a vontade de aprender cada vez mais; tento procurar adquirir o máximo de conhecimento; tento compreender as lições que a vida nos apresenta.

Professor: O que vês?

Aluna 04: Vejo que muitas vezes nos sentimos incapazes de aprender, mas temos a nossa inteligência e com vontade podemos tudo.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 04: Penso que a partir da força da igualdade e com o poder da nossa inteligência podemos tudo o que quisermos.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 04: Fazemos com isso um novo ponto de vista, nos tornamos pessoas sábias com o apoio da inteligência e da vontade.

Professor: O que vês?

Aluno 05: Os fragmentos são incentivadores, estimulam a nossa vontade. Eles mostram o poder que possuímos, basta querermos para alcançar os nossos objetivos. Só é necessário possuir a vontade.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 05: Penso que todo mundo deveria ter essa convicção; se todos acreditássemos mais em si mesmos e tivéssemos a força de vontade para perseguir nossos sonhos, haveria menos pessoas sentindo-se impotentes.

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 05: Devemos acreditar mais em nós mesmos, acreditar na nossa própria capacidade. Portanto, devemos ter mais vontade para sermos capazes de alcançar nossos objetivos.

Professor: O que vês?

Aluno 06: Vejo que a gente pode ser o que quiser, basta querer, esforçar-se e ter vontade e tudo dará certo.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 06: Penso que o texto está totalmente certo, pois tudo o que conseguirmos será através do esforço e da vontade.

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 06: Irei levar essas lições para o meu cotidiano, pois foi de grande aprendizado para o meu crescimento como pessoa e estudante.

Professor: O que vês?

Aluna 07: Vejo que Jacotot deu aos seus alunos um texto e os deixou livres e sem explicação para aprenderem o francês. Vejo a igualdade de inteligência e a vontade.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 07: Penso que qualquer pessoa pode aprender o que quiser, desde que queira, fazer qualquer coisa e aprender qualquer coisa sem o socorro de explicações de um mestre. No entanto, faz-se necessário que haja um professor, não necessariamente para explicar e ensinar, mas para orientar.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 07: Agora sei que a minha aprendizagem ou qualquer outra coisa só depende de mim e da minha vontade, pois tenho uma inteligência.

Professor: O que vê?

Aluno 08: Vejo que tudo que fazemos uma vez será possível fazer novamente. Vejo que se a gente quiser uma determinada coisa podemos sim tê-la, só depende de nós mesmos.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 08: Penso que os fragmentos estão certos e concordo com eles.

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 08: Irei tentar seguir as lições que aprendi nessa Oficina.

APÊNDICE V: TRANSCRIÇÃO N.001-008

TERCEIRA OFICINA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

PARTICIPANTES: Alunas/os 01-08

Professor: O que vês?

Aluna 01: Vejo que tudo o que fazemos ou vamos fazer necessita de atenção.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 01: Concordo que precisamos ter atenção naquilo que fazemos.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 01: Pensando com inteligência e colocando atenção faremos as coisas corretamente.

Professor: O que vês?

Aluna 02: Que a nossa inteligência está unida a atenção.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 02: Quando nos distraímos é porque não colocamos a devida atenção no que estamos fazendo.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 02: Além do conhecimento de si e da vontade, faz-se necessário também colocar atenção.

Professor: O que vês?

Aluna 03: Vejo na terceira Oficina o quanto é importante a igualdade de inteligência.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 03: Penso que dessa maneira qualquer pessoa pode se tornar emancipada e aprender o que quiser.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 03: Com isso podemos enxergar o mundo de outra maneira totalmente diferente de antes das lições.

Professor: O que vês?

Aluna 04: Os fragmentos ressaltam a importância de acreditarmos na nossa capacidade e na nossa inteligência.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 04: A preguiça em si própria nos afasta da emancipação intelectual e nos mantém ignorantes.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 04: Devemos tentar ao máximo abandonar nossa ignorância, deixar de lado todas as distrações e o desprezo por si própria, e uma vez emancipadas devemos buscar emancipar outras pessoas.

