

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PROF-FILO)

UMA PROPOSTA DE FILOSOFIA POP PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

SÉRGIO GELCHAKI

União da Vitória
2021

SÉRGIO GELCHAKI

UMA PROPOSTA DE FILOSOFIA POP PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

Dissertação de Mestrado apresentada à banca examinadora do Programa de Mestrado em Filosofia Profissional (PROF-FILO), da Universidade Estadual do Paraná, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientação: Prof. Dr. Estevão Lemos Cruz

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

G277u GELCHAKI, Sérgio

Uma proposta de Filosofia Pop para Ensino de Filosofia. - Sérgio Gelchaki. - Universidade Estadual do Paraná. - Campus de União da Vitória: UNESPAR, 2021.

96 p. : il. ; color.

Inclui bibliografia p. 88 - 90.

Anexos p. 91 - 96.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) UNESPAR.

1. Filosofia popular. 2. Cultura popular. 3. Filosofia Pop. 4. Ensino de Filosofia. I. Título. II. Sérgio Gelchaki.

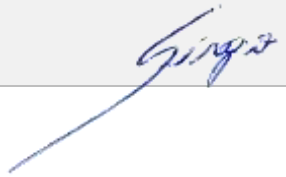
ATA DE DEFESA DE MESTRADO

No dia 29 do mês de outubro do ano de 2021, às 14h, na Plataforma Google Meet, foram instaladas as atividades pertinentes à Defesa da dissertação do mestrando Sergio Gelchaki, intitulada: “Uma proposta de filosofia pop para o Ensino de Filosofia”, sob orientação do Prof. Dr. Estevão Lemos Cruz. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, núcleo da Universidade Estadual do Paraná, *campus* de União da Vitória, foi constituída pelos seguintes Membros: Prof. Dr. Leandro Sousa Costa (UNIUV/UNESPAR) e Prof. Dr. Thiago David Stadler (UNESPAR). A presidência iniciou a sessão, sendo que coube ao candidato expor o tema de sua Dissertação dentro do tempo determinado. Após exarado os pareceres dos membros da Banca Examinadora e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final que decidiu pela aprovação. Nada mais havendo a tratar, a sessão foi encerrada às 16h15 e eu, Prof. Dr. Estevão Lemos Cruz, presidente da banca, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Banca Examinadora e pelo candidato. O candidato está ciente de que deve entregar a versão final, com as devidas correções se necessário, dentro do prazo de 90 dias, considerando as normas do Programa.

União da Vitória, 29 de outubro de 2021.

Banca Examinadora:

Nome	Instituição	Assinatura
Prof. Dr. Estevão Lemos Cruz	UNESPAR	
Prof. Dr. Leandro Sousa Costa	UNIUV/UFPR	
Prof. Dr. Thiago David Stadler	UNESPAR	

Candidato	Assinatura
Sergio Gelchaki	

Universidade Estadual do Paraná

R. Cel. Amazonas, S/n - Centro, União da Vitória - PR, 84600-185
Telefone: (42) 3521-9100

Dedico esta dissertação à minha mãe
Tereza. Gratidão eterna por ter aceitado a
tarefa de me gerar, amamentar e amar. O
que sou tem muito de ti...
Obrigado!

AGRADECIMENTOS

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”

“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001”

Primeiramente, agradeço a Deus e à Santa Rita de Cássia.

À minha família e, de modo especial: ao meu pai, Alexandre Gelchaki, homem que me ensinou o valor do trabalho e da honestidade; à minha mãe, Tereza Konfidera Gelchaki, mulher de uma grandiosidade ímpar que, apesar de sua enfermidade, caminhou comigo durante a realização desta pesquisa. Nos sofrimentos percebi o quanto a senhora é determinada e, ao mesmo tempo, serena. Obrigado mãe!

À minha esposa, Jaci Salete Cecchin Gelchaki, que desde muito tempo me acompanha em todos os momentos, principalmente nos instantes em que precisei me retirar para estudar.

Aos professores e professoras do Mestrado Profissional em Filosofia da UNESPAR do Campus de União da Vitória. Esses docentes criaram possibilidades a fim de que pudesse refletir a minha prática pedagógica, propiciando mudanças no meu desempenho profissional e sobretudo humano.

De forma particular, externo a minha gratidão ao meu amigo e orientador, o Prof. Dr. Estevão Lemos Cruz, que me auxiliou no processo de construção desta pesquisa. Poucos sabem o que passei nesses últimos meses em relação à saúde de minha mãe. O Prof. Estevão sempre esteve presente, oferecendo um ombro amigo nos momentos difíceis e compreendendo as mudanças que esta pesquisa sofreu a partir dos problemas de saúde de minha mãe. Eternamente, muito obrigado!

Aos professores Leandro Costa e Thiago D. Stadler por contribuírem para esta pesquisa através dos apontamentos e direcionamentos oferecidos durante o processo de qualificação. Do Prof. Leandro Costa aprendi que “os filósofos não filosofam com a gente, nós filosofamos com eles”, ao passo que do Prof. Thiago D. Stadler levei comigo suas explicações ocorridas durante as aulas. O senhor mudou tanto a minha forma de encarar os alunos quanto a visão que possuía da sala de aula.

Aos alunos e alunas da Escola de Educação Básica Cel. Cid Gonzaga que se comprometeram, desde os primeiros momentos, com a proposta pedagógica e prática desta pesquisa.

À Secretária de Estado da Educação de Santa Catarina SED – SC por me conceder o afastamento remunerado a fim de realizar esta pós-graduação durante o ano .

RESUMO

GELCHAKI, Sérgio. **Uma proposta de Filosofia Pop para o Ensino de Filosofia**. 2021. 96p. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, Universidade Estadual do Paraná, União da Vitória, PR, 2021.

Esta dissertação discorre sobre a possibilidade de uma filosofia popular a partir de aspectos da cultura pop. Como sabemos, o pensamento filosófico surgiu numa classe social superior, todavia, considerando a totalidade como seu objeto, segue-se que podemos pressupor a inclusão do viés popular como instrumento em suas discussões. Isso se justifica com base no conceito de cultura como resultado de tudo aquilo produzido pelo ser humano, pois, em contraposição ao natural, permite à filosofia traçar um caminho inclusivo para o estabelecimento de suas reflexões. Nesse sentido, particularizando o aspecto pop, reiteramos que tudo aquilo produzido pela Indústria Cultural é instrumento pop e pode servir recurso para o Ensino de Filosofia. Devido a isso, concluímos que a finalidade dessas produções consiste na difusão de ideias filosóficas. Para alcançar esse objetivo, entretanto, é necessário romper com os principais paradigmas responsáveis pelo estabelecimento de uma visão negativa tanto do aspecto popular quanto dos produtos oriundos da Indústria Cultural. Dado estes apontamentos, propomos dividir esta dissertação em duas partes. Num primeiro momento, apresentaremos alguns teóricos que não compactuam com o uso do aspecto pop. Como exemplo, podemos citar Platão, Descartes, Hegel e, principalmente, Adorno e Horkheimer. Na continuidade, indo nessa oposição, iremos expor alguns pensadores que defendem essa aproximação, tais como Hadot, que propõe a filosofia como modo de vida, e Deleuze, o primeiro autor a recorrer à expressão “filosofia pop”. Paralelo a isso, podemos citar ainda como contribuintes Paulo Freire, expoente da educação brasileira, e Charles Feitosa, uma das principais autoridades na filosofia pop. Após este diálogo inicial, no segundo capítulo, discorreremos sobre o desenvolvimento da nossa atividade pedagógica proposta pelo Mestrado Profissional, valendo-se, para isso, da metodologia pop e da filosofia existencialista, especialmente mediante as contribuições de Sören Kierkegaard e de Jean-Paul Sartre. Subjacente a isso, utilizaremos como instrumento episódios da série *Rick and Morty*, particularizando especialmente o estudo das noções de angústia e de liberdade. Por fim, destacamos a importância desta pesquisa no desejo de mostrar, aos profissionais da educação, a importância da utilização de novos recursos didáticos a fim de incentivar o estudante a exercer o pensamento crítico como elemento essencial para a sua formação humana e social.

Palavras-chave: filosofia popular, cultura popular, filosofia pop, ensino de filosofia

ABSTRACT

GELCHAKI, Sérgio. **A Pop Philosophy Proposal for Teaching Philosophy**. 2021. 96p. Dissertation (Master in Philosophy). Professional Master's Program in Philosophy, Universidade Estadual do Paraná, União da Vitória, PR, 2021.

This dissertation discusses the possibility of a popular philosophy based on aspects of pop culture. As we know, philosophical thought emerged in a superior social class, however, considering the totality as its object, it follows that we can assume the inclusion of the popular bias as an instrument in its discussions. This is justified based on the concept of culture as a result of everything produced by human beings, as, in contrast to the natural, it allows philosophy to trace an inclusive path for the establishment of its reflections. In this sense, particularizing the pop aspect, we reiterate that everything produced by the Cultural Industry is a pop instrument and can serve as a resource for the Teaching of Philosophy. Due to this, we conclude that the purpose of these productions is to spread philosophical ideas. To achieve this goal, however, it is necessary to break with the main paradigms responsible for establishing a negative view of both the popular aspect and the products from the Cultural Industry. Given these notes, we propose to divide this dissertation into two parts. At first, we will present some theorists who do not agree with the use of the pop aspect. As an example, we can mention Plato, Descartes, Hegel and, mainly, Adorno and Horkheimer. Continuing with this opposition, we will expose some thinkers who defend this approach, such as Hadot, who proposes philosophy as a way of life, and Deleuze, the first author to resort to the expression “pop philosophy”. Parallel to this, we can also cite as contributors Paulo Freire, an exponent of Brazilian education, and Charles Feitosa, one of the main authorities in pop philosophy. After this initial dialogue, in the second chapter, we will discuss the development of our pedagogical activity proposed by the Professional Masters, making use of pop methodology and existentialist philosophy, especially through the contributions of Sören Kierkegaard and Jean-Paul Sartre. Underlying this, we will use episodes from the Rick and Morty series as an instrument, particularly focusing on the study of the notions of anguish and freedom. Finally, we highlight the importance of this research in the desire to show education professionals the importance of using new teaching resources in order to encourage students to exercise critical thinking as an essential element for their human and social formation.

Keywords: popular philosophy, popular culture, pop philosophy, philosophy teaching

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. CAPÍTULO I: UMA FILOSOFIA POPULAR É POSSÍVEL?	24
1.1 – Processos de despopularização na História da Filosofia.....	26
1.1.1 – O deserto do conceito.....	28
1.1.2 – Cultura de massa e a indústria cultural	32
1.2 – A possibilidade de uma Filosofia Popular	36
1.2.1 – Propor a filosofia como modo de vida: uma característica popular.....	37
1.2.2 – Para um ensino de filosofia popular	39
1.3 – As contribuições de Deleuze e de Zannoni e Regazzoni para o desenvolvimento da Filosofia Pop.....	42
1.4 – A contribuição de Paulo Freire para o desenvolvimento da Filosofia Pop.....	45
1.5 – Charles Feitosa e a Filosofia Pop no Brasil	49
2. CAPÍTULO II: A ATIVIDADE PRÁTICA E O ENSINO DA FILOSOFIA POP	52
2.1 – Discussão acerca da Metodologia utilizada nesta pesquisa	53
2.1.1 – O momento crítico-reflexivo.....	55
2.1.2 – O momento teórico/propositivo	55
2.1.3 – O momento didático.....	56
2.1.4 – O novo momento crítico-reflexivo.....	57
2.2 – A Atividade Prática: Primeira Etapa.....	58
2.2.1 – AULA 01: Introdução ao existencialismo	60
2.2.2 – AULA 02: O conceito de angústia em Sören Kierkegaard.....	61
2.2.3 – AULA 03: A importância do pensamento de Jean-Paul Sartre para o existencialismo.....	62
2.2.4 – Considerações gerais sobre a série Rick and Morty	63
2.2.5 – AULA 04: Discussão envolvendo o episódio 5: Revolta dos Meeseeks	64

SUMÁRIO

2.2.6 – AULA 05: Discussão envolvendo o episódio 6: A Poção do Rick	66
2.2.7 – AULA 06: Discussão envolvendo o episódio 8: Realidade Alternativa.....	69
2.3 – Segunda Etapa: relatos e análises da Atividade Prática.....	72
2.3.1 – Relatos e avaliação dos alunos.....	72
2.3.2 – Avaliação do professor	78
CONCLUSÃO.....	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
ANEXOS	91
Anexo I – Imagens do episódio “A Revolta dos Meeseeks”	91
Anexo II – Imagens do episódio “A Poção do Rick”	93
Anexo III – Imagens do episódio “Realidade Alternativa”	95

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa acadêmica tem como finalidade apontar caminhos para a implementação significativa da filosofia na sala de aula. Para justificar este intuito, pode-se utilizar como premissa a afirmação de Alejandro Cerletti presente em sua obra *O Ensino de Filosofia como Problema Filosófico* segundo a qual “em qualquer situação de ensino de filosofia, o que emerge sempre, quer se queira ou não tornar evidente, é o contato que com ela mantém quem assume a função de ensinar” (2009, p. 18).¹ Partindo deste pressuposto, ele destaca ainda que uma das principais características do pensamento filosófico consiste na possibilidade de ceder espaço para a contribuição do outro. Sendo assim, em tempos nos quais termos como “alteridade”, “reciprocidade” e “empatia” são utilizados de maneira superficial e/ou restringidos de seus reais objetivos, percebe-se que a afirmação do autor traduz um anseio contemporâneo, destacando principalmente a contribuição propiciada por esta forma epistêmica. Isso ocorre especialmente porque ela é capaz de possibilitar um pensar junto com o outro. Portanto, de maneira prática, ao discorrer em sua obra sobre a necessidade das aulas de filosofia para a formação do sujeito, Cerletti reitera a importância de realizá-las sobretudo a partir do aspecto crítico-reflexivo que constitui o exercício filosófico. Porquanto, a fim de que isso se concretize de maneira satisfatória, ele desenvolverá a sua argumentação mostrando a importância da problematização ou, dito de outra forma, daquele conhecimento do mundo da vida particular que o estudante traz para a sala de aula, podendo ser usado como um problema filosófico.

Dado esses pressupostos, origina-se a seguinte pergunta norteadora da atividade prático-docente: como um problema do cotidiano do estudante pode-se tornar um problema propício para uma reflexão filosófica? Para Cerletti, essa atividade é composta sobretudo por dois passos. O primeiro consiste em aceitar aquilo que o aluno traz do seu mundo da vida para o ambiente escolar, inclusive as suas angústias e aflições. O segundo, como consequência, propõe ir lapidando esses elementos através do questionamento, de modo que eles possam ser confrontados com a diversidade das teorias filosóficas existentes a fim de oferecer respostas para os dilemas e as inquietações. Na continuidade é válido ressaltar que, ao longo do desenvolvimento histórico-filosófico, muitos pensadores elaboraram teorias em torno da educação. Entretanto, apesar de destacarmos os aspectos divergentes entre elas, reitera-se a necessidade da percepção dos seus aspectos convergentes. Isso se justifica mediante a premissa

¹ CERLETTI, Alejandro. *O Ensino de Filosofia como Problema Filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

de que, sob essa ótica, a totalidade das teorias consideradas encontram-se voltadas ao mesmo objeto de estudo, a saber, a discussão em torno da atividade educativa. Como exemplo, pode-se citar o pensamento desenvolvido na Antiguidade Clássica a partir das contribuições de Sócrates, Platão e Aristóteles que, posteriormente, servirão de base para a elaboração de novas discussões tanto no contexto medieval quanto no contexto moderno e inclusive contemporâneo. Assim, através desses elementos, destaca-se a necessidade do incentivo à instrução acerca das contribuições filosóficas fornecidas ao longo da história, seja para este campo em específico, seja para outros nos quais é possível traçar um diálogo.

A filosofia é uma forma de conhecimento marcada sobretudo pela atividade do indagar. Isso leva o sujeito à elaboração de questões envolvendo a relação entre a sua existência, a realidade e a origem do mundo, e a finalidade das coisas externas a ele. Dito de outra forma, pode-se dizer que o pensamento filosófico pode ser classificado através de três aspectos principais. O primeiro consiste na atividade crítica, ou seja, na possibilidade de estabelecer critérios que justificam uma determinada afirmação. O segundo, no que lhe concerne, parte da sua radicalidade, isto é, da sua capacidade de ir à raiz de um problema. Por fim, destaca-se ainda o aspecto totalizante sendo, devido a isso, capaz de contemplar todas as discussões oriundas da existência do ser humano. Com isso, ao estabelecermos a sua relação com a atividade docente, originam-se três questões norteadoras do processo de ensino aprendizagem deste componente curricular, a saber, por que filosofia? Por que estudar filosofia? No que isso vai ajudar os alunos? Subjacente a essa discussão, reitera-se que uma das suas principais finalidades consiste na formação crítica do sujeito. Portanto, a tons conclusivos, é válido destacar o papel atribuído ao professor de filosofia, principalmente porque ele é tido como o responsável por incentivar o pensamento crítico nos estudantes.

Na continuidade, particularizando a discussão em torno do seu objeto de estudo, pode-se dizer que a consideração a partir das ideias da totalidade, da realidade e das suas formas de apreensão para um problema propicia, metodologicamente, diversos modos para estudar, aprender e também ensinar o pensamento filosófico. Em nosso trabalho acadêmico, é válido ressaltar que a filosofia se encontra diretamente relacionada com a história. Devido a isso, a História da Filosofia é como uma luz que auxilia no processo do desenvolvimento das reflexões acerca da experiência do ser humano com o mundo externo a ele. Isso se justifica porque os problemas de outrora, principalmente os existenciais, ainda permeiam a reflexão do indivíduo nos tempos atuais. Dado esses pressupostos pode-se dizer que, metaforicamente, qualquer que seja o período histórico, a filosofia sempre foi um luzeiro a iluminar a vida humana. Na atualidade, apesar de ser abnegada por outras formas de conhecimento, reitera-se a sua

necessidade para a reflexão sobre o mundo e sobre o seu *devoir*, permitindo ao sujeito a não aceitação das coisas apenas como elas se apresentam ao nosso intelecto. Sendo assim, a consideração sobre o Ensino de Filosofia na contemporaneidade exige de nós um esforço didático e acadêmico a fim de aproximá-la aos alunos, destacando prioritariamente a sua importância para a formação crítica.