Professor: O que vês?

Aluno 05: Percebo que a inteligência se faz presente em todos, mas de uma forma individual. Algumas pessoas demonstram e fazem bom uso dela, enquanto que existem outras que preferem mesmo dizer: "Eu não posso!" "Eu não consigo!" para não se dar o trabalho de usar a sua inteligência.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 05: Penso que a preguiça é o maior inimigo da inteligência. Pois, algumas pessoas não ousam ultrapassar sua zona de conforto para realizar coisas simples e optam usar a famosa frase citada pelos fracos: "Eu não posso!"

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 05: Eu repenso sobre minhas atitudes; procuro não colocar barreiras na realização dos meus sonhos; e falo para mim mesmo: não podemos deixar que a preguiça nos derrube.

Professor: O que vês?

Aluno 06: Cada pessoa tem sua maneira de agir nas situações.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 06: Penso que cada um tem suas capacidades.

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 06: Irei despertar em mim mais o exercício da atenção para aprender o que quiser.

Professor: O que vês?

Aluna 07: Vejo que as pessoas não deveriam se distrair e usar mais a inteligência.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 07: Penso que a inteligência precisa ser estimulada a partir da vontade e da atenção.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 07: Pretendo colocar mais atenção no que for fazer para uma maior aprendizagem.

Professor: O que vês?

Aluno 08: Constatei nos fragmentos que o ser humano pode o que quiser, mas para isso precisa ter atenção.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 08: Penso que o meu pensamento com relação a aprendizagem será diferente daqui para frente, será a partir da atenção.

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 08: Pretendo, a partir do que for fazer, colocar mais vontade e atenção.

APÊNDICE W: TRANSCRIÇÃO N.001-008

QUARTA OFICINA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

PARTICIPANTES: Alunas/os 01-08

Professor: O que vês?

Aluna 01: Vejo nos textos a importância que a palavra tem no contexto da aprendizagem.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 01: Penso que a palavra está presente constantemente em tudo.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 01: Pretendo observar melhor o falar e o ouvir.

Professor: O que vês?

Aluna 02: Vejo que através do exercício da palavra cabe muito bem o exercício do improviso.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 02: O ato de explicar causa em nós a incapacidade de realizar o que quer que seja sozinha.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 02: Pretendo me emancipar intelectualmente através da escuta da palavra, porque somente uma pessoa emancipada sabe o que quer.

Professor: O que vês?

Aluna 03: Na quarta Oficina ficou claro o quanto destacou-se nos textos e desigualdade e o preconceito com o intelectual dos pobres.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 03: Penso que todas/os temos o direito ao conhecimento se realmente quisermos, mas para isso faz-se necessário força de vontade e atenção.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 03: Aprender cada vez mais, compreender todas as coisas e emancipar outras pessoas.

Professor: O que vês?

Aluna 04: Os fragmentos nos mostram uma visão geral do exercício da palavra.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 04: Penso que a palavra tem grande poder para nos emancipar e emancipar outras pessoas.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 04: Podemos nos esforçar para transmitir a forma de pensar, saber e ajudar outras pessoas a se emanciparem intelectualmente.

Professor: O que vês?

Aluno 05: A importância que a emancipação tem para adquirirmos a aprendizagem.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 05: Penso de maneira positiva sobre tudo que li, ouvi e escrevi através do exercício da palavra.

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 05: Emancipar-me e buscar o aprendizado. Quero buscar coisas novas.

Professor: O que vês?

Aluno 06: Vejo que primeiro precisamos pensar para em seguida usar a palavra. A improvisação também nos ajuda a conhecer a si mesmo.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 06: Penso que a verdade é mais necessária do que a linguagem. O homem se comunica melhor com atitudes do que com palavras ou saber.

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 06: Conquistar a minha emancipação e a minha liberdade.

Professor: O que vês?

Aluna 07: Vejo que existem várias maneiras de se comunicar e uma das principais é a palavra. No entanto, existem pessoas que usam esse instrumento de comunicação, sobretudo a palavra oral, inadequadamente, não pensando nas consequências.

Professor: O que pensas disso?

Aluna 07: Penso que todos deveriam ter a noção de que nem sempre precisamos da opinião e das explicações delas. Vejo que temos que ter cuidado na hora de falar.

Professor: O que fazes com isso?

Aluna 07: Com o aprendizado que adquirir nessa oficina, pensarei cada vez mais antes de manifestar os meus pensamentos e só interferir quando perceber que há uma necessidade da minha convicção.

Professor: O que vês?

Aluno 08: Vejo que tenho a liberdade para aprender e todos somos capazes de fazer algo a mais.

Professor: O que pensas disso?

Aluno 08: Penso que estou no caminho certo após ouvir as lições.

Professor: O que fazes com isso?

Aluno 08: Ajudar outras pessoas a se emanciparem intelectualmente e a buscarem o aprendizado.

APÊNDICE X: TRANSCRIÇÃO N.001-008

CONCLUSÃO DAS OFICINAS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



PESQUISA: FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière.
PESQUISADOR RESPONSÁVEL: JOILDO DUTRA DE MEDEIROS
PROFESSOR ORIENTADOR: DR. JOSÉ TEIXEIRA NETO

DATA: Out./2020

PROFESSOR: Joildo Dutra de Medeiros

PARTICIPANTES: Alunas/os 01-08

Aluna 01: Primeiramente, quero agradecer por me convidar para esses encontros; sinto-me honrada de participar e de ter dado o meu melhor em cada Oficina. Em alguns momentos tive dificuldades, pensei em desistir, porém, continuei lutando e buscando a aprendizagem por mim mesma, pois foi o que mais aprendi através das lições de *O Mestre Ignorante*(2002). Cada pessoa pode aprender algo sem precisar da ajuda de alguém, basta querer, assim como os alunos de Jacotot. Sinto-me emancipada e preparada para emancipar outras pessoas.

Aluna 02: A princípio, cabe ressaltar que participar desse projeto foi algo de suma importância para mim, pois a obra *O Mestre Ignorante* (2002) trouxe várias lições e reflexões. Isso me ajudou a aprender muitas coisas que levarei para a vida toda. Trabalhamos com fragmentos incríveis, cada um com a sua lição diferente e o que me chamou mais atenção foi “os negócios de cada um”, onde o autor fala que precisamos conhecer a si mesma. Achei esse assunto extremamente importante para ser falado, pois é preciso conhecer a si mesma; conhecer nossas limitações; procurar maneiras de resolvê-las; precisamos conhecer o caminho que queremos percorrer e nos perguntar se é isso que realmente desejamos. Portanto, é necessário ter essa aprendizagem para chegar onde queremos e ajudar outras pessoas.

Aluna 03: Cada Oficina tratou de um exercício e isso me chamou muito a atenção, embora o que mais me prendeu tenha sido o da atenção. A princípio, tratou da emancipação trazendo a ideia de que só emancipa a um outro quem conseguiu emancipar a si própria e, sobretudo, trazendo a ideia do autoconhecimento: “conhece-te a te mesma”. Há, ainda, a ideia de que para qualquer pessoa é preciso usar de uma mesma inteligência, ponto de partida para a emancipação intelectual. Aprendemos também com o relato da história do professor Jacotot, que o ponto de partida para a emancipação é a igualdade de inteligências, mas que depende da vontade de cada pessoa. Então as Oficinas foram uma inspiração para a vida.

Aluna 04: Realizar esses fragmentos foi algo desafiador para mim. Na hora de fazer tive um pouco de dificuldade no momento de interpretar e foi necessário lê-los várias

vezes. Em alguns fragmentos senti-me satisfeita e em outros percebi que não consegui chegar ao objetivo.