De acordo com Paulo Freire, o incentivo sobre a necessidade do Ensino de Filosofia é um ato de resistência, principalmente porque este pensamento é uma das únicas formas de conhecimento capazes de fornecer ao sujeito um caminho de formação à consciência libertadora. Ao fazer isso, o sujeito consegue ultrapassar os limites oriundos do modelo tradicional de ensino, restringidos à mera explicação e transmissão de conhecimentos.² Nesse sentido, o ato de “fazer” filosofia consiste em contrapor todas as espécies de amarras do tempo presente que pregam a segregação e a despersonalização do ato de pensar. No desejo de colaborar com o pensamento freiriano, Heidegger nos mostra que “filosofia é filosofar e nada além disso. Trata-se de compreender esse algo deveras simples” (2009, p. 11).³ E na continuidade, ao assumir como premissa a tese de que a filosofia está em nós, ele conclui a sua discussão afirmando que “mesmo que não saibamos expressamente nada sobre filosofia, já estamos na filosofia porque a filosofia está em nós e nos pertence; e, em verdade, no sentido de que já sempre filosofamos” (Idem, p. 03). Dado esses pressupostos, destaca-se a importância do pensamento filosófico a partir da visão dos autores supracitados. Disso pode-se concluir que incentivar o seu estudo é, pois, fundamental para a própria compreensão da experiência do ser humano com o mundo externo a ele.

O meio acadêmico dedicado à formação docente que, para nós, é a Universidade, é um espaço aberto com possibilidade para discussões envolvendo os mais variados tipos de conhecimentos possíveis. Particularizando a formação do professor de filosofia, o espaço universitário propicia uma reflexão em torno do “fazer” filosófico como um instrumento formativo para a sua posterior atuação em sala de aula, destacando principalmente a necessidade de o docente transformar as suas aulas em verdadeiros espaços para debates e/ou troca de experiências. No desejo de colaborar com esses elementos, pode-se utilizar como recurso argumentativo a premissa assumida por Desiderio Murcho ao mostrar que “os problemas filosóficos nascem espontaneamente em resultado da nossa natureza reflexiva” (2003, p. 98).⁴

² FREIRE, Paulo. *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

³ HEIDEGGER, Martin. *Introdução à História da Filosofia*. Trad.: Marco Antonio Casanova. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

⁴ MURCHO, Desiderio (Org.) *Renovar o Ensino da Filosofia*. Lisboa: Gradiva, 2003.

Dado este pressuposto, destaca-se ainda a necessidade de compreender a filosofia através de um procedimento metodológico capaz de considerar, por um lado, a diversidade dos pensamentos possíveis e, nesse sentido, a sua relação com a história, e por outro, como consequência, a importância de traçar um diálogo entre eles. Portanto, através desses elementos pode-se concluir que, em termos heideggerianos, “a filosofia se nos oferece inicialmente na e por meio da tradição historiográfica” (2009, p. 10).

Na continuidade, é necessário ainda discorrer sobre a possibilidade de pensar a filosofia também a partir do espaço popular, pois, como dito anteriormente, o professor deve considerar em sua atividade docente o conhecimento oriundo do “mundo da vida” de cada estudante, em particular. Nesse sentido, entendemos por “popular” as manifestações genuínas de um determinado grupo num determinado espaço. Dado este pressuposto, reitera-se que o objetivo assumido para este trabalho não consiste em contrapor os meios popular e acadêmico. Indo na contramão, consiste em possibilitar diálogos entre eles a fim de que esses espaços possam se relacionar mutuamente. A cultura popular ignora as dicotomias, pois a sua forma é mais abrangente e a sua atividade não é primeiramente a reflexão. Devido a isso, somos capazes de estabelecer uma reflexão filosófica no seu conteúdo material. Entretanto, para alcançar essa finalidade, é necessário a inserção de uma atividade crítico-reflexiva nesse conteúdo. Se partirmos da compreensão de que a cultura é a transformação do mundo pelo ser humano, por exemplo, podemos até supor que o natural não é cultural, todavia, o cultural é sempre um processo viabilizado pelo indivíduo. Percebamos, aqui, que os termos cultura e ser humano se entrelaçam mutuamente e, dado este exemplo, se algo é cultural, necessariamente é humano. Disso resulta a importância da percepção da relação de proximidade desses termos, o que é fundamental para o próprio desenvolvimento de nossa argumentação.

Valendo-se da discussão exposta acima reiteramos que a palavra cultura é, em sua maior parte, erroneamente compreendida. Isso ocorre principalmente através da discussão envolvendo os termos popular e erudito. Nesse sentido, se supuséssemos a possibilidade da dicotomia entre ambos os termos, antepondo a isso a premissa da cultura como sendo uma manifestação humana, então a diferenciação proposta entre popular e erudito não se sustenta, pois o erudito também é produto do indivíduo. Devido a isso, assumimos como premissa a noção de que a cultura popular e cultura erudita constituem a mesma e única cultura humana. Dito de outra forma, enquanto a primeira manifestação cultural faz referência aos povos simples e pobres, a segunda encontra-se diretamente ligada aos povos sofisticados e mais abastados. Em nosso trabalho refletimos sobre a cultura popular como uma forma da constituição de nossa história sendo, devido a isso, essencial. Pensar na filosofia como uma maneira de compreendê-la é

perceber, nesta forma de conhecimento, aspectos que são substanciais para a apreensão de um determinado tipo de mundo. Como consequência, isso auxilia no próprio entendimento das pessoas que constituem esse espaço, favorecendo a noção de “mundo da vida” defendida inicialmente. Portanto, através desses elementos, podemos destacar o aspecto inclusivo do pensamento filosófico – e isso favorece o aspecto da totalidade como característica inerente a ele.

No que concerne à cultura popular, podemos discorrer sobre ela considerando, neste intermédio, a sua distinção da cultura pop como exemplo. Enquanto a primeira é algo autóctone e propõe a unidade de uma comunidade, a segunda origina-se quando tomamos elementos de uma cultura popular, retiramos do seu contexto de origem e particularizamos eles. Percebamos, nesta discussão, a relação necessária de dependência da cultura pop à cultura popular, antepondo a isso o seu viés econômico e, conseqüentemente, gerador de lucros.⁵ Dado esses pressupostos, origina-se a seguinte pergunta norteadora de nossa reflexão: o que é a cultura pop e, nesse sentido, a filosofia pop que lhe é correspondente? Enquanto a cultura pop é uma produção oriunda da cultura popular, a filosofia pop é como uma forma de reflexão voltada a essa produção, em específico. A cultura pop se faz presente no mundo atual, principalmente entre a juventude. Como consequência, particularizando o ambiente escolar, é comum adentrarmos numa sala de aula e percebermos a presença deste elemento cultural desde a vestimenta de determinados estudantes até mesmo à forma da comunicação adotada entre eles. Reitera-se ainda a existência deste instrumento inclusive em esportes, tais como o surf e o skate por exemplo. No desejo de colaborar com a premissa supracitada, podemos utilizar como referência a afirmação do professor Charles Feitosa que, ao pensar na ideia de uma filosofia pop, por fazer parte desse trabalho, nos mostra que “todos os novos esportes – surfe, windsurfe, asa-delta, skate – são do tipo: inserção numa onda preexistente. Já não é uma origem enquanto ponto de partida, mas uma maneira de colocação em órbita” (2001, p. 102).⁶ Portanto, através desses apontamentos percebe-se a importância de considerar a proximidade entre a cultura pop, a reflexão filosófica sobre ela e todos os elementos que decorrem desta relação, principalmente os aspectos ligados à questão comportamental e esportiva, conforme mostrado acima.

⁵ Como exemplo, podemos citar o chá indígena *ayahuasca*. Apesar de ter surgido nas aldeias indígenas do Acre, tornou-se agora algo que pode ser encontrado facilmente em várias partes do Brasil e do mundo. O caso da *ayahuasca* é uma maneira de pensarmos no modo como a cultura popular origina a cultura pop, pois, através deste propósito, pessoas que não nasceram nesse contexto cultural podem ter contato com esse chá, propiciando uma aproximação entre ambos os termos descritos acima.

⁶ FEITOSA, Charles. *Explicando a Filosofia com Arte*. São Paulo: Ediouro, 2004.

A filosofia pop é como um movimento de *slalom*, ou seja, é um deslizar junto, principalmente com os elementos da cultura pop que são os seus meios de transmissão de conhecimento. Na continuidade, reitera-se ainda o seu aspecto acadêmico, especialmente por oferecer um convite para filosofar acerca de um determinado tema. O termo “pop” tem o significado de popular; é como que um recorte de alguma manifestação do pensamento advindo da cultura popular, tornando-se uma produção retirada desse meio a fim de servir para outros propósitos, tais como econômicos, sociais e inclusive mercadológicos. Deleuze foi o primeiro que projetou a possibilidade de uma filosofia pop. Nesse sentido, ele buscou inicialmente mostrar a necessidade de uma desterritorialização, retirando da filosofia o seu estrito rigorismo tradicional de modo a possibilitar a relação ou a comunhão com outras possibilidades de saberes e discussões.⁷ Para colaborar com essa premissa, Feitosa nos mostra que “a filosofia pop, segundo Deleuze, não pretende ser apenas uma forma de tolerância com o não-filosófico, mas é um assumir com dignidade a dimensão não-filosófica que está no coração mesmo da filosofia” (2001, p. 102). Por fim, através desses elementos, destaca-se ainda a importância do avanço tecnológico contemporâneo, pois isso propiciou uma difusão dos ideais oriundos da cultura pop, evidenciando nele o papel da reflexão de cunho filosófico.

A proposta de uma filosofia pop tem como finalidade possibilitar uma conexão entre as várias partes que constituem, no conjunto, o aspecto da totalidade enquanto característica do pensamento filosófico. É uma forma pensamento com as coisas e não sobre as coisas. Nesse sentido, é um filosofar com o aluno e não sobre ele, considerando o indivíduo como um sujeito ativo neste processo. Dentre os principais diálogos traçados por esta forma de reflexão, podemos citar como exemplo os seriados produzidos em larga escala pelas plataformas digitais. É importante destacarmos este pressuposto, principalmente por antepormos a ele a tese de que a filosofia é constituída pelo aspecto da diversidade sendo, devido a isso, aberta às diversas contribuições advindas de outras formas epistêmicas. Vale salientar ainda que essa característica dialógica também é reiterada pelos autores até então evidenciados no texto. Para ser pop na filosofia, é necessário não apenas um profundo conhecimento da História da Filosofia, mas também uma habilidade e uma disposição para dialogar com as novas tecnologias e, sobretudo, saber dialogar com o outro a partir da sua linguagem sem, todavia, violentá-lo devido à sua estrutura linguística e discursiva. Portanto, através desses apontamentos percebe-se a necessidade de uma constante adaptação ser humano ao *dever* social, função essa que é

⁷ DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *O que é filosofia?* Trad.: Bento Prado Júnior e Alberto Alonso Muñoz São Paulo: Editora 34, 1992.

atribuída especialmente ao docente responsável por essa área de conhecimento e de apreensão do mundo.

Ao considerarmos a necessidade do Ensino de Filosofia na atualidade, e antepondo a isso as discussões desenvolvidas até então, originam-se alguns questionamentos principais: o que é ensinar filosofia? Como ensinar filosofia? Quais instrumentos devem ser utilizados para o ensino deste componente curricular? Devemos seguir o caminho histórico da construção do pensamento filosófico ou devemos adotar outra metodologia? Dada a relação entre a filosofia e a sua construção histórica, é válido ressaltar que a consideração deste pressuposto incentiva sobretudo a compreensão do modo como ocorre a construção de determinados conceitos e teorias ao longo do dinamismo da própria história, favorecendo principalmente o diálogo do ser humano com o mundo que lhe é externo. Por isso, reitera-se que o contato do estudante com essa forma epistêmica é fundamental a fim de proporcionar-lhe encontros significativos, propondo ainda momentos para a reflexão e para a não aceitação das coisas simplesmente conforme elas se apresentam à experiência. Assim, através desses apontamentos percebe-se a missão, atribuída ao professor, de criar condições favoráveis para propiciar o incentivo ao estudo da filosofia.

Como sabemos, a cultura pode ser definida como sendo tudo aquilo elaborado pelas mãos humanas. Partindo dessa perspectiva, todas as atividades realizadas pelo indivíduo são produtos culturais. Como exemplo, pode-se citar a religião, pois ela propicia a compreensão da culturalidade de um determinado povo. Nesse sentido, reitera-se ainda que o próprio berço nascente do pensamento filosófico foi precedido por uma influência religiosa herdada especialmente através da mitologia grega. Salientamos essa premissa porque um elemento proeminente para compreendermos a noção de indivíduo na Grécia Antiga ocorre através da própria religiosidade. Na continuidade, destaca-se ainda que a mitologia buscava respostas para o sentido da vida e para a existência humana. Pierre Hadot, pensador que discorre acerca da filosofia popular, defende que os primeiros filósofos procuravam viver a filosofia como um modo de vida.⁸ Valendo-se dessa perspectiva, o ato de propor a filosofia como um modo de vida consiste em acenar tanto para o espaço acadêmico dedicado a instrução e à formação quanto para o meio popular, ao cotidiano e ao contexto vital no qual estavam inseridos. Portanto, através desses apontamentos, percebemos a importância da relação existente entre a reflexão filosófica e o produto cultural correspondente à ação do ser humano no mundo.

⁸ HADOT, Pierre. *La Filosofia como forma de Vida*. Barcelona: Alpha Decay, 2009.

No desejo de discorrer sobre a relação existente entre a filosofia e a cultura popular, podemos utilizar como exemplo a questão da morte. Uma das premissas principais assumidas por Charles Feitosa em seu livro *Explicando a Filosofia com Arte* consiste em mostrar que a morte nos transforma em iguais e nos divide, simultaneamente. Reiteramos que essa é uma das principais obras da filosofia pop no Brasil. Nesse sentido, ao destacarmos esses pressupostos, é importante considerar ainda a relação de proximidade existente entre os termos “filosofia”, “pop” e “morte”. Partindo da premissa de que todos somos mortais e que o nosso pensamento é finito e mortal, Nietzsche nos mostra a importância de antepormos a isso o aspecto da singularidade do ser humano, considerando ainda a ênfase em torno da noção de responsabilidade. Disso resulta a sua afirmação segundo a qual “somente os singulares se sentem responsáveis” (NIETZSCHE *apud* FEITOSA, 2004, p. 183). À luz do princípio da responsabilidade, reconhecemos tanto a nossa finitude quanto a do próximo, em alteridade. Subjacente a essas afirmações percebe-se que nem a singularidade, nem a finitude exclui o outro, pois ambas apontam para a pluralidade “a morte evoca fim, mas não precisa ser vista como inimiga do amor ou da vida, tudo depende de como se morre, ou melhor, de como se compreende a morte” (FEITOSA, 2004, p. 166). Sendo assim, através desses apontamentos pode-se concluir que a filosofia é acadêmica, popular e pop. Acadêmica porque é a academia quem possibilita espaço para a sua reflexão. É popular porque na totalidade do objeto filosófico os aspectos populares estão presentes, pois, como afirma Feitosa, “trata-se de modificar nosso olhar sobre o real, aprendendo a reconhecer que as coisas não foram do mesmo jeito que são agora e não precisam continuar ser tal como tem sido até então” (Idem, p. 26). Por fim, é pop porque o pop está presente no mundo e, devido a isso, é passível de uma reflexão filosófica.

Mas as escolas não devem ser máquinas burocráticas. Devem ser centros vivos de estudo, centros de vida cultural, centros de transmissão e produção de conhecimento. As escolas devem assumir-se como polos culturais fundamentais, e mostrar uma alternativa à cultura de realejo e do foguete, ao discurso para a televisão e sobre a televisão, e mostrar alternativas: a discussão das grandes ideias filosóficas, científicas, artísticas, históricas e religiosas. Mostrar que discutir ideias, expandir o nosso conhecimento, alargar a nossa compreensão, são não apenas atividades compensadoras em si, mas também elementos fundamentais para que uma sociedade seja capaz de vencer desafios com ideias novas e criativas, com soluções imaginativas e inteligentes. Este é o papel original das escolas (MURCHO, 2002, p. 10).

Como se pode perceber através da afirmação acima, o incentivo ao pensamento filosófico nos ambientes escolares possui como intuito tornar a escola um espaço significativo para a transmissão do saber e, conseqüentemente, para a transformação das pessoas que lá se

encontram. Valendo-se desse pressuposto, discorreremos agora brevemente sobre o objeto de pesquisa da presente dissertação, visando destacar especialmente a hipótese que irá estruturar o desenvolvimento deste trabalho. Dado que a filosofia pop é a base metodológica para o nosso intento, destacamos ainda a necessidade de considerar, como ponto de apoio, alguns conceitos do existencialismo, principalmente as noções de angústia, de liberdade e de responsabilidade. Este recurso é essencial para o favorecimento dos alcances requeridos pela pesquisa. Nesse sentido, reitera-se que existencialismo enquanto corrente filosófica alcança o seu escopo através da reflexão no ser humano em sua concretude total e singular na qual a simplicidade da existência é a possibilidade de um desvelar do saber reflexivo acerca da experiência do indivíduo com o mundo. Para corroborar com essa premissa, Gerd Bornheim mostra que “todo o seu empenho está em pensar o indivíduo concreto, a partir de sua existência cotidiana, desprovida de qualquer relevo especial” (1986. p. 232).⁹ Portanto, ao considerarmos esses elementos, destaca-se a importância desta corrente de pensamento tanto para o recurso argumentativo de modo a favorecer o desenvolvimento deste trabalho quanto para a nossa atualidade.