Aluno 05: No decorrer das Oficinas aprendi muito, mudei o meu pensamento várias vezes e considero que teve muito aprendizado adquirido. A pesar das dificuldades, permaneci focado com muito entusiasmo no projeto. Os fragmentos nos ensinaram muito através das lições, sobretudo através dos exercícios.

Aluno 06: O projeto trouxe muitas coisas boas para mim; as Oficinas me mostraram que não precisamos de explicação para aprender algo. Entendi perfeitamente que precisamos colocar vontade em tudo que formos realizar.

Aluna 07: As lições de *O Mestre Ignorante* (2002) nos fizeram parar para ver e refletir sobre várias coisas que nunca antes havíamos parado para pensar. Trabalhar com essa obra nas Oficinas teve tantos pontos positivos que são difíceis de enumerar. A obra é carregada de otimismo: mostra que somos responsáveis pelo nosso sucesso ou fracasso; fala que todos somos seres pensantes; que temos capacidade intelectual; e tudo está relacionado à vontade, principalmente no que diz respeito a nossa emancipação.

Aluno 08: Como tudo em nossas vidas, as Oficinas também tiveram seus pontos positivos e negativos. O que mais me incomodou foi a dificuldade para interpretar os fragmentos e, portanto, percebo que não consegui dar o meu melhor nas Oficinas. Mas, mesmo assim, aprendi muito e estou feliz por ter conseguido concluir esse projeto.

ANEXO A – TCLE
PARA ESTUDANTES MAIORES DE IDADE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
 MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
Para estudantes maiores de idade

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da aplicação e da análise da execução do Projeto Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) vinculado ao Curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, coordenado pelo Mestrando e Professor de Filosofia, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, **Joildo Dutra de Medeiros**, e sob a orientação do Professor Dr. **José Teixeira Neto**. Sua **participação é voluntária**, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Essa pesquisa tem por Objetivo Geral: a pesquisa visa aplicar e analisar a execução do Projeto Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) com estudantes da 2º série A (matutino) no ensino médio, da Escola Estadual Daniel Carneiro, na cidade de Riacho dos Cavalos/PB. Quanto aos Objetivos Específicos pretende-se dialogar com até dez (10) estudantes da 2º série A (matutino) sobre a base conceitual do projeto: “exercício de pensamento”, “igualdade e emancipação”, “exercícios emancipatórios” e “experiência de pensamento”; analisar a aplicação dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; propor uma ação educativo-filosófica baseada nos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; analisar a aplicação dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”. Caso decida aceitar o convite, você participará da ação educativo-filosófica denominada “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; responderá a duas (02) entrevistas semiestruturadas sobre a base filosófica e teórica do referido projeto, como, por exemplo, “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” na disciplina de filosofia e a um (01) questionário socioeconômico que abordará aspectos social, profissional, de estudo e cultural/bens de consumo ou de acesso. Todas as entrevistas serão gravadas em áudio. As gravações serão ouvidas por mim e marcadas com um número de identificação durante a gravação e seu nome não será utilizado. Em seguida, as entrevistas serão transcritas, usadas na pesquisa e arquivadas em um disco rígido e guardadas em arquivo pessoal com tranca na casa do próprio pesquisador. Você terá direito à indenização e resarcimento (sob a responsabilidade do pesquisador responsável) por eventuais danos ou gastos decorrentes da pesquisa, que implicará em riscos míнимos, qual seja o constrangimento no momento de resposta às duas entrevistas semiestruturadas ou