Valendo-se das reflexões desenvolvidas, emerge-se como principal preocupação o desejo de saber como apresentar e desenvolver com o aluno do Ensino Médio os principais temas e questões da filosofia existencial a partir de uma linguagem adequada a esse público. Isso se justifica devido à complexidade da discussão oriunda dos principais teóricos desta corrente. Apesar disso, reitera-se que se a filosofia não for capaz de se comunicar com o público jovem, enfraquecerá cada vez mais, podendo se tornar um discurso vazio ou, de forma indireta, uma fala de ninguém para ninguém. Sendo assim, no desejo de minimizar esses problemas, a hipótese defendida por esta pesquisa é a de que a cultura pop propicia recursos capazes de permitir ao estudante uma apropriação com os diversos temas da filosofia. Para demonstrar hipótese, analisaremos uma arte específica da cultura pop, a saber, a série intitulada *Rick and Morty* criada em 2013 e disponibilizada no Brasil pela Netflix. Paralelo a isso, iremos nos valer ainda dos principais conceitos, problemas e reflexões permitidos pela filosofia existencialista. No que concerne à série supracitada, reitera-se que ela narra as aventuras das personagens Rick (avô) e de Morty (neto) ao viajarem por diversas dimensões e universos paralelos. Durante essa viagem, os protagonistas vão tecendo suas considerações em torno da existência considerando, para isso, as aventuras interdimensionais. Entretanto, subjacente a isso, destaca-se ainda que o contato deles com a vida terrena é constituído por situações onde a finitude, a concretude e a

⁹ BORNHEIM, Gerd A. O Existencialismo de Sartre. In: *Curso de Filosofia*. 13º ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

singularidade compõem a própria existência do ser humano. Logo, a tons introdutórios, é válido destacar a tese segundo a qual a relação com mundos paralelos propicia ao indivíduo concepções distintas acerca da sua realidade no próprio mundo. E isso se torna perceptível ao longo da análise em torno da série destacada acima.

De acordo com o pensamento existencialista, sobretudo fundamentado nas abordagens de Jean-Paul Sartre, a centralidade do binômio existência-essência ocorre através da primazia da existência sobre a essência ou, dito de outra forma, mediante a premissa de que a existência precede a essência. Reitera-se ainda a importância das contribuições propiciadas por Kierkegaard, fundamenta a corrente existencialista contemporânea. Na continuidade, Sartre nos diz que primeiramente o ser humano existe e, a partir disso, vai tecendo a sua essência através da ação livre. Entretanto, embora isso torne o indivíduo um ser angustiante, desperta uma consciência acerca de sua responsabilidade frente aos desafios da existência “o homem, antes de mais nada, existe, ou seja, o homem é, antes de mais nada, aquilo que se projeta num futuro” (1987, p. 06).¹⁰ O ser humano é angústia porque, ao olhar em seu redor, não encontra apoio ontológico fora de si, massamente em si mesmo, isto é, no seu nada. Devido a isso, na “nadificação” sartriana, o existencialismo é um humanismo, pois aflora um otimismo no sujeito condicionado e determinado pela liberdade e pela angústia: “o destino do homem está em suas próprias mãos” (Idem, p. 15). Quanto à angústia, é válido destacar ainda que ela proporciona um sentimento de incompletude, todavia, a procura pelo sentido das coisas se efetiva na existência singular do ser humano em toda a sua complexidade. Ela, portanto, é um fator gerador de consciência por poder ultrapassar os limites do próprio indivíduo a partir de seu nada ontológico e propulsor. Dito de outra forma, a angústia estabelece uma relação entre ser inacabado e ser autor de sua vida. Por fim, dado esses pressupostos pode-se concluir que, valendo-se das contribuições de Bornheim, “a filosofia é impensável sem sentido de problematização” (1973, p. 33).

Através desses elementos resta-nos saber, todavia, como o Ensino de Filosofia é capaz de se apropriar da comunicabilidade da cultura pop, num primeiro momento, e se é possível ensinar filosofia existencialista, seus conceitos e problemas através da série *Rick and Morty*, como consequência. No desejo de alcançar essas finalidades, a presente dissertação será dividida em dois momentos. No primeiro capítulo, discorreremos sobre a filosofia popular propondo destacar, por um lado, os aspectos ligados à cultura popular e, por outro, como consequência, a possibilidade de o pensamento filosófico considerar esse pressuposto a fim de

¹⁰ SARTRE, Jean P. O Existencialismo é um Humanismo. *Coleção Os Pensadores*. Trad.: Rita Correia Guedes. São Paulo: Abril Cultural, 1987.

inserir uma reflexão sobre ele. Este mecanismo é essencial, pois permite uma aproximação entre o componente curricular filosófico e o estudante, considerando os diversos contextos sociais nos quais eles estão inseridos. Por fim, antes de concluirmos essa parte inicial, destacaremos ainda a importância da didática no processo de ensino-aprendizagem, valendo-se da metodologia proposta pela filosofia pop. Isso servirá como ponto de apoio para a relação de proximidade desta temática com as discussões desenvolvidas nas seções posteriores desta dissertação.

Na segunda parte deste capítulo, iremos refletir ainda sobre a necessidade de minimizar o paradigma radical assumido tradicionalmente no Ensino de Filosofia a fim de possibilitar a sua ligação com outras áreas e discussões, principalmente a cultura popular. Para alcançar essa finalidade, utilizaremos a contribuição de alguns dos principais expoentes da construção do pensamento filosófico. Dentre os referenciais, pode-se citar autores como Platão, Descartes, Hegel e, um pouco mais à frente, Adorno e Horkheimer. Vale ressaltar ainda que será através de um diálogo entre esses autores, apresentando as críticas e os aspectos convergentes, que alcançaremos os objetivos requeridos para esta seção. Platão, como veremos, utiliza elementos imagéticos no desejo de propor suas ideias e exemplificar o seu filosofar. Em Descartes, destaca-se a presença de um racionalismo exacerbado perpetrado pela dúvida metódica cujo intuito consiste em alcançar, em seus termos, verdades claras e distintas através do cogito enquanto atividade pensante do sujeito racional. Nesse sentido, destaca-se que no período moderno a filosofia assume um aspecto científico e metódico, afastando-se do meio popular de reflexão. Na sua busca incessante pela potência do conceito, Hegel nega a possibilidade de uma visão popular da filosofia. Dito de outra forma, em seu pensamento encontramos uma parceria da filosofia com o conceito, não obstante, considerando o autor e o seu contexto histórico de vida e de pensamento. Como consequência, subentende-se em suas afirmações a causa de o filosofar parecer ser para uns poucos eleitos. Por fim, com os teóricos Adorno e Horkheimer, inserimos uma reflexão filosófica que visa a libertação e a conscientização da massa operária. Esse processo libertário, segundo os autores, ocorre através da utilização da filosofia conceitual. Devido a isso, entende-se a importância do destaque ao uso dos produtos da indústria cultural no desejo de se fazer filosofia. Portanto, através desses diálogos, percebe-se a importância da realização de uma discussão conceitual acerca da premissa assumida neste trabalho.

Se, por um lado, destacamos os críticos à visão popular da filosofia, por outro iremos desenvolver uma argumentação mostrando os defensores dessa perspectiva. Valendo-se dessas contribuições, compreenderemos o que é o popular e porque ele também é filosófico,

considerando inclusive a sua relação com o meio acadêmico dedicado a formação, a instrução e à orientação. Pierre Hadot aparece como aquele que discorre sobre a Filosofia Antiga como um modo de vida no qual os primeiros expoentes procuravam viver o que ensinavam. Isso é reiterado ainda em algumas escolas do período helenístico, principalmente o Cinismo. Com Hadot argumentaremos que a filosofia, além de ser acadêmica, pode também propor e pensar modos de viver este pensamento incluindo, sobre ele, aspectos populares. Na continuidade, destaca-se ainda a contribuição de Gilles Deleuze, pois, como dito anteriormente, ele foi o primeiro a utilizar o termo “filosofia pop” ou *popsophia*. A filosofia pop possui um trabalho solidificado através do pensamento de Zanonni e Regazzoni. Eles se referem à filosofia pop como uma reflexão que utiliza os produtos advindos da indústria cultural com uma finalidade nobre, a saber, a difusão de suas ideias àqueles que não se dedicam ao estudo sistemático dessa área epistêmica. Como exemplo, Regazzoni realiza um trabalho de ligação entre a filosofia e os filmes de Harry Potter, ou ainda no seriado *Lost*, de modo a realizar uma leitura filosófica desses produtos através da inserção dos filósofos e das suas teorias de uma maneira mais acessível à compreensão. Reitera-se que esse é um dos pressupostos basilares para a filosofia pop. Por fim, antes de concluirmos o capítulo, consideraremos ainda elementos essenciais do pensamento de Paulo Freire, pois, ao discorrer sobre a importância de “esperançar”, destaca a necessidade do diálogo e da humildade a fim de se aproximar das pessoas. De acordo com ele, não existe nem cultura erudita, nem cultura popular, pois tudo é cultura e fruto das mãos humanas. Esses aspectos serão essenciais de modo a traçar um diálogo entre os conceitos aqui evidenciados.

No segundo capítulo, discorreremos sobre o modo como foi implementada a pesquisa em torno do método da filosofia pop numa turma do Colégio Cid Gonzaga. De antemão, reitera-se que essa metodologia ocorreu sob viés participativo, levando o docente e o discente a trabalharem juntos. Dado esses pressupostos, origina-se o seguinte questionamento: o que pretendemos com a inserção de uma filosofia pop na sala de aula? A resposta a isso pode ser dada através da consideração em torno da importância de ceder espaço para o outro dar as suas contribuições. Dito de outra forma, é proposto o desenvolvimento de aulas de filosofia através de um olhar atento e significativo às demandas existenciais dos estudantes, principalmente de suas angústias. Como vimos, a angústia nasce da liberdade e é na fase conhecida como adolescência que ela começa a florescer. Ao considerarmos o contexto atual da pandemia do COVID-19, e particularizarmos o trabalho na Escola Cid Gonzaga, reitera-se que o fato de os estudantes ficarem fora de sala de aula pode ter atenuado, ainda mais, suas angústias existenciais. Sendo assim, através desses apontamentos, iremos discorrer sobre a filosofia pop

como uma forma capaz de proporcionar um ensino efetivo da disciplina filosofia, tornando a sala de aula um ambiente mais humano, acolhedor e sobretudo filosófico. Em síntese, este será o resumo da proposta de nossa pesquisa.

1. CAPÍTULO I: UMA FILOSOFIA POPULAR É POSSÍVEL?

A compreensão em torno do surgimento da filosofia na região da Jônia tem por finalidade a sua apreensão a partir da totalidade, destacando principalmente o seu aspecto reflexivo voltado ao ser humano. De acordo com Gerd Bornheim, por encontrar-se longe das amarras atenienses, a cultura jônica favoreceu a liberdade do espírito do sujeito e, como consequência, o desenvolvimento de discussões e questionamentos acerca do mundo e do seu *devoir*. Dito de outra forma, esses aspectos propiciaram a esses povos a possibilidade de uma liberdade dos fatores determinísticos, principalmente a religiosidade. Devido a isso, pode-se dizer que essa nova abertura “obrigava o homem das colônias a viver mais por si mesmo e a desenvolver certa ousadia intelectual” (BORNHEIM, 1998, p. 9). Nas colônias o pensamento era mais livre, todavia, reitera-se que a partir do século V a. C a comunidade de Atenas também se transformou numa morada para o desenvolvimento da filosofia. Entretanto, é válido lembrar que isso ocorrerá após diversos esforços, perseguições e mortes, como é o caso de Sócrates e de outros filósofos anteriores a ele que encontraram dificuldades para disseminar o pensamento filosófico na comunidade de Atenas. Para colaborar com esses pressupostos, Pierre Hadot nos mostra como exemplo que “o fato de Anaxágoras, proveniente da Jônia, ter sido acusado de ateísmo e precisar exilar-se, mostra bem que o espírito de investigação ao que se desenvolvera nas colônias gregas da Ásia Menor era profundamente insólito para os atenienses” (2014, p. 32). Portanto, através desses apontamentos conclui-se que, ao menos inicialmente, a filosofia não nasceu numa cultura popular, pois a sua origem encontra-se diretamente ligada à elite pensante. Apesar disso, partindo da premissa de que todos os indivíduos possuem a capacidade filosófica consigo, percebe-se que o meio popular também é um espaço acessível à reflexão porque ele “responde a uma exigência da própria natureza humana; o homem, imerso no mistério do real, vive a necessidade de encontrar uma razão de ser para o mundo que o cerca e para os enigmas de sua existência” (BORNHEIM, 1998, p.7)

Dado esses pressupostos reitera-se que é possível estabelecer uma relação entre a cultura popular e o pensamento filosófico através da extensão do seu objeto de estudo. De acordo com Bornheim, isso se justifica porque as principais questões envolvendo da existência do ser humano são comuns a todos os indivíduos, sejam eles filósofos ou não. Disso resulta a premissa cuja afirmação consiste em mostrar que o popular também está contido no processo filosófico. Sendo assim, o ato de propor uma filosofia popular consiste em transformar as possibilidades

existentes em mecanismos capazes de alcançar finalidades pré-estabelecidas. Para favorecer essa afirmação, Sílvio Gallo e Walter Kohan nos mostram que “a filosofia se mostra, ao longo de sua história, um empreendimento essencialmente educativo” (2001, p. 8).¹¹ Nesse sentido é válido ressaltar que, no decorrer da história, o pensamento filosófico se apresentou de diversos modos dentre os quais podem-se citar diálogos, ensaios, teses, discursos, meditações, aforismas, poemas etc. Portanto, considerando essa multiplicidade de formas possíveis entende-se que pensar na filosofia e na sua construção consiste em contemplá-la como processo e não como produto, “um processo no qual o procedimento, o percurso é sempre mais importante do que o ponto de chegada. Aprender filosofia, assim, só pode ser o aprendizado do próprio exercício do filosofar” (GALLO, 2012. p. 48).¹²

Neste capítulo, percorreremos um caminho voltado aos principais aspectos presentes ao longo da História da Filosofia. Através disso, veremos que o esclarecimento filosófico é possibilitado sobretudo mediante a compreensão de seu desenvolvimento histórico. De acordo com Desiderio Murcho, “a filosofia encontra sua matéria prima no mundo em que vivemos e que é isto que a torna inevitável, viva e atuante” (2003, p. 12). Em diálogo com Murcho, Cerletti nos mostra que “em toda filosofia há algo de repetição e algo de criação” (2009. p.33) justificando, com isso, a necessidade da relação entre filosofia e história. Como consequência, após essa discussão, perceberemos que a filosofia, a história e o seu respectivo ensino devem ser tomados em conjunto quando a finalidade consiste no bom desempenho do processo educacional referente a esse componente curricular. Entretanto, considerando os desafios oriundos da aprendizagem, destaca-se que o recurso às metodologias disponíveis é essencial a fim de minimizar esses problemas. Portanto, reitera-se a necessidade do uso desses instrumentos, pois isso possibilitará, ao docente, incentivar os estudantes acerca da importância do estudo da filosofia.

Valendo-se da premissa descrita acima, iremos apontar e refletir sobre os principais períodos da História da Filosofia. O intuito dessa proposta consistirá em mostrar os momentos nos quais o aspecto popular foi desvinculado do pensamento filosófico. Para isso, iremos nos valer dos principais expoentes que, segundo veremos, optaram por deixar de lado o popular como objeto de suas reflexões. A percepção acerca dessa visão é fundamental inclusive para posteriormente contrapô-la, tendo como referenciais autores que partem na contramão dessa visão reducionista. Os filósofos escolhidos para a análise deste capítulo serão os seguintes: Platão, Descartes, Hegel, Adorno e Horkheimer. Apesar de haver um reconhecimento

¹¹ GALLO, Sílvio e KOHAN, Walter O. *Filosofia no Ensino Médio*. Petrópolis: Vozes, 2001.

¹² GALLO, Sílvio. *Metodologia do Ensino de Filosofia*. Campinas: Papirus, 2012.

preliminar acerca das contribuições desses pensadores para a história do pensamento ocidental, aqui eles serão tomados como exemplos de autores que propõem um pensamento distante da popularidade. Entretanto, é válido ressaltar que essa abordagem não tem por intuito reduzir a importância que eles possuem, não obstante, permitirá ao leitor a possibilidade de compreendê-los de uma forma distinta mediante o diálogo com outros pensadores. Lembremos que a filosofia se constitui a partir do aspecto da criticidade e, dado isso, permite estabelecermos comparações argumentativas entre teóricos que defendem aspectos semelhantes sob óticas distintas, ou ainda aspectos distintos de formas divergentes. Em síntese, este é o resumo daquilo que abordaremos a seguir.

1.1 – Processos de despolarização na História da Filosofia

Para iniciarmos a discussão no desejo de mostrar que a História da Filosofia, desde a sua origem, distanciou-se do aspecto popular, consideremos a tese desenvolvida por Sívio Gallo e Walter Kohan no livro *Filosofia no Ensino Médio* (2001). Para eles, o nascimento do pensamento filosófico, apesar de estar voltado a temas do cotidiano, era restrito a um grupo de pessoas. Disso resulta a ideia de que:

Caracterizar a filosofia como um saber abstrato desenvolvido por profissionais nega a sua origem, porque, como é sabido, ela é um tipo de reflexão que nasceu nas discussões que os gregos tratavam em praças públicas, abordando a vida cotidiana, nada tendo de eminentemente abstrato. Entretanto, tais discussões eram feitas por cidadãos, uma camada economicamente privilegiada dos gregos – estimada em torno de 10% do total – aqueles que dispunham de tempo para dedicarem-se ao debate e à administração das coisas públicas, uma vez que tinham a sua sobrevivência garantida pelo modo de produção escravocrata (GALLO & KOHAN, 2001, p. 95).

Apesar de evidenciarmos o distanciamento entre a filosofia e o aspecto popular, se considerarmos o mesmo período, todavia, inserindo sobre ele uma nova perspectiva, poderemos alcançar outra visão acerca dessa relação. Sendo assim, partindo do pressuposto de que o pensamento filosófico surgiu através da admiração e do espanto, é importante reiterar certa aproximação com a religiosidade da sociedade grega. Através disso, destaca-se a proximidade existente entre os seres humanos e os deuses, por exemplo, apesar de a imortalidade ser um aspecto distinto entre ambos. Pode-se ainda considerar a figura dos heróis, principalmente por possuírem uma constituição divina e outra humana. Sobre esses aspectos, Giovanni Reale nos mostra que “o homem vê a si mesmo nos deuses, e, para elevar-se a eles, não deve de modo

algum entrar em conflito com ele mesmo, (...) não deve em nenhum sentido morrer em parte a si mesmo; deve simplesmente ser si mesmo” (2012, p. 22).¹³ Como se pode perceber, o aspecto popular aqui é explicitado através do conjunto dos costumes partilhados por um determinado povo, sendo a crença na semelhança entre os seres humanos e os deuses um exemplo disso. Portanto, reitera-se que há a possibilidade de propiciarmos uma nova percepção acerca da mesma realidade, não obstante, considerando o seu curso de desenvolvimento histórico. Isso é essencial, pois permite uma abertura para a inserção de outras abordagens além daquelas tradicionalmente conhecidas.

Como sabemos, os primeiros filósofos surgiram por volta do século VI a. C.. Vale salientar ainda que as suas reflexões estão centradas na concretude dos problemas que afetam tanto a existência do sujeito quanto da realidade das coisas externas a ele. Devido a isso, ao considerarmos suas contribuições, reitera-se principalmente a capacidade da transformação de problemas do cotidiano em problemas filosóficos. Exemplificando, podemos citar os pré-socráticos ou filósofos da natureza, principalmente porque o objeto de investigação desses autores consistia na reflexão em torno do surgimento do mundo e da origem dos seres humanos, abdicando dos pressupostos fornecidos pela religiosidade. Valendo-se da razão, esses autores começaram a buscar novas formas de compreensão para esses problemas. Entretanto, de acordo com Reali, é válido destacar que “o início da filosofia não coincide, pois, nem com o do pensamento racional, nem com o fim do pensamento mítico” (2012, p. 42). Dito de outra forma, o surgimento de um novo modo de pensar o *cosmos* e o seu *devoir* não exclui os modelos disponíveis até então. E essa premissa é essencial porque ela nos mostra que tanto o filosofar, enquanto aspecto racional, quanto o popular e, nesse sentido, o seu viés religioso, não são excludentes, mas congruentes ou convergentes. Portanto, ao considerarmos a necessidade do desenvolvimento de uma filosofia pop, destaca-se que ela possui uma estreita relação com os aspectos culturais e racionais, de modo que isso permite uma unidade entre o pensamento e a vida.

A academia sempre foi o palco para as discussões sobre as ideias, debatidas filosoficamente. A Universidade é o palco da crítica das ideias filosóficas, produzidas por filósofos mortais, sujeitas a erro. Esse é o efetivo trabalho da Universidade. Portanto: “E não é uma coincidência, nesses centros que, ao longo da história, têm nascido alguns dos melhores filósofos” (MURCHO, 2003, p. 15).

¹³ REALE, Giovanni. *História da Filosofia Grega e Romana*. São Paulo: Loyola, 2012.

Como se percebe com base na afirmação acima, não há como desvincular o processo filosófico da academia. Nesse sentido, reitera-se que é no universo acadêmico onde encontramos espaço para ecoar nossas elucubrações, aproximando o conhecimento filosófico constituído ao longo da história do nosso pensamento contemporâneo. Valendo-se desse pressuposto, iremos apontar agora alguns elementos capazes de propiciar uma compreensão sobre a relação entre os aspectos populares e a filosofia. Neste intermédio, assumiremos como tese a premissa de que tanto o popular quanto a academia proporcionam a disseminação de ideias filosóficas. Isso servirá como instrumento de modo a alcançar as finalidades requeridas e destacadas.

1.1.1 – O deserto do conceito

A filosofia se constrói de diversas formas. Dado esse aspecto, reitera-se que o caráter conceitual do pensamento filosófico, desde o seu nascimento, foi constituído através das reflexões sobre a concretude e a existência. A partir disso, houve a formação dos conceitos como por exemplo a noção de *logos* ou de *physis*. Como consequência, percebe-se que o seu procedimento metodológico possui uma parceria com os conceitos formulados pelo indivíduo ao longo da experiência com o mundo externo a ele. No que concerne à relação existente entre a filosofia e a formação de um conceito, é válido lembrar ainda que o espaço influencia diretamente na sua formação, não obstante, antepondo a isso a compreensão de que não há um rompimento com o popular. Isso se justifica porque todos os seres humanos, sejam intelectuais ou não, estão inseridos num meio. Como exemplo, pode-se citar a praça pública da cidade de Atenas, pois era um local propício ao uso da retórica e, conseqüentemente, o lugar da palavra. Para justificar essa premissa, Vernant nos mostra que “o que implica o sistema da *pólis* é primeiramente uma extraordinária preeminência da palavra sobre todos os instrumentos do poder” (2009, p. 53).¹⁴ Portanto, através dessas constatações percebe-se que a construção de um conceito é uma tentativa do sujeito de dar razoabilidade a um conjunto de reflexões diversas. Devido a isso, entende-se que num primeiro momento a filosofia buscava uma apreensão intuitiva da realidade, todavia, posteriormente, desenvolver-se-ia através de outras discussões ou reflexões em torno dos problemas oriundos da experiência humana no mundo.

Na continuidade, considerando o pensamento filosófico e a formação de conceitos no período antigo, podemos citar como um dos principais contribuintes Platão (427-347a.C). Em

¹⁴ VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e Religião na Grécia Antiga*. Trad.: Joana Angélica D’Avila Melo. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

seus escritos, permeados sobretudo pela sua compreensão do mundo, encontramos uma posição idealista que propõe a criação de conceitos através de uma contemplação das ideias no Mundo Suprassensível, considerando o seu dualismo cosmológico. É válido ressaltar ainda que o recurso às ideias possui uma finalidade pedagógica para exemplificar e, conseqüentemente, tornar mais compreensível a composição do seu sistema. Na denominada “Alegoria da Caverna” (Livro VII de *A República*), Platão utiliza esse recurso no desejo de tornar acessível a percepção acerca da importância da faculdade racional capaz de permitir a saída do sujeito do plano da *doxa* de modo a alcançar a *aleteia*. Sobre isso, Feitosa nos mostra que “para Platão, o artista é um fabricante de imagens que desviam os olhos do cidadão das verdadeiras ideias, que só podem ser apreensíveis pelo pensamento” (2004, p. 116), justificando a premissa segundo a qual as ideias são as ferramentas necessárias para a constituição de um conceito no pensamento platônico. Entretanto, é válido destacar que a filosofia possui um aspecto dialógico e crítico e, nesse sentido, as explicações assumem posições divergentes entre si, não obstante, considerando a possibilidade de traçar conexões entre elas. Se considerarmos como exemplo o período medieval veremos que, atrelado ao pensamento cristão, a formação de um conceito possui outro mecanismo de justificação. Na modernidade, onde a filosofia se aproxima de uma teoria do conhecimento, ocorre o mesmo. Portanto, através desses aspectos destaca-se a importância de uma compreensão, na totalidade, do pensamento filosófico sem, todavia, desconsiderar as diversas alterações ocorridas ao longo do desenvolvimento histórico.

Caracterizar a filosofia como um saber abstrato desenvolvido por profissionais nega a sua origem, porque, como é sabido, ela é um tipo de reflexão que nasceu nas discussões que os gregos tratavam em praça públicas, abordando a vida cotidiana, nada tendo de eminentemente abstrato (GALLO & KOHAN, 2001, p. 95).

Propor a filosofia somente como uma conexão lógica de conceitos é um processo de afastamento do popular. Sendo assim, considerando o “deserto do conceito” – expressão que designa o modo como ocorre a sua formulação –, deve-se lembrar que ele é local de abertura à possibilidade de novos caminhos. Devido a isso, assume-se como premissa a tese de que o deserto também é caminho para o desenvolvimento do pensamento filosófico. Portanto, pensar na filosofia como deserto do conceito é analisá-la a partir um único caminho, contudo, a reflexão sobre o deserto como figura imagética nos ajuda a sobrepujar o processo filosófico para além dos desertos que a vida nos apresenta. E é com base nesse pressuposto que podemos traçar condições nas quais o aspecto popular possa conectar-se diretamente com a filosofia.

Dado esses pressupostos, e valendo-se da discussão moderna, iremos desenvolver brevemente as contribuições propiciadas por Hegel. De forma introdutória, essa reflexão oferecerá um alicerce para considerar, por um lado, os críticos ao aspecto popular da filosofia e, por outro, no desejo de possibilitar a proximidade entre ambos os conceitos, traçar um diálogo com autores que defendem essa premissa em sua argumentação. Para Hegel, o pensamento filosófico é caracterizado principalmente através do aspecto racional cujo intuito consiste na formação de conceitos. Influenciado pelo idealismo alemão, ele afirmará que existem apenas “duas” filosofias, a saber, a grega e alemã. Devido a isso, ele irá propor a atitude do filosofar somente a partir do conceito e, considerando a parte racional de seu sistema, destaca-se que o elemento popular será deixado à parte. O popular, segundo ele, não é uma prerrogativa filosófica porque a filosofia não deve se ater a imagem, visto que ela não dá conta do conceito. Como consequência, seria apenas um empobrecimento dele. Valendo-se da abordagem histórica, o autor retomará às discussões oriundas no pensamento grego a fim de mostrar a sua importância para a compreensão dos problemas oriundos na modernidade. Lembremos, todavia, que essas discussões não abrem espaço para a inclusão do popular. Sobre isso, Jean-François Pradeau nos mostra que “Hegel tinha uma propensão para dar a benção do conceito a tudo o que acontecia” (2009, p. 359).¹⁵ Na continuidade, em sua obra *Introdução à História da Filosofia*, o próprio autor irá propor uma reflexão distante do popular afirmando que “a filosofia propriamente dita distinta da filosofia popular” (1985, p. 376).¹⁶ Portanto, ao nos valermos dessas considerações entende-se que, no desejo de elevar tudo a nível de conceito, o pensador alemão tende a restringir o aspecto popular, minimizando o seu espaço na filosofia – considerando-o inclusive como um espaço para o ingênuo sentimentalismo mesclado com as emoções presentes no coração do sujeito. Disso resulta a necessidade de um distanciamento entre ambas as posições reiteradas acima.

Na filosofia popular o manancial é o coração, os instintos, os dotes congênitos, o nosso ser natural, o nosso sentimento do direito ou de Deus; o conteúdo apresenta-se numa forma que é meramente natural [...] É certo que eu tenho tudo no meu sentimento, mas também na mitologia tudo está contido: em nenhum dos dois de maneira verdadeira (HEGEL, 1985, p. 377).

Com base na citação acima percebe-se que, através da dicotomia entre as noções de razão e de coração, Hegel define as atribuições da filosofia evidenciando os seus elementos não constituintes. No que concerne à razão, reitera-se que ela é a casa da filosofia, o local do

¹⁵ PRADEAU, Jean-François (org). *História da Filosofia*. Petrópolis: Vozes, 2009.

¹⁶ HEGEL, Georg W. *Introdução à História da Filosofia*. *Coleção Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

conceito e do controle racional sobre os sentidos e instintos. Dito de outra forma, pode-se dizer que a sua finalidade consiste em explicar de maneira sistematizada os problemas envolvendo a existência humana valendo-se, para isso, dos princípios lógico-formais. Como exemplo, pode-se citar o pensamento que, segundo Hegel, “deve ser por si mesmo, deve realizar a sua liberdade, deve separar-se da natureza passando da dispersão à contemplação” (1985, p. 378). Essa afirmação é fundamental, pois ela justifica a importância da razão na construção de argumentos que buscam uma apreensão do pensamento através do conceito. Quanto ao coração, destaca-se que ele é casa da emoção, dos instintos, da sensibilidade, da paixão e do sofrimento, indo na contramão das características racionais. Valendo-se da premissa de que, segundo Hegel, “a filosofia começa, portanto, só com o mundo grego” (Ibidem) e que, devido a isso, “no esplendor do Oriente desaparece o indivíduo, só no Ocidente a luz se torna a lâmpada do pensamento que se ilumina a si própria, criando por si o seu mundo” (Idem, p. 381), entende-se a causa de o autor assumir a premissa de que o ato de filosofar não ocorre a partir da afetividade e da emoção, mas do pensamento. Como sabemos, as contribuições oriundas da antiguidade denotam a necessidade da utilização da razão no desejo de uma apreensão do mundo. Portanto, através desses elementos concluímos que ao propor uma filosofia conceitual, antepondo a isso o aspecto seu dialético e de recurso à cultura grega, Hegel busca uma justificação racional do mundo fundamentada sobretudo nos aspectos de necessidade e de universalidade. Esses princípios são defendidos tanto pela lógica formal, cuja raiz recorre a Aristóteles, quanto pela filosofia kantiana que lhe é anterior.

Os conceitos não estão prontos e acabados num “céu de conceitos”, esperando para serem observados, contemplados ou elucidados [...] Os conceitos têm história, se encarnam e se efetivam nos corpos. Os conceitos não são verdades absolutas e eternas, mas estratégias do pensamento para lidar com problemas e questões (FEITOSA, 2004, p. 27).¹⁷

Por fim reitera-se que, se tomado algumas passagens da História da Filosofia em seu tradicionalismo, percebe-se a existência de um afastamento desse saber do aspecto popular. Como consequência, há uma impossibilidade de o popular tornar-se objeto de discussão filosófica. Dado esse pressuposto, e no desejo de oferecer uma reflexão mais contemporânea dessa visão, iremos apresentar agora algumas contribuições permitidas por dois importantes teóricos da Escola de Frankfurt, a saber, Theodor Adorno e Max Horkheimer. Partindo do aspecto da totalidade que caracteriza o pensamento filosófico, é importante considerar a

¹⁷ FEITOSA, Charles. *Explicando a Filosofia com Arte*. São Paulo: Ediouro, 2004.

possibilidade de traçarmos novos diálogos envolvendo essa relação. Devido a isso, destaca-se que nenhuma das possibilidades pode ser deixada à parte da reflexão filosófica. Logo, antes de concluirmos a exposição dessa “visão reducionista”, desenvolveremos essa abordagem. Isso irá corroborar com os propósitos requeridos para a nossa pesquisa.

1.1.2 – Cultura de massa e a indústria cultural

Com o objetivo de propiciar ao leitor uma perspectiva mais contemporânea acerca do processo de distanciamento da filosofia do aspecto popular, podemos citar como exemplo a recepção da Indústria Cultural e o desenvolvimento das artes, sobretudo o cinema, na visão dos principais expoentes da Escola de Frankfurt. Como sabemos, o cinema surge em 1895 através da exposição do primeiro filme denominado por *A Chegada do Trem na Estação – Irmãos Lumière*. Este curta metragem revolucionou a percepção sensorial dos seres humanos, pois permitiu, pela primeira vez, que a fotografia ganhasse movimento e as lentes das câmeras fossem capazes de retratar o cotidiano de maneira mais próxima da realidade sensitiva. Devido a isso, a descoberta dos irmãos Lumière atraiu o gosto popular de todas as classes sociais, tornando-se um instrumento capaz de modificar a percepção do indivíduo sobre a arte. Entretanto, se por um lado destacamos esses aspectos, por outro reiteramos a origem de críticas a essa visão. Dito de outra forma, aqueles que defendem a possibilidade de uma compreensão da existência humana através dessa “nova arte”, assim como fez Aristóteles no período clássico, discorrem sobre a arte como uma possibilidade de catarse da alma humana. Como consequência, aqueles que olham criticamente para o processo cinematográfico, acusando-o de ser uma arte deturpada ou um produto desprovido de personalidade disposto a ocasionar um pensamento alienando, tendem a apresentar suas limitações. Particularizando essa visão, podemos citar como exemplo a crítica de Adorno ao mostrar que a produção artística, em seus mais variados vieses, “impede a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente” (1978, p. 295). Portanto, valendo-se desses apontamentos, iremos expor agora a posição de autores que negam a possibilidade filosófica tanto do cinema quanto dos produtos da Indústria Cultural. Isso se faz necessário para, posteriormente, permitirmos ao leitor uma visão paralela, oposta e, de certo modo, complementar a essa visão crítico-reducionista.¹⁸

¹⁸ O termo “crítica” vem do grego *kritiké* e significa a arte de julgar. Na filosofia, seu uso é ampliado a fim de possibilitar uma compreensão acerca da capacidade do ser humano de analisar, reflexivamente, uma determinada situação. Em contraposição, reitera-se que o seu uso no senso comum é restringido ao sentido de “falar mal de algo ou alguém” ou ainda de “somente encontrar aspectos negativos” em algo. Destacamos esse dualismo no intuito

Com base na afirmação acima, Adorno vai nos mostrar ainda que as produções cinematográficas são consideradas produtos industrializados cujo intuito consiste em contribuir para o processo de massificação do indivíduo. Como consequência, ao restringir a capacidade de reflexão do sujeito, acaba tornando-o uma espécie de autômato na grande engrenagem do sistema.¹⁹ Disso resulta a sua crítica à noção de Indústria Cultural como produtora desses instrumentos e à Cultura de Massa como consumidora deles. Subjacente a isso, destaca-se que a finalidade desses produtos é a venda e, especialmente, o lucro.²⁰ Dito de outra forma, esses instrumentos são permeados de ideologias que tem por objetivo o favorecimento do sistema. Isso se justifica com base na afirmação de Adorno ao mostrar que a “indústria cultural tem o seu suporte ideológico no fato de que ela se exime cuidadosamente de tirar todas as consequências de suas técnicas em seus produtos” (1978, p. 290). Através dessa afirmação, o próximo passo de nossa discussão consistirá em evidenciar os pressupostos que a fundamentam. Isso será essencial para percebermos a visão de sociedade e de organização política que esses teóricos possuem, buscando principalmente apresentar os seus problemas oriundos. Por fim, reitera-se que a compreensão dos termos “Cultura de Massa” e “Indústria Cultural” é fundamental, pois essas concepções contribuem para o processo de fazer filosofia através da utilização de conceitos – o que, todavia, se distancia do aspecto popular defendido nesta pesquisa.

Influenciados pelas contribuições marxistas, Adorno e Horkheimer discorrem sobre a necessidade da conscientização do trabalhador no desejo de emancipar o ser humano conduzido pelo capitalismo. Como dito anteriormente, ambos são os principais expoentes da primeira geração da Escola de Frankfurt datada do século XX. Neste contexto, é válido ressaltar que a produção cinematográfica ou a “imagem em movimento” ainda era fraca, não obstante, modificou significativamente a percepção sensorial do indivíduo e os padrões da sociedade. Ao analisarmos a noção de Indústria Cultural na perspectiva desses teóricos, podemos identificar nela mecanismos de controle e de propagação dos ideais capitalistas. Ao olharmos, porexemplo, o modo como ela é experimentada e o conteúdo que ela entrega, destacamos a

de evidenciarmos o sentido empregado em nossa pesquisa, pois ele se constitui inclusive como uma das características fundamentais da filosofia, a saber, a capacidade de utilizar critérios de justificação para um determinado pensamento ou afirmação.

¹⁹ Nesse sentido, de acordo com o expoente da Escola de Frankfurt, todos os sistemas de governo – principalmente os totalitários – utilizam deste instrumento a fim de disseminarem suas ideologias na consciênciahumana.