ao questionário socioeconômico e à publicidade de dados sigilosos. Os riscos da pesquisa serão minimizados por meio da garantia do total sigilo dos seus dados e da liberdade de você desistir da pesquisa a qualquer momento ou de não responder a qualquer pergunta, sem prejuízo de qualquer ordem. Como benefícios da pesquisa temos a abertura de discussões acerca dos “exercícios” para uma melhor aprendizagem na disciplina de filosofia e a perspectiva de melhorar as práticas pedagógicas no contexto educacional, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, a partir da proposta emancipatória de Jacques Rancière. Os dados resultantes desta pesquisa serão armazenados em veículo impresso, a ser acondicionados em pastas adequadas e em disco rígido em local seguro (casa do próprio pesquisador), por um período mínimo de 05 (cinco) anos. Ressaltamos que todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Você ficará com uma cópia deste Termo e toda dúvida que você tiver a respeito dessa pesquisa poderá perguntar diretamente para o Professor **Joildo Dutra de Medeiros**, Rua Pedro Velho, 108, Bairro Emboca, Jardim de Piranhas-RN, CEP: 59324-000, Celular: (84) 99917-0806, E-mail: padrejoildo@hotmail.com. Dúvidas a respeito da Ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao **Comitê de Ética em Pesquisa** (CEP-UERN) Faculdade de Ciências da Saúde da UERN Rua: Miguel Antônio da Silva Neto, s/n – Prédio Faculdade de Medicina – 2º Andar – Bairro: Aeroporto, Mossoró-RN, CEP: 59.607-360, e-mail: cep@uern.br.

Consentimento Livre e Esclarecido

Estou de acordo com a minha participação na análise do Projeto Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) descrito acima. Fui devidamente esclarecido quanto aos Objetivos da Pesquisa, aos procedimentos aos quais serei submetido e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram-me garantidos esclarecimentos que possa vir a solicitar durante o curso da pesquisa e o direito de desistir da minha participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou de minha família. A minha participação na pesquisa não implicará em custos ou prejuízos adicionais, sejam esses custos ou prejuízos de caráter econômico, social, psicológico ou moral. Autorizo assim a publicação dos Dados da Pesquisa a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes a minha identificação. Participante da Pesquisa:

Riacho dos Cavalos/PB, _____ / _____ / _____

Nome por extenso do participante ou responsável legal

Assinatura do participante ou responsável legal

Joildo Dutra de Medeiros
Pesquisador Responsável

Joildo Dutra de Medeiros (Pesquisador Responsável) - Professor da Escola Estadual Daniel Carneiro e Discente do Mestrado Profissional em Filosofia-PROF-FILO, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Avançado

de Caicó, no Endereço: Av. Rio Branco, 725, Centro, CEP: 59300-000 – Caicó – RN.
E-mail: padrejoildo@hotmail.com, Celular: (84) 99917-0806.

Prof. Dr. José Teixeira Neto (Orientador da Pesquisa) - Doutor em Filosofia,
Professor do Mestrado Profissional em Filosofia-PROF-FILO da Universidade do
Estado do Rio Grande do Norte-UERN, Campus Caicó, E-mail: josteix@hotmail.com.
Celular: (84) 99967- 0941.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) Faculdade de Ciências da Saúde da
UERN Rua: Miguel Antônio da Silva Neto, s/n – Prédio Faculdade de Medicina – 2º
Andar – Bairro: Aeroporto, Mossoró-RN, CEP: 59.607-360, e-mail: cep@uern.br

ANEXO B – TCLE
PARA ESTUDANTES MENORES DE IDADE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
 MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
Para pais ou responsáveis de estudantes menores de idade