²⁰ É importante reiterarmos, todavia, que os produtos da Indústria Cultural, quando bem utilizados e contextualizados, propiciam tanto a reflexão quanto a difusão do pensamento filosófico. Entretanto, o ato de possibilitar a reflexão acerca dos seus produtos é algo que desenvolveremos posteriormente nesta pesquisa. Devido a isso, a tons introdutórios, estamos apenas apresentando essas críticas considerando, para isso, o modo como elas foram postas no curso histórico da filosofia e os seus principais adeptos.

presença de instrumentos favoráveis ao sistema supracitado, o que inclusive acarreta obstáculos na tentativa de conciliá-la com a atividade filosófica. Para Adorno, como a experiência com essa forma de manifestação cultural restringe-se ao entretenimento e à diversão, ela encontra-se desprovida de toda atividade intelectual. Dito de outra forma, para ele, a Indústria Cultural não passaria de fórmulas prontas e simplificadas impostas ao indivíduo. Por ser um produto de rápida assimilação e fascínio, é válido destacar ainda que ela se espalhou rapidamente como um “polvo ao abrir seus tentáculos”, conforme reitera o autor. Através disso, os detentores do poder estatal, político e econômico perceberam que essa nova ferramenta de entretenimento poderia ser utilizada para conquistar mais adeptos ao modo de vida proposto pelo sistema capitalista. Portanto, dado esses pressupostos, percebe-se que a crítica de Adorno e Horkheimer se fundamenta sobretudo no fator negativo oriundo dessa forma cultural, salientando principalmente para a ausência do senso reflexivo do sujeito e, como consequência, ocasionando a sua alienação.

No que concerne à noção de Cultura de Massa ou Cultura de Massificação, é válido ressaltar que o termo foi cunhado com o intuito de justificar o momento histórico (séculos XIX e XX) no qual as tecnologias decorrentes do cientificismo foram usadas para o processo de massificação dos povos. A indústria possui uma lógica de lucro e, para isso, cria condições que visam facilitar o acesso a ele, principalmente através da atribuição de novas “necessidades” aos consumidores. Como consequência, isso desperta o consumo do supérfluo e, de certa forma, a abdicação de itens necessários à subsistência humana. Nesse sentido a classe trabalhadora que, para Adorno e Horkheimer, são os verdadeiros detentores dos bens produzidos pelo capital, encontra-se alienada durante todo o processo. Devido a isso, abdicam o papel de protagonistas – o que deveria ser conferido por direito – e passam a ser meros figurantes do sistema: “o consumidor não é rei, como a indústria cultural gostaria de fazer crer, ele não é o sujeito dessa indústria, mas seu objeto” (1978, p. 288). Dado esses pressupostos, destaca-se a extensão da crítica de Adorno à cultura de massa, pois, por se valer de todas as artimanhas dispostas em seu tempo, o cinema contribui efetivamente para uma alienação dessa cultura. Portanto, através desses apontamentos podemos concluir que existe uma aproximação entre a cultura de massa, os proletariados como classe inferior no sistema capitalista e a alienação. Disso resulta a visão negativa que o autor atribui à indústria cinematográfica como instrumento perpetuador desses ideais.

Na continuidade, reitera-se que a Cultura de Massa pode ser vista ainda como um produto desprovido de qualquer possibilidade estética. Devido a isso, atende ao regimento do lucro e não da arte enquanto expressão pura e simplesmente humana. Dado esses pressupostos,

destaca-se a distinção feita pelos expoentes da Escola de Frankfurt entre dois termos, a saber, cultura e cultura massificada da indústria cultural. Enquanto a primeira diz respeito às manifestações culturais e regionais de um povo, a segunda propõe a produção de cultura como meio a fim de obter lucro, favorecendo, como consequência, o próprio sistema. Dito de outra forma, trata-se de uma produção cujo intuito consiste em impulsionar o consumismo, mantendo o trabalhador numa posição de alienação na qual ele é incapaz de pensar na sua condição. Isso se justifica com base na afirmação de Adorno ao mostrar que a função do controle exercido pela classe dominante consiste em “ocupar os sentidos dos homens da saída da fábrica, à noite, até a chegada ao relógio do ponto, na manhã seguinte, com o selo da tarefa de que devem se ocupar durante o dia” (1978, p. 289). Nesse sentido, reitera-se que o cinema e todas as propostas da Indústria Cultural também são instrumentos de alienação. Portanto, através desses apontamentos Adorno nos mostra que, em hipótese nenhuma, esses mecanismos devem ser utilizados como veículo para a reflexão, uma vez que não se pode utilizar como reflexão uma produção cuja marca da alienação se faz presente em sua construção.

Na medida em que os filmes de animação fazem mais do que habituar os sentidos ao novo ritmo, eles inculcam em todas as cabeças a antiga verdade de que a condição de vida nesta sociedade é o desgaste contínuo, o esmagamento de toda resistência individual (ADORNO & HORKHEIMER, 1947, p.65).

Por fim, antes de concluirmos esta seção, resta-nos ainda evidenciar a relação de proximidade entre ambos os conceitos supracitados. Como sabemos, a Indústria Cultural pode ser caracterizada pela saída do âmbito da cultura regional a fim de compor a linha de produção industrial. Devido a isso, acaba servindo apenas à ânsia capitalista de lucrar e alienar, criando, assim, uma noção de pseudofelicidade e uma alegria não-genuína – que são elementos constituintes do sistema capitalista. Como consequência, ela acarreta a banalização dos seres humanos e um afrouxamento do sentido de comunidade, resultando num individualismo devotado aos bens de consumo como única finalidade do existir humano. Partindo dessa linha de argumentação, reitera-se que o produto dessa indústria é engendrado na massificação ou na cultura de massa, pois nela o sujeito é simplesmente mais “um” na grande engrenagem do sistema ao qual ele serve sem reclamar: “dependência e servidão dos homens, objetivo último da indústria cultural” (ADORNO, 1978, p. 294). Sendo assim, se a função dessa indústria consiste no entretenimento e no engessamento da consciência, segue-se que não há outro postulado possível no pensamento adorniano que não seja o de massificação através dos produtos da indústria cultural. Disso resulta a sua afirmação de que “se as massas são

injustamente difamadas do alto como tais, é também a própria indústria cultural que as transforma nas massas que ela depois despreza, e impede de atingir a emancipação” (Ibidem). Portanto, de acordo com Adorno e Horkheimer, os instrumentos propiciados por essa indústria não devem ser utilizados como possibilidade de reflexão filosófica. Entretanto, na continuidade de nossa discussão iremos possibilitar a abertura para uma nova reflexão sobre esse aparente dualismo, o que é essencial a fim de alcançar os objetivos requeridos para este capítulo.

1.2 – A possibilidade de uma Filosofia Popular

Os pensadores que abordamos até então argumentam sobre a impossibilidade de uma filosofia popular, mostrando inclusive que os produtos oriundos da Indústria Cultural não são instrumentos passíveis de reflexão filosófica. Entretanto, partindo de uma perspectiva diferente dessa reitera-se que, se suposto a possibilidade de uma filosofia popular, ela ocorrerá através da conexão do pensamento filosófico produzido nos mais diferentes espaços com o espaço existencial das pessoas. Nesse sentido, no desejo de alcançar essa finalidade, iremos traçar um diálogo considerando dois elementos essenciais. Por um lado, a menção de teóricos que aderem a essa perspectiva e, por um lado, consequência, o recurso de instrumentos do aspecto popular favoráveis a isso. Sendo assim, o propósito desta seção consiste em propiciar ao leitor uma visão intermediária àquela apresentada anteriormente. Como consequência, iremos fazer um paralelo entre as seguintes contribuições: Sartre e a série *Rick and Morty*. Portanto, através disso, perceberemos a conexão existente entre as questões filosóficas e o cotidiano das pessoas, particularizando a atualização deste instrumento metodológico na atividade docente para estudantes do Ensino Médio.

Considerando desde a etimologia do termo filosofia, que significa amor à sabedoria, até o seu aspecto dialógico com outros saberes, percebe-se que o ato de filosofar também acarreta consigo aspectos sentimentais, tais como emoção, afeto, sentimento e paixão. Devido a isso, é válido ressaltar que esta forma de pensamento não é constituída apenas como uma atividade puramente racional ou conceitual, mas é sobretudo uma atividade totalizante que envolve todos os aspectos da experiência do ser humano com o mundo externo a ele. Através desses apontamentos destaca-se que, propor a filosofia numa perspectiva popular, é um caminhar para a inovação, considerando a sua abertura a novas possibilidades de reflexões. É preciso minimizar os efeitos de uma visão retilínea e essencialmente tradicional, pois, “uma vez que se

está num desses recintos fechados, é preciso inteligência para sair e inovar” (VEYNE, 1984. p. 134).²¹ Portanto, através desses apontamentos concluímos que a filosofia não é uma guardiã somente da racionalidade porque nela o aspecto sentimental e os afetos também se fazem presentes: “primeiramente a filosofia não é um conjunto de conhecimentos ou de doutrinas, mas uma atitude ou posicionamento perante a vida. (...) Basta ter disposição para ver de outro jeito o que se passa a sua volta” (FEITOSA, 2004, p. 16). Dado esses pressupostos, desenvolveremos a seguir a nossa argumentação, buscando propiciar a abertura para novas possibilidades de compreensão.

1.2.1 – Propor a filosofia como modo de vida: uma característica popular

No desejo de estabelecermos uma relação entre a filosofia e o aspecto popular, podemos retomar ao nascimento do pensamento filosófico e, uma vez considerando o seu viés intelectual, antepormos a isso um aspecto popular. Como exemplo, têm-se a sabedoria como “um modo de vida que trazia a tranquilidade da alma (*ataraxia*), a liberdade interior (*autarkeia*) e a consciência cósmica” (HADOT, 2014, p. 263). De modo complementar, ao considerarmos que a origem da filosofia buscou inicialmente tratar dos problemas humanos, especialmente os problemas existenciais, destacamos ainda os seguintes três questionamentos norteadores dessa discussão: quem sou eu? De onde vim? Para onde vou? Nesse sentido, ao propor essas motivações, percebemos que o ato de filosofar encontra-se diretamente ligado ao cotidiano das pessoas. É válido destacar ainda que o pensamento grego está intimamente conectado com a arte e com poesia porque isso favorece o desenvolvimento em torno da premissa assumida acima. Como consequência, não contém apenas o elemento racional, mas também um elemento intuitivo cujo intuito consiste em apreender o objeto conforme ele se apresenta à experiência. Disso conclui-se que os primeiros representantes deste saber buscaram responder a essas questões não somente com teoremas racionais e abstratos, mas principalmente com ensinamentos que servem como “gotas existenciais” para o ser humano encarar a vida de maneira mais questionadora. Neste sentido, pode-se citar Tales de Mileto, pois ele era versado em outras áreas do conhecimento, tais como o saber matemático. Isso o ajudou inclusive a prever um eclipse ou ainda antever uma colheita de azeitonas, fato que lhe rendeu muito dinheiro e reconhecimento na época. Seguindo essa perspectiva, percebe-se que os expoentes da antiguidade estavam preocupados também com outras esferas da vida além daquela de

²¹ VEYNE, Paul. Acreditavam os gregos em seus mitos? Trad.: Horácio González e Milton Meira Nascimento. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

caráter conceitual ou racional. Portanto, através disso podemos afirmar que “as teorias filosóficas estão a serviço da vida filosófica” (Idem, p. 265) e que, devido a isso, o pensamento reflexivo envolve outros aspectos da existência humana.

Partindo dos pressupostos destacados acima, Hadot constata que “os historiadores da filosofia, em geral, dão muito pouca atenção ao fato de que a filosofia antiga é antes de tudo uma maneira de viver” (2014, p. 267). Para possibilitar uma proximidade com a crítica identificada pelo autor, podemos utilizar como referência Vernant ao evidenciar que a finalidade do conhecimento filosófico, desde a sua origem, consistia num ordenamento do mundo e da vida humana a fim de “estabelecer a ordem do mundo em relações de simetria, de equilíbrio, de igualdade entre os diversos elementos que compõem o *cosmos*” (2009, p. 11). Entretanto, apesar de destacarmos esses elementos puramente formais e racionais, reiteramos que as primeiras doutrinas filosóficas eram compostas por projetos existenciais nos quais atitude reflexiva servia como um treinamento espiritual de modo a se atingir um nível de sabedoria para a vida. Devido a isso, Murcho vai nos mostrar que “a filosofia é sobretudo uma atitude e, como atitude, algo de profundamente pessoal. A filosofia é entendida sobretudo como uma prática, uma atitude perante a vida” (2002, p. 108). Na continuidade da argumentação, o próprio Hadot retoma a crítica estabelecida anteriormente no intuito de afirmar que “o discurso filosófico tem sua origem, portanto, em uma escolha de vida e em uma opção existencial e não o contrário” (2014, p. 18). Portanto, é fundamental apresentarmos esses elementos, pois isso nos possibilita traçar um espaço para a filosofia popular, apresentando-a “como um modo de vida, como uma arte de viver, como uma maneira de ser” (Idem, p. 266).

A partir da proposta de Hadot, que se aprofundou nos estudos do pensamento antigo, reitera-se que é possível estabelecer uma relação entre a filosofia e o aspecto popular, pois, para ele, “a filosofia pode ser um modo de vida” (2009, p. 152). A mesma ideia é defendida por Murcho ao mostrar que cada escola do período antigo “apresentava e defendia um modo de vida” (2002, p. 108), salientando, todavia, que “essa tradição perdeu-se na idade média com a preponderância da filosofia cristã, para a qual o problema do sentido da vida já é dado como resolvido” (Ibidem). Nesse primeiro momento, a filosofia estava interligada com outros aspectos da vida humana, não somente com os aspectos racionais e os conceituais. Sendo assim, propor o seu nascimento como algo que surge apenas de forma racional e desconexa de outros vieses, principalmente da religiosidade por exemplo, é esquecer que o pensamento filosófico possui um estreito envolvimento com as situações cotidianas do indivíduo. Como exemplo, pode-se citar o exercício da oralidade numa perspectiva retórico-educacional. Neste caso, reitera-se que “na antiguidade, a filosofia é, portanto, essencialmente diálogo; trata-se mais de

uma relação viva entre as pessoas do que de uma relação abstrata com as ideias” (HADOT, 2009, p. 93). Ainda, uma vez entendida como um modo de vida, ela é capaz de propor em suas teorias e discursos possibilidades de transformação do popular. E isso acarreta uma transformação do próprio sujeito, bem como da sua visão em relação ao mundo que lhe é externo. Portanto, através desses apontamentos, pode-se concluir que a filosofia é “uma maneira de existir no mundo que deve ser praticada a cada instante, que deve transformar toda a vida” (HADOT, 2014, p. 262).

Como se pode perceber através desses apontamentos, é possível traçar uma ligação da filosofia com o popular. Como consequência, considerando que o aspecto pop também constitui a noção de “popular”, reitera-se a possibilidade de estabelecer uma filosofia pop voltada sobretudo à tentativa de trabalhar com os aspectos oriundos da Indústria Cultural. Sendo assim, considerando a possibilidade desse diálogo, e antepondo a isso o seu aspecto positivo, conclui-se que o trabalho com esses elementos em sala de aula poderá propiciar aos estudantes uma compreensão mais abrangente acerca do pensamento filosófico e da sua importância.

1.2.2 – Para um ensino de filosofia popular

Considerando os pressupostos desenvolvidos na seção anterior, o próximo passo de nossa discussão consistirá em propor elementos para um Ensino de Filosofia a partir da cultura popular e da filosofia pop, não obstante, considerando o seu viés acadêmico. Como sabemos, o ambiente escolar é constituído por amplas possibilidades de aprendizagens. É válido destacar este aspecto, pois a filosofia, enquanto componente curricular, não pode se eximir de refletir sobre o espaço dedicado à formação integral do indivíduo. A experiência cotidiana do estudante na escola deve fazê-lo perceber que, de fato, se encontra num lugar dedicado à transmissão do conhecimento e da cultura. Entretanto, se por um lado destacamos esta característica, por outro reiteramos que, fora da sala de aula, o jovem é um ávido consumidor dos produtos culturais, principalmente aqueles oriundos da indústria cultural, em específico, da cultura de massa e da cultura pop, deixando transparecer em seus interesses modos de expressão, de consumo e visões de mundo distintas entre si. Portanto, através desses aspectos, percebe-se a necessidade do incentivo a uma formação do sujeito que considere, sobretudo, a necessidade de criar mecanismos capazes de fornecê-lo uma compreensão crítica do mundo no qual ele vive e está inserido.

O ambiente escolar é um espaço diversificado no qual atuam vários agentes. Desde os discentes, passando pelos docentes, funcionários, equipe pedagógica, direção e a família, todos

fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, destacamos que cada um desses protagonistas possui um papel essencial. Devido a isso, percebe-se que cada escola é dotada de uma riqueza humana, cultural e principalmente intelectual. Particularizando a contribuição do professor de filosofia, reitera-se que ele deve propiciar aos estudantes uma visão de mundo composta por três aspectos principais, a saber, o aspecto crítico, a radicalidade e a totalidade. Dito de outra forma, e considerando o sentido etimológico do termo “ensinar”, entende-se como dever atribuído ao docente a necessidade de criar condições que permitam ao estudante adquirir um conhecimento capaz de alterar a sua percepção sobre mundo e sobre si mesmo. Partindo da premissa de que todo ato de ensinar é um ato ideológico, é importante nos questionarmos: qual ideologia permite ao aluno apreender e, posteriormente, escolher o que é efetivamente significativo para si? O professor de filosofia deve buscar soluções para essa pergunta, pois disso decorrerá todos os instrumentos que ele utilizará no exercício de sua atividade, orientando-o desde o procedimento metodológico das aulas até mesmo o processo avaliativo. Assim, através desses aspectos concluímos que o exercício docente exige uma compreensão de cunho teórico, não obstante, antepondo a isso a necessidade de uma aplicabilidade desses pressupostos no mundo particular de cada indivíduo.

Como sabemos, a filosofia surgiu como uma possibilidade para a resolução de problemas levantados pelo próprio sujeito. Segundo Junot Cornélio,²² “a filosofia não tem que servir, a filosofia tem que ter sentido; tendo como objeto a vida humana e suas perspectivas existenciais”. É fato que o aspecto popular não é o único dentre tantos caminhos possíveis para o pensamento filosófico. Entretanto, considerando a importância do ensino de filosofia em sala de aula, reiteramos que essa visão oferece ao estudante um ponto de partida capaz de permitir um confronto com as suas questões existenciais no desejo de solucioná-las. Dentre as principais, podemos citar aquelas oriundas pela cultura de massa ou ainda através das produções audiovisuais dos produtos da Indústria Cultural. Particularizando esses produtos, reitera-se que é preciso orientar os estudantes a fim de que eles possam olhar criticamente para a Indústria Cultural para perceber tanto os aspectos positivos quanto os seus efeitos negativos. Dentre os principais, pode-se citar o consumismo exacerbado ou ainda o isolamento social que isso pode acarretar. Nesse sentido, a filosofia pop é essencial, pois ela possui consciência de todos esses problemas. Sendo assim, ao incentivar o seu desenvolvimento, percebemos a sua importância

²² Fala proferida durante o Simpósio realizado na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de União da Vitória, entre os dias 14 e 15 de agosto de 2019. O Prof. Dr. Junot Cornélio Matos foi responsável por um minicurso cuja temática refletiu sobre o Ensino de Filosofia.

para a vida do discente. Na continuidade, pode-se dizer ainda que ela é uma tentativa de “afinar o discurso”, colaborando com os apelos da sociedade em torno da utilização das redes sociais, dos programas televisionados, entre outros casos. Disso resulta a importância de o professor de filosofia compreender a “fala” da juventude, buscando entender o modo os jovens se comunicam de modo a perceber o melhor modo de comunicar-se com eles. Uma vez possuindo essa compreensão do mundo, esse conhecimento é capaz de propiciar instrumentos metodológicos capazes de fornecer uma visão crítica sobre a sociedade, bem como sobre o sistema político-econômico que a rodeia.

Por fim, considerando a relação entre a cultura pop e os avanços tecnológicos, resta-nos saber ainda se isso permite abertura e subsídios para melhorar o Ensino de Filosofia. Para alcançar essa finalidade, devemos partir da premissa segundo a qual o aluno que frequenta a escola convive com toda a tecnologia propiciada pelos produtos da Indústria Cultural, sendo influenciado pela transformação e adaptação cultural que isso acarreta. Devido a isso, percebe-se que a filosofia não pode ficar somente na defensiva crítica de tais dispositivos tidos como alienantes, mas deve usá-los como instrumentos necessários para a atualização do seu discurso filosófico, mostrando inclusive a sua aplicabilidade no mundo e no seu *devoir*. Através disso constatamos que, embora uma filosofia meramente conceitual dificilmente consiga alcançar o jovem estudante do Ensino Médio brasileiro, uma filosofia aliada ao uso da tecnologia é capaz de auxiliar no envolvimento e na participação do discente em suas discussões, despertando inclusive o interesse pela participação. Por isso, no desejo de fundamentar nossa proposta de uma filosofia pop, antes de concluirmos este capítulo, elencaremos alguns pensadores que nos ajudam a compreender o pensamento filosófico a partir do seu aspecto popular. Dentre os principais, iremos refletir sobre Deleuze, pois foi ele o criador do termo filosofia pop; Zanoni e Regazzoni, pensadores italianos que possuem um trabalho solidificado nesta área; Paulo Freire, educador que propõe o ato de ensinar a partir da significatividade da cultura popular na qual a pessoa está inserida. Por último, discorreremos ainda sobre Charles Feitosa, a principal referência da filosofia pop no Brasil. Portanto, os três tópicos subsequentes serão dedicados à análise contributiva em torno dos teóricos supracitados.

1.3 – As contribuições de Deleuze e de Zanoni e Regazzoni para o desenvolvimento da Filosofia Pop

Como primeiro defensor do estilo pop dentro do pensamento filosófico encontramos Gilles Deleuze (1925-1995). É válido ressaltar que a especulação deleuziana estabelece pontes com outras áreas do conhecimento, principalmente com a geografia. De acordo com ele, o ato de filosofar deve pautar-se sobretudo numa desterritorialização a fim de estender a reflexão para outros campos além daquele meramente filosófico. Como consequência, destaca-se que nem a filosofia está acima dos outros saberes, nem os demais saberes encontram-se acima dela. Deleuze defende a tese de uma igualdade entre os saberes e, através do recurso à geografia, propõe a abertura para novas possibilidades de discussões. Dado esses pressupostos, origina-se um questionamento essencial para a nossa compreensão: como inserir as suas contribuições num trabalho que critica o aspecto puro e simplesmente racional se, para ele, a filosofia consistena produção de conceitos? Para respondermos este questionamento é necessário percebemos a diferença existente entre a compreensão do termo conceito, utilizado até aqui, e o sentido desse termo proposto pelo autor. No pensamento deleuziano é trabalho do filósofo a produção de conceitos, todavia, esses conceitos não estão prontos. Nesse sentido, o conceito é um processo vivo cuja construção se encontra misturada com outros saberes, tais como a arte. Disso resulta a sua afirmação ao mostrar que “a filosofia não é: ela não é contemplação, nem reflexão, nem comunicação, mesmo se ela pôde acreditar ser ora uma, ora outra coisa, em razão da capacidade que toda a disciplina tem de engendrar suas próprias ilusões, e de se esconder atrás de uma névoa que ela emite” (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p. 14). Portanto, através desses apontamentos pode-se concluir que a abertura para novas possibilidades de se fazer filosofia é um pressuposto essencial de modo a incluir o aspecto pop como parte desse pensamento.

Para Deleuze, a razão não está ligada apenas a uma reflexão sobre as coisas. É, antes de tudo, uma faculdade que permite uma reflexão com as coisas. Ela não está num tribunal apenas como um juiz que a tudo julga e atribui valorção. Antes disso, ocupa o espaço de todos os membros do tribunal. Através disso, destaca-se a possibilidade de uma abertura para novos diálogos, principalmente com a arte que passa a obter um papel essencial nas discussões deleuzianas. Isso se justifica porque a arte é capaz de dialogar com todas as outras instâncias do conhecimento. Com base nesses esclarecimentos conclui-se que a filosofia pop é uma tentativa de roubar e, simultaneamente, promover novos encontros. Roubar porque se apropria dos conhecimentos teórico-filosóficos e promover novos encontros, pois permite interligá-los com outras conexões possíveis: “não filosofamos com os filósofos, eles que filosofam

conosco”.²³ A partir disso, Deleuze aponta que o pensamento é uma grama que cresce por entre as árvores da floresta. Valendo-se da metáfora, podemos dizer que é comum entrarmos numa floresta olhando para as copas das árvores frondosas, todavia, não é comum percebermos que o fundamento para isso se encontra abaixo dos pés, isto é, na grama. Essa grama verde e vicejante, que se ramifica e cresce por entre as pedras da calçada, muitas vezes é amarelada e tornada sem vida pela filosofia que, como uma pedra, tenta amortizar outras formas de pensamento. Logo, ao criticar essa forma de se fazer filosofia, o autor conclui que “o pensamento, porém, precisamente, fica esmagado pela pedra que chamam de filosofia, por essas imagens que a sufocam e a tornam amarela” (DELEUZE & PARNET, 1998, p. 20).

Através da metáfora da grama, Deleuze argumenta ainda que o pensamento é nômade, ou seja, encontra-se em todos os lugares simultaneamente. Como consequência é válido ressaltar que, numa caminhada reflexiva, não importa o ponto de saída ou o ponto de chegada, mas sim o processo adotado durante o seu desenvolvimento. Devido a isso, o pensamento nômade não tem nem passado, nem futuro; possui apenas um *devenir*. Disso resulta a justificativa do autor ao mostrar que “os nômades não têm história, têm apenas geografia” (DELEUZE & PARNET, 1998, p. 26). No que concerne ao uso do termo “filosofia pop” ou “pop filosofia”, podemos encontrá-lo pela primeira vez no texto *Diálogos com Charles Parnet* na seguinte passagem: “não há questão alguma de dificuldade nem de compreensão: os conceitos são exatamente como sons, cores ou imagens, são intensidades que lhes convêm ou não, que passaram não passam” (Idem, p. 4). Como se pode perceber nesta afirmação, para Deleuze o pensamento deve aliar-se aos sons e às imagens, e não à presunção de querer compreender e abarcar tudo. Ao fazer isso, o autor denota a necessidade da filosofia pop no desejo de sua desterritorialização apenas do viés estritamente acadêmico, destacando, com isso, a possibilidade de novas formas de se fazer filosofia. Disso resulta a importância, atribuída por ele, ao processo metodológico e didático supracitado. Por fim, entende-se que a abertura a novas formas de ensino constitui algo essencial à atividade docente, de modo que a contribuição oriunda pela filosofia pop é capaz de oferecer ao professor novos modos de atuar neste componente curricular.

Podemos ainda apresentar a crítica de Deleuze a essa visão reducionista valendo-se da metáfora que denota a importância de ser bilíngue em sua própria língua. Nesse sentido, reitera-se que a capacidade de criar rotas de fuga externas àquilo que é tido como “normal” é essencial,

²³ Frase dita pelo Prof. Dr. Leandro Costa no dia 30/11/2020 durante o processo de qualificação deste trabalho de pesquisa.

pois isso possibilita a percepção das coisas a partir de outra perspectiva. Deleuze utiliza o exemplo da gagueira no desejo de justificar que o gago é capaz de criar seus próprios mecanismos a fim de desviar daquelas palavras que ele não consegue falar. Disso pode-se concluir que “há na vida uma espécie de falta de jeito, de fragilidade da saúde, de constituição fraca, de gagueira vital” (Idem, p. 5). A filosofia seria como essa gagueira criadora de rotas de fuga daquilo previamente determinado. Entretanto, para criar essas rotas de fuga, o pensamento filosófico precisa se relacionar intimamente com as outras áreas do conhecimento, pois “a filosofia não pode se contentar de ser compreendida de maneira somente conceitual, mas se endereça também aos não filósofos, em sua essência” (DELEUZE & GUATTARI, 1992, p. 43). Por fim, através desses apontamentos compreende-se que as discussões propiciadas pelo autor nos permitem a abertura para novos modos de se fazer filosofia, principalmente através da inclusão do aspecto pop enquanto instrumento metodológico.

Valendo-se das contribuições utilizadas por Deleuze para justificar a necessidade da filosofia pop, antes de concluirmos esta seção, apresentaremos ainda aspectos oriundos dos pensamentos de Zanoni e Regazzoni que, todavia, serão tratados em conjunto na nossa exposição. Para iniciarmos essa reflexão, consideremos a premissa de que a partir da segunda metade do século XX a Indústria Cultural modificou os costumes e a percepção do ser humano sobre si mesmo e sobre o mundo externo a ele. Segundo Frederico Zanoni, o movimento de análise acerca das mudanças trazidas por essa indústria acentuou-se principalmente a partir da década de 1960. Nesse sentido, reitera-se que a sua defesa em torno da filosofia pop pode ser encontrada em seu texto *A “pedagogia pop” e as necessidades educacionais na cultura de massa pós-moderna*, publicado em 2013. Neste escrito, o autor apresenta um diálogo entre as discussões históricas e as reflexões filosóficas acerca da possibilidade dos usos da produção audiovisual como instrumentos filosóficos. Na continuidade, ele destaca ainda dois acontecimentos históricos que foram fenômenos de mídia à época, a saber, a canção *Love me do* dos Beatles, lançada em 5 de outubro de 1963, e uma foto de biquíni da atriz Ursula Andress (1962), a primeira *Bond Girl* que foi duramente criticada por ir na contramão dos costumes puritanos. Segundo Zanoni, em comunhão com as ideias de Regazzoni, “o termo cultura popular, que pode ser traduzido para o italiano com cultura de massa, refere-se àquela forma particular de criação e consumo cultural que, desenvolvida na era contemporânea(...), é produzida e utilizada pelas grandes massas urbanas” (2013, p. 221). É importante destacarmos este pressuposto, pois a Indústria Cultural influenciará as diversas formas de vida das pessoas, antepondo a isso os elementos propiciados pela cultura pop. Portanto, através desses aspectos podemos concluir que essa forma cultural possibilitou um novo modo de estabelecer a

proximidade entre os seres humanos, permitindo o diálogo de maneira direta e sem intermediários. Isso é essencial para compreender o aspecto dialógico entre indivíduos distintos que, todavia, compartilham elementos em comum.

1.4 – A contribuição de Paulo Freire para o desenvolvimento da Filosofia Pop

Paulo Freire (1921-1997) é um pensador autóctone reconhecido internacionalmente. Se, por um lado, destacamos este pressuposto, por outro reiteramos que, possivelmente pela força de um pensamento dominante e elitista, ele não possui o mesmo reconhecimento no Brasil. Ao considerarmos a necessidade de uma filosofia pop, é importante lembrar que a proposta da construção de uma educação libertadora em Freire possui aspectos favoráveis ao desenvolvimento de nossa pesquisa. Devido a isso, apresentaremos as suas principais contribuições. Para ele, o processo de ensino-aprendizagem deve favorecer sobretudo a autonomia do sujeito. Nesse sentido, destaca-se a crítica do autor à ideia de uma educação bancária, isto é, um modo de educar preso a um regime tradicional no qual o docente é tido como um fiel depositário de conteúdos no estudante. Como consequência, neste projetobancário os conteúdos “são retalhos da realidade desconectados da totalidade” (FREIRE, 1970, p. 33).²⁴ No desejo de tornar mais compreensível a defesa acerca da importância de uma educação voltada à *práxis*, Freire discorre sobre o caso de quando era criança e estava iniciando a sua aprendizagem. Ao tomar contato com o alfabeto, ele teve uma professora à qual considerava afável e humana. Nesse sentido, por exemplo, ao ensinar a letra “C”, ela realizava uma espécie de correspondência entre a letra e a fruta “carambola”. Entretanto, apesar de toda a sua boa vontade, a docente utilizava mediadores que não possuíam significância na história cultural do autor e, devido a isso, o ensino não ressoava na vida do educando. Através desses apontamentos pode-se concluir que, em sua perspectiva, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 2006, p. 11).²⁵ Isso denota a importância de propor uma educação que busque relacionar o conteúdo teórico e a sua aplicabilidade na vida de cada indivíduo em particular.

Para Freire educar consiste em ir além, alargar os horizontes de modo a solucionar todas as dificuldades possíveis. No desejo de alcançar essa finalidade é necessário considerar dois

²⁴ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

²⁵ FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2006.

aspectos, a saber, por um lado, a cultura na qual o indivíduo está inserido e, por outro, a sua trajetória histórica. Através disso, é possível propor um caminho para a libertação do indivíduo de suas amarras. Como exemplo, pode-se citar a sua obra *Pedagogia do Oprimido* (1968), pois nela Freire propõe uma reflexão acerca das causas responsáveis por manter as pessoas numa situação de opressão. Com base nessa perspectiva, reitera-se que a educação tem por finalidade libertar o indivíduo desse sistema opressivo, levando-o a uma mudança de vida. Entretanto, para que essa educação popular ocorra, ele utilizará uma característica que, apesar de não ser exclusividade do pensamento filosófico, possui na filosofia um lugar especial, a saber, o instrumento dialógico. Por diálogo, entende-se aquela troca de conhecimentos que ocorre numa mão dupla onde o emissor e o receptor se encontram no mesmo nível de reciprocidade. Disso resulta a sua condicional segundo a qual se o diálogo “é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca das ideias a serem consumidas” (FREIRE, 1970, p. 45). Portanto, através desses apontamentos podemos concluir que este instrumento metodológico é essencial para o desenvolvimento de todo o processo educacional, principalmente por favorecer uma relação de igualdade entre o professor e o estudante.

É através do diálogo como exigência existencial que reside a possibilidade de um verdadeiro encontro entre seres que possuem distintas visões de mundo. Valendo-se deste pressuposto, é importante reiterarmos que este aspecto possibilita ainda uma distinção entre a cultura popular e a cultura pop. A cultura popular é o meio no qual as pessoas estão inseridas em seu contexto histórico, sendo constituídas a partir de uma realidade particular. No que concerne à cultura pop, parte da utilização da cultura popular como canal para a difusão de ideias. Nesse sentido, a filosofia pop surge como uma possibilidade de identificação, de diálogo e de reflexão da cultura popular massificada a fim de propiciar a disseminação de ideias. Os indivíduos imersos numa cultura popular possuem uma visão de mundo e de realidade restritas ao ambiente. De acordo com Freire, deve-se considerar essa visão de mundo como uma possibilidade de reflexão no desejo de educar para a significatividade, pois “a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a” (FREIRE, 1967, p. 43). Disso pode-se concluir que antepor a necessidade de uma reflexão cultural é essencial para propor encontros existenciais entre indivíduos que, aparentemente, são distintos entre si. Isso é importante, pois, como sabemos, para o estabelecimento de uma filosofia pop deve-se considerar o viés acadêmico do pensamento

filosófico, não obstante, unificando-o com os saberes populares de modo a mantê-los numa transdisciplinaridade.

Através dos apontamentos desenvolvidos acima, percebe-se que a atitude freiriana é constituída a partir de uma humildade dialógica. Nesse sentido, reitera-se que essa característica é essencial porque “os homens que não têm humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo” (FREIRE, 1970, p. 46). Na cultura popular encontram-se a pluralidade e a singularidade. Enquanto o primeiro aspecto considera como vertente a diversidade, o segundo parte da individualidade de cada ser humano como um mundo em si mesmo. Como consequência, entende-se que a proposição da diferença é essencial, denotando aspectos tais como o respeito e a consciência da existência do diferente. Disso resulta a necessidade de perceber que o relacionamento íntimo oriundo da pluralidade se constitui na singularidade e na individuação, podendo libertar o indivíduo de uma visão opressora a fim de possibilitar-lhe um espaço mais pleno e humanizado para o diálogo: “nas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na própria singularidade” (Idem, p. 40). Portanto, através desses aspectos pode-se concluir que, se a cultura pop integra a formação da visão de mundo dos estudantes, então o fato de torná-los protagonistas, dando-lhes espaço para a discussão, é um dos instrumentos propiciados por este instrumento metodológico de ensino. Lembremos ainda que a filosofia é diálogo, e o diálogo pressupõe humildade com o diferente.