Esclarecimentos

Este é um convite para seu (sua) filho (a) participar da aplicação e da análise da execução do Projeto Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière vinculado ao Curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, coordenado pelo Mestrando e Professor de Filosofia, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, **Joildo Dutra de Medeiros**, e sob a orientação do Professor Dr. **José Teixeira Neto**. **A participação de seu (a) filho (a) é voluntária**, o que significa que ele (ela) poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso traga a ele (ela) nenhum prejuízo ou penalidade. Essa pesquisa tem por Objetivo Geral: A pesquisa visa aplicar e analisar a execução do Projeto Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) com até dez (10) estudantes da 2º série A (matutino) no ensino médio, da Escola Estadual Daniel Carneiro, na cidade de Riacho dos Cavalos/PB. Quanto aos Objetivos Específicos pretende-se dialogar com até dez (10) estudantes da 2º série A (matutino) sobre a base conceitual do projeto: “exercício de pensamento”, “igualdade e emancipação”, “exercícios emancipatórios” e “experiência de pensamento”; analisar a aplicação dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; propor uma ação educativo-filosófica baseada nos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; analisar a aplicação dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”. Caso decida aceitar o convite, seu (sua) filho (a) participará da ação educativo-filosófica denominada “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; responderá a duas (02) entrevistas semiestruturadas sobre a base filosófica e teórica do referido projeto, como, por exemplo, “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” na disciplina de filosofia e a um (01) questionário socioeconômico que abordará aspectos social, profissional, de estudo e cultural/bens de consumo ou de acesso. Todas as entrevistas serão gravadas em áudio. As gravações serão ouvidas por mim e serão marcadas com um número de identificação durante a gravação e seu nome não será utilizado. Em seguida, as entrevistas serão transcritas, usadas na pesquisa e arquivadas em um disco rígido no arquivo pessoal e com tranca na casa do próprio pesquisador. Seu (sua) filho (a) terá direito à indenização e resarcimento (sob a responsabilidade do pesquisador responsável), por eventuais danos ou gastos decorrentes da pesquisa, que implicará em riscos mínimos, qual seja o constrangimento no momento de

resposta às duas (02) entrevistas semiestruturadas ou ao questionário socioeconômico e publicidade de dados sigilosos. Os riscos da pesquisa serão minimizados por meio da garantia do total sigilo dos dados e da liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento ou de não responder a qualquer pergunta, sem prejuízo de qualquer ordem. Como benefícios da pesquisa temos a abertura de discussões acerca dos “exercícios” para uma melhor aprendizagem na disciplina de filosofia e a perspectiva de melhorar as práticas pedagógicas no contexto educacional, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, a partir da proposta emancipatória de Jacques Rancière. Os dados resultantes desta pesquisa serão armazenados em veículo impresso, a ser acondicionados em pastas adequadas e em disco rígido em local seguro (casa do próprio pesquisador), por um período mínimo de 05 (cinco) anos. Ressaltamos que todas as informações obtidas serão sigilosas e o nome de seu (sua) filho (a) não será identificado em nenhum momento. Você ficará com uma cópia deste Termo e toda a dúvida que você ou seu (sua) filho (a) tiver a respeito desta pesquisa poderá perguntar diretamente para o Professor **Joildo Dutra de Medeiros**, Rua Pedro Velho, 108, Bairro Emboca, Jardim de Piranhas-RN, CEP: 59324-000, Celular: (84) 999-17- 0806, E-mail: padrejoildo@hotmail.com.

Dúvidas a respeito da Ética dessa Pesquisa poderão ser questionadas ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN)** Faculdade de Ciências da Saúde da UERN Rua: Miguel Antônio da Silva Neto, s/n – Prédio Faculdade de Medicina – 2º Andar – Bairro: Aeroporto, Mossoró-RN, CEP: 59.607-360, e-mail: cep@uern.br

Consentimento Livre e Esclarecido

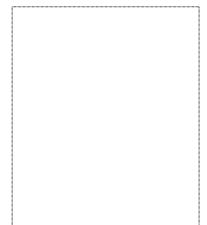
Estou de acordo com a participação de meu filho (a) na análise do Projeto Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) descrito acima. Fui devidamente esclarecido quanto aos Objetivos da Pesquisa, aos procedimentos aos quais o meu filho (a) será submetido e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram-me garantidos esclarecimentos que possa vir a solicitar durante o curso da pesquisa e o direito de desistir da participação de meu filho (a) em qualquer momento, sem que sua desistência implique em qualquer prejuízo a ele (a), minha pessoa ou de minha família. A participação de meu filho (a) na pesquisa não implicará em custos ou prejuízos adicionais, sejam esses custos ou prejuízos de caráter econômico, social, psicológico ou moral. Autorizo assim a publicação dos dados da pesquisa a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes a identificação de meu filho (a). Participante da Pesquisa ou Responsável Legal:

Riacho dos Cavalos/PB, _____ / _____ / _____

Nome por extenso do participante ou responsável legal

Assinatura do participante ou responsável legal

**Joildo Dutra de Medeiros
Pesquisador Responsável**



Joildo Dutra de Medeiros (Pesquisador Responsável) - Professor da Escola Estadual Daniel Carneiro e Discente do Mestrado Profissional em Filosofia-PROF-FILO, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Avançado de Caicó, no Endereço: Av. Rio Branco, 725, Centro, CEP: 59300-000 – Caicó – RN. E-mail: padrejoildo@hotmail.com, Celular: (84) 99917-0806.

Prof. Dr. José Teixeira Neto (Orientador da Pesquisa) - Doutor em Filosofia. Professor do Mestrado Profissional em Filosofia-PROF-FILO da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, Campus Caicó. E-mail: josteix@hotmail.com. Celular:(84) 99967-0941.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) Faculdade de Ciências da Saúde da UERN Rua: Miguel Antônio da Silva Neto, s/n – Prédio Faculdade de Medicina – 2º Andar – Bairro: Aeroporto, Mossoró-RN, CEP: 59.607-360, e-mail: cep@uern.br

ANEXO C – TALE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

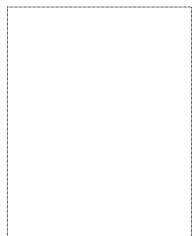


TERMO ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que estou ciente e concordo em participar da aplicação e da análise da execução da Pesquisa sobre Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) vinculado ao curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, coordenado pelo Mestrando e Prof. de Filosofia, da Escola Estadual Daniel Carneiro, em Riacho dos Cavalos/PB, **Joildo Dutra de Medeiros**, e sob a orientação do Prof. Dr. **José Teixeira Neto**. Declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto ao Objetivo Geral: A pesquisa visa aplicar e analisar a execução do Projeto Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002) com estudantes da 2º série A (matutino) no ensino médio, da Escola Estadual Daniel Carneiro, na cidade de Riacho dos Cavalos/PB. Quanto aos Objetivos Específicos pretende-se dialogar com até dez (10) estudantes da 2º série A (matutino) sobre a base conceitual do projeto: “exercício de pensamento”, “igualdade e emancipação”, “exercícios emancipatórios” e “experiência de pensamento”; analisar a aplicação dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; propor uma ação educativo-filosófica baseada nos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; analisar a aplicação dos “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”. Quanto aos procedimentos aos quais serei submetido: participar da ação educativo-filosófica denominada “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento”; responderá a duas (02) entrevistas semiestruturadas sobre a base filosófica e teórica do referido projeto, como, por exemplo, “exercícios emancipatórios” com ênfase na “experiência de pensamento” na disciplina de filosofia e a um (01) questionário socioeconômico que abordará aspectos social, profissional, de estudo e cultural/bens de consumo ou de acesso. Todas as entrevistas serão gravadas em áudio. As gravações serão ouvidas pelo professor pesquisador, Joildo Dutra de Medeiros, e que os participantes serão marcados com um número de identificação durante a gravação e seus nomes não serão utilizados. Em seguida, as entrevistas serão transcritas, também pelo referido professor pesquisador, usadas na pesquisa e arquivadas em um disco rígido em arquivo pessoal com tranca na casa do próprio pesquisador. Terei direito à indenização e resarcimento (sob a responsabilidade do pesquisador responsável), por eventuais danos ou gastos decorrentes da pesquisa, que implicará em riscos mínimos, qual seja o constrangimento no momento de resposta às duas (02) entrevistas semiestruturadas ou ao questionário socioeconômico e à publicidade de dados sigilosos. Os riscos da pesquisa serão minimizados por meio da garantia do total sigilo dos dados e da liberdade de desistir da pesquisa a qualquer momento ou de não responder a qualquer pergunta, sem prejuízo de qualquer ordem. Como benefícios da pesquisa temos a abertura de

discussões acerca dos “exercícios emancipatórios” na disciplina de filosofia e a perspectiva de introdução, no contexto educacional, da Escola Estadual Daniel Carneiro, da atitude emancipatória de Jacques Rancière. Os dados resultantes desta pesquisa serão armazenados em veículo impresso, a ser acondicionados em pastas adequadas e em disco rígido em local seguro (casa do próprio pesquisador), por um período mínimo de 05 (cinco) anos. Ressaltamos que todas as informações obtidas serão sigilosas e meu nome não será identificado em nenhum momento. Dessa forma, concordo em participar voluntariamente da pesquisa e autorizo sua publicação. O pesquisador explicou para mim e para meus pais (ou responsável legal) como a pesquisa vai ocorrer, mostrou os pontos positivos e negativos, tirou as minhas dúvidas e me deixou à vontade para “aceitar” ou “não aceitar” participar deste estudo. Permito que as informações que eu dei sejam publicadas em eventos ou revistas de ciências (científicas).

Riacho dos Cavalos/PB, ____/____/____.



Assinatura do Aluno

Assinatura do Pesquisador

Joildo Dutra de Medeiros (Pesquisador Responsável) - Professor da Escola Estadual Daniel Carneiro e Discente do Mestrado Profissional em Filosofia-PROF-FILO, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Avançado de Caicó, no Endereço: Av. Rio Branco, 725, Centro, CEP: 59300-000 – Caicó – RN. E-mail: padrejoildo@hotmail.com Celular: (84) 99617-0806.

Prof. Dr. José Teixeira Neto (Orientador da Pesquisa) - Doutor em Filosofia. Professor do Mestrado Profissional em Filosofia-PROF-FILO da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, Campus Caicó. E-mail: josteix@hotmail.com. Celular:(84)99967-0941.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) Faculdade de Ciências da Saúde da UERN Rua: Miguel Antônio da Silva Neto, s/n – Prédio Faculdade de Medicina – 2º Andar – Bairro: Aeroporto, Mossoró-RN, CEP: 59.607-360, e-mail: cep@uern.br

ANEXO D – CARTA DE ANUÊNCIA

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, _____ (nome), (CPF _____ ou matrícula):
 _____, representante legal da _____
 (nome da instituição) _____, localizada
 no endereço: _____ venho
 através deste documento, conceder a anuênciam para a realização da pesquisa
 intitulada: Filosofia no Ensino Médio: “Exercícios Emancipatórios” para uma
 Aprendizagem da Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante* de Jacques Rancière (2002)
 vinculado ao Curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade do Estado
 do Rio Grande do Norte, coordenado pelo Mestrando e Prof. de Filosofia, da Escola
 Estadual Daniel Carneiro, **Joildo Dutra de Medeiros** e sob a orientação do Prof. Dr.
José Teixeira Neto, a ser realizada no local _____. Declaro
 conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução 466/12
 e suas complementares. Esta Instituição está ciente de suas responsabilidades, como
 Instituição coparticipante do presente Projeto de Pesquisa e de seu cumprimento no
 resguardo da segurança e bem-estar dos (a) participantes de pesquisa nela
 recrutados (as), dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal
 segurança e bem-estar. Ciente dos Objetivos, Métodos e Técnicas que serão usados
 nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento,
 desde que seja assegurado o que segue abaixo: 1) O cumprimento das determinações
 Éticas da Resolução 466/12 CNS/MS; 2). A garantia do (a) participante em solicitar e
 receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa. 3)
 Liberdade do (a) participante de retirar a anuênciam a qualquer momento da pesquisa
 sem penalidade ou prejuízos. Antes de iniciar a coleta de dados o (a) pesquisador (a)
 deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consustanciado devidamente
 aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos,
 credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Riacho dos Cavalos/PB, _____ / _____. / _____.

Assinatura e Carimbo do (a) responsável preferencialmente.
 Na inexistência do carimbo, Portaria de nomeação da função ou
 CPF.