Como sabemos, Freire argumenta sobre a necessidade de educar a partir do contexto histórico no qual a pessoa está inserida. Nesse sentido, reitera-se que na cultura popular não há dicotomias e, devido a isso, o pensamento filosófico deve pautar-se sobretudo num diálogo com as contrariedades oriundas dos aspectos humanos, tais como a arte e a língua por exemplo. Isso se justifica com base na afirmação do autor ao mostrar que “será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política” (FREIRE, 1970, p. 49). Paralelo a isso, podemos destacar ainda a primeira parte da obra *Conscientização*, pois nela Freire aborda o homem através de sua experiência, considerando, neste intermédio, algumas vivências pessoais. Nesse sentido, pode-se destacar a sua descrição acerca das dificuldades da vida no Nordeste brasileiro: “em Jaboatão experimentei o que é a fome e compreendi a fome dos demais (FREIRE, 1979, p. 9). Para ele, a cultura popular é um espaço de realização humana no qual o indivíduo constrói a sua existência através da força laborativa e é construído reciprocamente através das influências culturais. Através disso pode-se dizer que o ser humano não faz a cultura, é a cultura quem faz o ser humano. Disso conclui-se que toda a sua produção representa

um produto específico de si e não um produto daquele contexto cultural. Isso é importante, pois ressalta a possibilidade da existência de culturas distintas num mesmo contexto.

Uma das características do homem é que somente ele é homem. Somente ele é capaz de tomar distância frente ao mundo. Somente o homem pode distanciar-se do objeto para admirá-lo. Objetivando ou admirando – admirar se toma aqui no sentido filosófico – os homens são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. É precisamente isto, a “práxis humana”, a unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo (FREIRE, 1979, p. 15).

Por fim, antes de concluirmos esta seção, consideremos ainda alguns aspectos essenciais que se somarão à discussão desenvolvida até então. Como sabemos, a cultura popular é o espaço para o desenvolvimento do ser humano enquanto pessoa, local onde se encontra o significado de sua existência. Dito de outra forma, e valendo-se da perspectiva freiriana, o indivíduo busca neste espaço as respostas para os seus questionamentos existenciais. Neste sentido, as ações culturais populares devem se pautar sobretudo na realidade concreta de seus sujeitos a fim de reconhecer as suas próprias raízes. Como exemplos, podemos citar a arte popular, os saberes populares, a música, as festas, as diferentes tradições, os costumes, entre outros. Valendo-se dessas possibilidades, e antepondo a isso o objetivo de nosso trabalho, reitera-se que a consideração desses elementos é essencial de modo a favorecer o desenvolvimento do aspecto pop do pensamento filosófico, mostrando aos estudantes a importância do Ensino de Filosofia com base noutros instrumentos metodológicos além daquele meramente tradicional. O ato de propor uma compreensão acerca da importância da cultura popular se justifica através da possibilidade de assumir “uma atitude de tolerância e de respeito às diferenças culturais” (OLIVEIRA, 2011, p.121), o que é essencial para o ensino de um componente curricular. Por isso, ao longo desta seção, discorreremos um pouco sobre as contribuições de Paulo Freire, especialmente por mostrar que a cultura popular é a manifestação da própria essência humana, antepondo a isso o desejo de oferecer uma conscientização ao oprimido sobre a condição na qual ele se encontra. Portanto, através desses apontamentos esperamos que o leitor tenha percebido a importância das contribuições oferecidas por Freire para os objetivos postulados para este trabalho.

1.5 – Charles Feitosa e a Filosofia Pop no Brasil

Antes de concluirmos este capítulo, apresentaremos as principais considerações de Charles Feitosa acerca da defesa de uma Filosofia Pop. Para isso, tomemos como base duas obras referenciais, a saber, *Explicando Filosofia com Arte* (2004) e *O que é isto – Filosofia Pop?* (2001) Feitosa entende a filosofia pop como um movimento de retorno à compreensão do pensamento filosófico enquanto um modo de vida, como fez Hadot, antepondo a isso a sua capacidade de propiciar ao indivíduo uma reflexão em torno de si e do mundo que o rodeia. Nesse sentido, é importante destacar o aspecto existencial da filosofia, pois isso permite um diálogo entre as angústias e os sentimentos do ser humano contemporâneo. Portanto, ao considerarmos esses aspectos, percebemos que a filosofia pop se “contamina”²⁶ com o cotidiano das pessoas, refletindo especialmente sobre o tempo presente. Isso corrobora com as ideias de Hadot e com o aspecto popular defendido por Freire.

O filósofo não pode estar alheio ao mundo como um pensador desconectado da realidade. Em seu artigo *O que é isto – Filosofia Pop*, conhecido também como “Manifesto da Filosofia Pop”, Feitosa convida a olharmos para o pensamento filosófico considerando o aspecto pop não como uma instrumentalização da arte e da produção popular, mas a partir da proposta de um caminhar “com” esses elementos. A cultura popular existe “em si” e “por si”, não obstante, pode ser movimentada através da reflexão filosófica a partir de si mesma. O recurso deste instrumento representa um movimento não linear, um *slalom*, um ziguezague que os surfistas e skatistas fazem; é um *slalom* com os filósofos, anexando a isso as necessidades humanas do tempo presente. Na continuidade o autor nos lembra ainda que, em linguagem metafórica, “o surf nos ensina que é possível explorar profundamente o mar estando na superfície, na conhecida manobra do tubo, chega-se dentro da onda, deslizando por fora dela” (FEITOSA, 2004, p. 189). Através desses apontamentos podemos concluir que a filosofia pop possibilita a inserção do diálogo em algo preexistente a fim de caminhar junto e propiciar uma reflexão neste intermédio. É uma maneira humilde de agir, conforme nos lembrava Paulo Freire. Disso resulta a justificativa de Feitosa ao mostrar que “a filosofia, propriamente dita, não tem compromisso com o atual, mas com o inatual. Na verdade, a filosofia tem um “que” de anti-moda, de extemporâneo” (FEITOSA, 2001, p. 97).

²⁶ O verbo contaminar é utilizado nos escritos e na fala de Feitosa para significar algo capaz de relacionar a vida filosófica, o seu aspecto acadêmico e as perspectivas do cotidiano. Dito de outra forma, é o filosofar consonante com a contemporaneidade, conforme ele nos mostra em seu texto *Fronteiras entre as Artes da Performance e a Filosofia* (2020).

A filosofia pop permite um olhar diferente, um olhar capaz de admiração e de um encantamento do mundo, apesar de existirem motivos para o desencantamento. É um alerta contra o perigo da alienação que tende a reduzir o espaço da filosofia no mundo. Através disso, é importante considerarmos o diálogo existente entre o par conceitual utilidade e inutilidade. Se pensarmos no útil como aquilo que serve aos preceitos mercadológicos e econômicos, então não há utilidade para o pensamento filosófico. Entretanto, se pensamos na sua utilidade como algo que transcende a economia e atinge aquilo que se encontra no âmago do ser humano, reitera-se a sua importância para uma desbanalização do banal: “contra a banalização do real, a filosofia surge como uma oportunidade de ressensibilização do nosso olhar, anestesiado por belas ilusões” (FEITOSA, 2004, p. 30). A filosofia é este acontecimento além da mesmice do cotidiano cronológico, é um processo de desconstrução a partir do dia-a-dia, pois a atividade reflexiva transcende o próprio tempo. Portanto, através desses apontamentos Feitosa conclui que “não saímos do tempo, apenas o vivenciamos de uma outra maneira, com intensidade modificada, modulada pelas nossas diferentes respostas aos chamados que o acaso nos oferece” (2020, p. 15).

Para Feitosa, Nietzsche foi o precursor do movimento pop dentro da filosofia. Isso se justifica porque ele foi um filósofo que dialogou com seu tempo, trazendo para a discussão filosófica questões envolvendo o cotidiano. Devido a isso, a figura nietzscheana é caricata, transformando-se inclusive numa espécie de ligação entre o filosofar acadêmico e a cultura popular. Valendo-se da metáfora utilizada anteriormente, podemos dizer que Nietzsche “surfou” na onda dos acontecimentos e, principalmente, na crítica ao cientificismo demasiado do século XIX, fazendo de suas discussões um “martelo” capaz de desconstruir a realidade estática de sua época. Disso resulta a afirmação de Feitosa segundo a qual “a nenhum outro pensador cabe tão bem o adjetivo de popular” (FEITOSA, 2001, p. 96). Na continuidade reitera-se ainda que outra característica da filosofia pop é a sua análise em torno do corpo, considerando aspectos tais como sentimentos, paixões, emoções e os afetos. Sendo assim, destaca-se que há a concepção do corpo como possibilidade de reflexão porque “no corpo de cada um de nós, encontramos a natureza no modo mais íntimo e fascinante” (FEITOSA, 2004, p.97). É importante considerarmos esses pressupostos, pois através deles percebemos como o autor atribui um novo espaço para novas discussões de cunho filosófico.

Através desses apontamentos percebe-se que a ousadia do pensamento constitui o ato de filosofar. Nesse sentido, a sala de aula é o palco por excelência da filosofia pop, possibilitando discussões fundamentadas nos aspectos de igualdade e de diversidade. Como consequência, reiteramos a importância da consideração da proposta de uma educação

libertadora, conforme nos lembrava Paulo Freire. Ser pop, sem ser raso, propor diálogos existenciais alicerçados na história, tudo isso constitui a importância de pensar na filosofia pop. Para alcançarmos essa finalidade, é necessário adequar-se aos recortes culturais que a escola impõe, trazendo para a discussão os filósofos da tradição a partir da capacidade de iluminarem os mais variados produtos da cultura pop presentes no cotidiano do alunado. Um filosofar que tente despertar o jovem para uma nova forma de compreensão de si, dos outros e do *cosmos* constitui um dos papéis atribuídos ao Ensino de Filosofia. E este capítulo buscou considerar os produtos da Indústria Cultural no desejo de inserir sobre eles uma abordagem filosófica, visto que, como afirma Feitosa, “o ser humano pode ser muito mais do que simplesmente conhecer e raciocinar” (Idem, p. 81).

2. CAPÍTULO II: A ATIVIDADE PRÁTICA E O ENSINO DA FILOSOFIA POP

O propósito deste capítulo consiste em discutir, de forma prática, aspectos necessários à defesa do Ensino de Filosofia a partir da filosofia pop. Para alcançar essa finalidade, é importante considerarmos as principais ideias tratadas anteriormente, pois elas servirão como ponto de apoio para as discussões que iremos propor ao longo deste capítulo. Paralelo a isso, utilizaremos as contribuições de autores que defendem o ensino do pensamento filosófico numa perspectiva aberta à novas contribuições. Isto nos ajudará a inserirmos o aspecto pop como uma possibilidade didático-metodológica. São eles: Sílvia Gallo, Walter Kohan, Desiderio Murcho e Alejandro Cerletti. Portanto, através desses aspectos podemos concluir que “se são múltiplas as filosofias, se são variados os estilos do filosofar, múltiplas e variadas são também as perspectivas do ensinar a filosofia e o filosofar” (GALLO, 2012, p. 39). Como consequência, reitera-se a necessidade de nos valermos dos recursos metodológicos disponíveis a fim de propormos novas formas de atuação docente neste ou em qualquer outro componente curricular. Subjacente a isso, destaca-se o objetivo de facilitar o processo de ensino-aprendizagem: “por isso, nunca é possível ‘aplicar’ ou pôr em execução um currículo sem a intervenção criadora do docente, que é quem deverá assumir as condições ‘reais’ do ensino” (CERLETTI, 2009, p. 79).

Uma das principais propostas do Mestrado Profissional em Filosofia do PROF-FILO parte do desenvolvimento de uma atividade prático-docente durante a realização da pesquisa. Para isso, é necessário considerarmos as contribuições oferecidas pelos instrumentos metodológicos, principalmente por tornarem mais próxima a relação entre o professor e o estudante. Dito de outra forma, o programa propõe a construção de uma pesquisa de caráter prático voltada sobretudo à vivência docente em sala de aula. Na continuidade, valendo-se dos principais desafios enfrentados pelo professor de filosofia, Cerletti ainda nos lembra que “a responsabilidade do professor é conseguir que esse breve momento de contato com a filosofia seja significativo na vida escolar de um aluno” (Idem, p. 80). Esta afirmação pode ser complementada com a ideia de Murcho ao mostrar que “num ensino de qualidade da filosofia, não se pode desprezar o momento da discussão filosófica: sem este momento, não há bom ensino da filosofia” (2002, p. 29). Disso resulta a necessidade dessa experiência, pois somente

assim conseguiremos moldar a nossa formação profissional considerando, por um lado, a realidade do ambiente de trabalho e, por outro, o conhecimento prévio dos principais problemas a serem enfrentados.

Para alcançarmos as finalidades requeridas, o presente capítulo será dividido em três partes. No primeiro momento, discorreremos sobre a metodologia utilizada durante o desenvolvimento prático desta pesquisa, buscando destacar as principais conclusões adquiridas durante a sua realização. Neste intermédio, iremos nos valer de contribuições teóricas que nos ajudarão a refletir sobre a importância do Ensino de Filosofia. No segundo momento, apresentaremos os principais aspectos oriundos da nossa atividade prática em sala de aula, utilizando como referência a proposta de conteúdo trabalhada, a saber, a explanação dos apontamentos históricos e do conceito de angústia em Kierkegaard e Sartre. Por fim, no terceiro momento, mostraremos como ocorreu a recepção dos estudantes referente aos conteúdos teóricos, valendo-se, para isso, dos episódios da série *Rick and Morty*. Durante a nossa atuação docente, ocorreram especialmente rodas de conversas a partir da exposição teórica e da utilização do material de apoio. Reitera-se, por fim, que o uso deste instrumento metodológico foi essencial, pois isso propiciou aos estudantes a identificação de aspectos oriundos da corrente existencialista nos principais personagens da série supracitada, denotando a aprendizagem do tema abordado com eles. Enfim, esta será a subdivisão das principais etapas deste capítulo.

2.1 – Discussão acerca da Metodologia utilizada nesta pesquisa

Como sabemos, o termo “método” faz referência à utilização de um instrumento no desejo de alcançar uma determinada finalidade previamente estabelecida. Devido a isso reitera-se que, em toda pesquisa de cunho acadêmico, se faz necessário o uso de uma metodologia, pois através disso poderemos delinear tanto o curso que iremos percorrer quanto os materiais que serão utilizados no seu desenvolvimento. Particularizando o Ensino de Filosofia, Cerletti nos mostra que nele “não há planejamento de aula que possa dar conta da irrupção do pensamento do outro” (2009, p. 81), justificando, através disso, a importância de alcançar os estudantes através de uma diversificação dos mecanismos. Disso resultam dois questionamentos norteadores para a nossa reflexão. São eles: qual é o método constituinte da filosofia pop? E qual é a sua finalidade? Quanto à primeira pergunta destacamos que o método é o *slalom*, expressão utilizada em esportes tais como skate, windsurf e surfe. O *slalom* significa estar junto e representa uma ferramenta essencial para o desenvolvimento da filosofia

pop, permitindo “surfear na onda” dos principais expoentes deste pensamento a fim de dialogar com eles. É fundamental destacarmos este pressuposto, pois, “na medida em que se busca trabalhar com problemas propostos pelos alunos, este paradigma aproxima-se ainda mais de sua vivência cotidiana” (GALLO & KOHAN, 2001, p. 179). Portanto, através desses aspectos podemos concluir que a participação ativa dos estudantes nas aulas é essencial para a aprendizagem de um conteúdo. Este aspecto é fundamental para responder à segunda pergunta destacada acima. Durante a realização deste projeto de pesquisa os alunos interagiram de forma ativa, cabendo ao professor a tarefa de orientar a sua realização no ambiente prático da sala de aula.

Ensinar é colocar alguém na antessala de desafios que, em última instância são pessoais. O que caberia a um professor de filosofia seria estimular a levar adiante esse desafio. Filosofar é atrever-se a pensar por si mesmo, e fazê-lo requer uma decisão. Há que atrever-se a pensar, porque supõe uma maneira nova de relacionar-se com o mundo e com os conhecimentos e não meramente reproduzi-los. E isso implica incerteza. Pensar supõe que há algo novo com o que alguém se confronta. É uma atitude produtora e criadora, não é meramente uma reprodução ou repetição do que há. Certamente, o que habitualmente se chama “ensinar” costuma não ser nada mais que informar sobre o produto do pensamento de outros, o que chamamos conhecimentos (CERLETTI, 2009, pp. 80-1).

Considerando a citação acima, e antepondo a isso a necessidade da união entre a filosofia e o aspecto popular, reiteramos que o incentivo à participação dos estudantes durante os encontros foi essencial para alcançar as finalidades requeridas durante a elaboração deste projeto. Para justificar a importância deste recurso, Cerletti ainda nos mostra que “cada professor e cada professora estão comprometidos com a construção da ‘sua’ didática com base na sua concepção de filosofia” (2009, p. 63). Nesse sentido entende-se que, para propor uma metodologia, o docente precisa desenvolver um trabalho a partir de etapas, divisões ou passos. Subjacente a isso, destaca-se o papel da didática, pois, por ser uma ferramenta estruturada e sistematizada, pode oferecer ao professor instrumentos favoráveis à realização dos objetivos postos pelo processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, no desejo de discorrermos sobre as etapas ocorridas durante a nossa atuação docente, iremos nos valer da subdivisão assumida por Cerletti em sua obra *O Ensino de filosofia como problema filosófico*. Portanto, como principais eixos norteadores para a nossa descrição consideraremos, na respectiva ordem descrita: i) o momento crítico-reflexivo; ii) o momento teórico/propositivo ou de fundamentação; iii) o momento didático; iv) novo momento crítico-reflexivo. Essas são as principais etapas responsáveis pela subdivisão desta seção inicial.

2.1.1 – O momento crítico-reflexivo

Nesta primeira etapa, consideremos o Ensino de Filosofia a partir do seguinte questionamento: quem vai ensinar? Este pressuposto é essencial, pois permite ao professor a percepção acerca da importância do trabalho que está sendo desenvolvido. Para Gallo, “o professor de filosofia é aquele personagem que, sendo filósofo (no sentido simples de alguém que exercita a filosofia), deve fazer-se não filósofo para, no contato com os alunos, (re)descobrir o ato filosófico, na medida em que eles, alunos, o descobrem” (2012, p. 56). Dito de outra forma, e considerando a pergunta acima, o docente necessita de um instante de reflexão a fim de perceber, por um lado, os desafios oriundos durante o processo educacional e, por outro, como consequência, as possibilidades possíveis para minimizá-los. Sendo assim, através de escolhas subjetivas, o professor é capaz de desenvolver significativamente o ensino na sala de aula.

O momento crítico-reflexivo, como viés metodológico, é um instante propício para pensar na sala de aula. Como consequência, deve-se refletir ainda sobre o modo como a filosofia pode ajudar no processo educacional dos alunos a fim de torná-los mais ativos e protagonistas de sua própria formação. Valendo-se deste pressuposto Murcho nos mostra que, para alcançar essa finalidade, “o ponto de partida deverá ser as capacidades críticas que os estudantes já possuem” (2002, p. 124). Um pouco mais à frente adverte que “o ponto de chegada deverá ser uma capacidade crítica mais rigorosa e criativa, e um conhecimento dos principais temas da filosofia” (Ibidem). Apesar de considerarmos certa utopia nessas afirmações, reiteramos que a atividade docente é feita de utopias, não obstante, acreditando sempre na potência do desenvolvimento do ser humano. Portanto, em nossa pesquisa, a escolha pela discussão e pela aplicabilidade de questões existenciais através do aspecto pop ocorreu principalmente mediante o incentivo à participação do discente, mostrando sobretudo o seu papel no processo educacional. Neste intermédio, isso acarretou ainda uma reflexão pessoal em torno da função atribuída à nossa atuação em sala de aula.

2.1.2 – O momento teórico/propositivo

O segundo passo da descrição metodológica proposta por Cerletti consiste em evidenciar os aspectos teóricos desenvolvidos a partir do recorte histórico. Nesse sentido, reiteramos que o intuito desta pesquisa se baseou no pensamento existencialista, especialmente

a partir das contribuições de Sören Kierkegaard e de Jean-Paul Sartre. Como consequência, a pergunta norteadora para a nossa reflexão é a seguinte: por que ensinar? Destacamos aqui a importância de uma problematização do conteúdo, pois isso atribui sentido e significado ao Ensino de Filosofia. É o pensar a partir de problemas, o ato de criar e recriar da filosofia, que oferece uma percepção acerca da atualização do seu pensamento em questões envolvendo a vida cotidiana, sendo, devido a isso, capaz de proporcionar uma irrupção do pensamento, seja no professor, seja no estudante.

Em nossa pesquisa, este momento foi desenvolvido a partir da leitura de passagens das principais obras dos filósofos supracitados. Subjacente a isso, realizamos uma introdução desses autores considerando, previamente, o caráter expositivo a fim de situá-los na realidade histórica. Reitera-se que a compreensão do pensamento de um filósofo necessita ser precedida pela exposição acerca da época em que ele viveu, pois o contexto histórico influencia no modo como ele elabora as suas discussões. Dado esses pressupostos, destacamos ainda que este trabalho foi desenvolvido numa turma do terceiro ano do Ensino Médio. Quanto à escola, além de pertencer à rede pública e estadual, encontra-se numa área central do município composta sobretudo por uma heterogeneidade de alunos oriundos de todas as áreas do município, tornando o processo educacional ainda mais desafiador.

2.1.3 – O momento didático

De acordo com Cerletti, o momento didático é o espaço propício para a discussão em torno do desenvolvimento prático de um conteúdo. Após o docente refletir sobre a sua função no processo educacional buscando compreender, por um lado, a finalidade da sua atividade e, por outro, o público-alvo a quem ela é destinada, caberá a ele aplicar o planejamento na sala de aula. Valendo-se desses pressupostos, reitera-se que organizamos este momento subdividindo-o em quatro partes principais. A primeira consistiu na exposição oral dos pensamentos de Kierkegaard e de Sartre, antepondo a isso os seus respectivos contextos históricos. Através disso, buscamos discorrer sobre os conceitos de angústia e de liberdade de modo a torná-los compreensíveis aos estudantes. A conexão desses conceitos partiu do pressuposto de que não há como se falar em angústia no existencialismo sem correlacionar essa noção com a ideia de liberdade, pois ambos os termos estão intimamente relacionados. Como instrumentos teóricos, utilizamos duas obras referenciais, a saber, *O Conceito de Angústia* (1844) de Kierkegaard e *O Existencialismo é um Humanismo* (1946) de Sartre. No segundo momento, os discentes assistiram três episódios da série *Rick and Marty* lançada em 2013 e disponibilizada no Brasil

através da plataforma Netflix, a saber: i) Episódio 5: *A Revolta dos Meeseeks*; ii) Episódio 6: *A poção do Rick*; iii) Episódio 8: *Realidade Alternativa*. Enquanto os alunos assistiam, procuramos perceber as reações faciais de cada um. Como consequência, destaca-se que tentamos pôr em prática a premissa que fundamenta a filosofia pop, a saber, a ideia de “surfando na onda”. Paralelo a isso, alcançamos ainda tanto a proposta do *slalom*, levando os alunos a refletirem sobre os seus problemas existenciais, quanto o desenvolvimento da problematização filosófica. Essas etapas constituíram o momento inicial de nossa análise em torno do emprego dos recursos didáticos a fim de aplicar o aspecto pop do pensamento filosófico em sala de aula.

Após assistirem aos episódios, no terceiro momento, os estudantes participaram de uma roda de conversa. O intuito desta atividade consistiu em realizar um debate filosófico a fim de os discentes exporem, de maneira verbal, aspectos dos episódios que mais chamaram a atenção, bem como as suas respectivas angústias. Por fim, na quarta parte, os alunos receberam um conjunto de imagens, previamente selecionadas, de modo a refletirem sobre pontos culminantes dos vídeos. Como consequência, após escreverem suas percepções pessoais sobre as imagens, realizamos uma correlação entre os vídeos exibidos e os textos dos filósofos existencialistas. Vale ressaltar que, no decorrer deste capítulo, apresentaremos ainda um resumo contendo os principais relatos tecidos pelos estudantes, pois isto serviu como um dos instrumentos avaliativos para averiguar o desenvolvimento de nossa pesquisa. Portanto, este caminholdidático nos permitiu mostrar aos discentes que cada situação experienciada é passível de reflexão filosófica, evidenciando inclusive a sua aplicabilidade nos mais diversos aspectos que constituem o mundo. Reiteramos ainda que houve uma participação ativa e significativa dos alunos em todas as etapas descritas acima.

2.1.4 – O novo momento crítico-reflexivo

Particularizando a realização desta pesquisa em sala de aula, talvez esse seja o momento mais difícil da metodologia. Esta etapa tem por intuito destacar as conclusões resultantes do uso dos novos instrumentos. Reiteramos que o objetivo desta proposta consistiu em tornar mais acessível, aos estudantes, a compreensão de questões filosóficas. Nesse sentido, este “novo” momento crítico-reflexivo é difícil de apreensão, inclusive de avaliação, porque estamos lidando com indivíduos diferentes que, todavia, integram o mesmo processo de aprendizagem. Sendo assim, considerando a necessidade de uma abertura a novas possibilidades, Cerletti nos mostra que isso é essencial para a filosofia, pois “ela se atualiza a partir da experiência de ensinar e da vontade filosófica do professor de continuar indagando” (2009, p. 94). Na

realização desta atividade, este “novo” olhar ocorreu no instante em que os alunos foram capazes de confrontar seus problemas cotidianos, valendo-se, para isso, das contribuições dos autores trabalhados. Paralelo a isso, os discentes perceberam ainda que essas problematizações permanecem em aberto, permitindo-lhes inserirem suas contribuições. Disso resulta a conclusão de Cerletti ao mostrar que “isso implica uma grande responsabilidade, mas também a enorme liberdade de decidir o próprio trajeto de filósofo ou filósofa ensinante (Idem, p. 95). Em síntese, descrevemos as principais etapas referentes à metodologia empregada em nossa pesquisa.

2.2 – A Atividade Prática: Primeira Etapa

O próximo passo de nossa discussão consistirá em relatar o modo como foram desenvolvidas as atividades práticas na sala de aula. Para isso, iremos subdividir esta seção em duas partes. Num primeiro momento, iremos refletir sobre a realização das atividades com os alunos buscando destacar os momentos mais importantes. Como consequência, no segundo momento, apresentaremos os principais relatos, elaborados pelos alunos, bem como a nossa autoavaliação acerca da aplicabilidade desta pesquisa. Antes de introduzirmos essas questões, observemos os seguintes comentários referentes tanto à escola, no geral, quanto à turma onde atuamos, em particular.

Esta pesquisa foi desenvolvida juntamente com a turma do Terceiro Ano A da Escola de Educação Básica Cel. Cid Gonzaga, localizada no centro da cidade de Porto União – SC. A turma é constituída por 19 discentes, sendo 13 alunas e 6 alunos. Ainda, lembramos que dois desses estudantes (um do sexo masculino e outro do sexo feminino) realizaram as atividades de maneira remota. Como consequência, apesar de constarem os seus respectivos nomes na lista de chamada, eles não possuíam contato presencial com o professor. Sendo assim, apenas 17 discentes participaram ativamente desta pesquisa. No que concerne à carga-horária, a instituição reserva o espaço de duas aulas semanais para a disciplina de filosofia e, de acordo com o horário disponibilizado pela escola, essas aulas ocorriam sempre às quintas-feiras, das 10:15 às 11:45, totalizando uma hora e meia de atividade em sala de aula. No início do ano, seguindo devidamente os protocolos de biossegurança propostos por conta da pandemia do Covid-19, a instituição organizou todas as turmas em dois blocos, a saber, o Bloco A e o Bloco B. Particularizando a turma escolhida para a realização deste projeto, e antepondo a isso o fato de que ela é uma turma pequena, desde o mês de abril todos os estudantes já frequentavam as

aulas de modo presencial. Portanto, reiteramos a necessidade desta descrição inicial, pois, através dela, analisaremos mais atentamente questões pertinentes à nossa atuação em sala de aula. A seguir, apresentaremos inicialmente uma tabela contendo um resumo acerca das aulas desenvolvidas para, posteriormente, discorrermos brevemente sobre cada uma, em particular. Esperamos que isso ajude o leitor a perceber a importância das atividades realizadas com os estudantes da Escola Cel. Cid Gonzaga.

RESUMO DO CRONOGRAMA DE ATIVIDADES REALIZADAS²⁷

DATA	Nº DE AULAS	ATIVIDADE
15/04/2021	02	- Apresentação das atividades do mestrado para os estudantes; - Introdução ao existencialismo;
22/04/2021	02	- Introdução à obra de Sören Kierkegaard; - Estudo de um excerto da obra: <i>O Conceito de Angústia</i> ;
29/04/2021	02	- Introdução à obra de Jean-Paul Sartre; - Estudo de um excerto da obra: <i>O Existencialismo é um Humanismo</i> ;
06/05/2021	02	- Projeção do Episódio 5 (Temporada 1) de <i>Rick and Morty</i> : A Revolta dos Meeseeks; - Roda de conversa;
13/05/2021	02	- Projeção do Episódio 6 (Temporada 1) de <i>Rick and Morty</i> : A Poção do Rick; - Roda de conversa;
20/05/2021	02	- Projeção do Episódio 8 (Temporada 1) de <i>Rick and Morty</i> : Realidade Alternativa; - Roda de conversa;
27/05/2021	02	- Análise de imagens referentes aos episódios; - Roda de conversa; - Construção de um texto a fim de relacionar três aspectos: i) os conteúdos existenciais do cotidiano dos alunos; ii) os aspectos existenciais presentes nos episódios da série; iii) as

²⁷ O cronograma foi alterado por causa da pandemia do Covid-19. Inicialmente, o projeto consistia na aplicação dos encontros subdividindo-os entre o primeiro e o segundo semestre de 2020. No começo de 2020, foram contabilizados 29 dias letivos presenciais, entretanto, a partir de meados de março de 2020, com as escolas fechadas e as atividades remotas, as atividades foram reduzidas – passando por um processo de minimização das dificuldades e de adaptação ao regime remoto. Então, se já é difícil pensarmos numa aula de filosofia com os estudantes presentes na escola de maneira física, remotamente originaram-se maiores empecilhos. Esses aspectos trouxeram impactos para o desenvolvimento do aspecto prático desta pesquisa, sendo possível apenas a realização dos encontros a partir do primeiro semestre de 2021.

		principais contribuições oriundas das reflexões dos filósofos apresentados em sala;
--	--	---

2.2.1 – AULA 01: Introdução ao existencialismo

Data da aula: 15/04/2021

Nesta aula, introduzimos para os estudantes a discussão em torno do pensamento existencialista, particularizando sobretudo as noções de angústia e de liberdade. Para isso, utilizamos como principais expoentes as contribuições oferecidas por Kierkegaard e por Sartre. No que concerne à problematização, procuramos despertar nos estudantes a percepção sobre a importância deste tema valendo-se, para isso, de exemplos do cotidiano. Conforme dito anteriormente, o Ensino de Filosofia deve considerar, por um lado, as contribuições históricas, não obstante, aplicar o pensamento filosófico adquirido em questões práticas do dia-a-dia. Nesse sentido reiteramos que, diferentemente de outras áreas do conhecimento, a filosofia caminha de modo a revivificar e construir o seu pensamento a partir da experiência do sujeito com o mundo externo a ele. Para justificar este pressuposto, Cerletti nos mostra que “quem aprende filosofia, filosofa quando cria, isto é, quando os conhecimentos que vai adquirindo, ou com os quais conta, são reordenados a partir de uma nova maneira de interpretá-los. Ou seja, quando estabelece novas relações com o mundo” (2009, p. 40). Portanto, através desses apontamentos destacamos a importância de incentivar os estudantes ao questionamento e, como consequência, à reflexão sobre os acontecimentos do mundo, priorizando especialmente a sua existência enquanto sujeito.

Como sabemos, o existencialismo é uma corrente filosófica que surgiu no século XIX através das contribuições de Sören Kierkegaard (1813-1855). Ao criticar o idealismo hegeliano, Kierkegaard nos mostra que a filosofia deve ter seu ponto de partida no ser humano, antepondo a isso a sua singularidade, isto é, a sua existência no mundo. Um dos pressupostos fundamentais desta corrente filosófica é a tese, defendida posteriormente por Sartre, de que a existência precede a essência. Dito de outra forma, primeiramente o ser humano existe e depois vai construindo sua essência. Isso exige do indivíduo uma tomada de consciência de sua liberdade e a responsabilidade na escolha das decisões, pois ele se projeta num futuro a fim de ir tecendo a sua existência ou, em outras palavras, transcendendo a sua própria condição de sujeito.

Por fim, antes de concluirmos esta descrição, apresentaremos dois elementos fundamentais a partir da temática abordada com os estudantes. O primeiro consiste em mostrar

que os velhos e novos problemas existenciais da filosofia podem ser reconstruídos através da atividade docente realizada na sala de aula. Para alcançar essa finalidade, entretanto, o professor deve instigar o estudante a aprofundar e problematizar os seus questionamentos, utilizando, para isso, os instrumentos filosóficos disponíveis. Não obstante, deve considerar ainda o conhecimento de cada indivíduo em particular. Essa atitude é essencial para transformar o espaço escolar num ambiente propício para se fazer filosofia, segundo elemento percebido durante a realização desta atividade. Em síntese, esta foi uma pequena análise acerca da reflexão desenvolvida com os estudantes no decorrer deste encontro.

2.2.2 – AULA 02: O conceito de angústia em Sören Kierkegaard

Data da aula: 22/04/2021

Nesta aula, os alunos aprofundaram a sua compreensão em torno do existencialismo – principalmente do conceito de angústia – considerando as principais contribuições oferecidas por Kierkegaard. Sendo assim, no desejo de aprofundar o pensamento kierkegaardiano, utilizamos como referência a obra *O Conceito de Angústia*. No que concerne ao procedimento metodológico, o encontro foi dividido em duas partes. Reitera-se, neste intermédio, que o momento inicial ocorreu sob forma teórico-expositiva e, como consequência, a segunda parte teve como formato o instrumento prático-dialógico. Primeiramente, apresentamos para os estudantes a obra supracitada. Nela o autor apresenta o termo angústia definindo-o como “a vertigem da liberdade que surge quando o espírito quer estabelecer a síntese, e a liberdade olha para baixo, para sua própria possibilidade, e então agarra a finitude para nela firmar-se. Nessa vertigem a liberdade desfalece” (2016. p. 67). Como podemos perceber, a angústia é um *constructo* ontológico do ser humano, ou seja, faz parte da constituição humana. Essa premissa será reiterada posteriormente pelos principais adeptos dessa corrente filosófica. Disso pode-se concluir que, por mais que o ser humano tente fugir da angústia, ela sempre estará com ele porque o indivíduo é a sua angústia.

Após a reflexão realizada acima, na segunda parte, procuramos ouvir as principais contribuições ou dúvidas dos estudantes. Nesse sentido, reiteramos que este momento ocorreu a partir do diálogo existente entre a nossa exposição teórico-contributiva e a sua proximidade com as contribuições oferecidas pelos estudantes. Este instrumento metodológico é defendido por Cerletti ao mostrar que “a filosofia não é uma questão privada, ela se constrói no diálogo. Ensinar significa retirar a filosofia do mundo privado e exclusivo de uns poucos para colocá-la aos olhos de todos, na construção coletiva de um espaço público” (2009, p. 87). Disso resulta a

importância de pautar o Ensino de Filosofia a partir do aspecto pop, pois isso nos permite o recurso a diversos instrumentos didáticos capazes de auxiliar o processo de ensino-aprendizagem deste componente curricular.

2.2.3 – AULA 03: A importância do pensamento de Jean-Paul Sartre para o existencialismo

Data da aula: 29/04/2021

O propósito desta aula consistiu em apresentar a importância da filosofia de Sartre para o existencialismo. Para alcançar essa finalidade, inicialmente, destacamos alguns aspectos referenciais do autor, tais como a sua biografia e as principais características de seu pensamento e do contexto histórico de sua época. Como referência, consideramos as ideias centrais defendidas em sua obra *O Existencialismo é um humanismo*. De forma geral, nela Sartre distingue dois tipos de seres, a saber, “o ser-em-si” e o “ser-para-si”. O primeiro reúne todos os seres irracionais que existem por existir. Como exemplo podemos citar esta folha de ofício na qual estamos relatando a nossa experiência docente na sala de aula. O “ser-para-si” é o ser humano que, a partir do Nada, existe e vai tecendo a sua construção humana a partir das escolhas. Reiteremos, nesse sentido, a presença do ateísmo que fundamenta parte das discussões sartrianas. Na continuidade deve-se entender que, a partir do nada, o indivíduo vai moldando a sua existência e, devido a isso, transcendendo a si mesmo. Esta premissa é essencial para a compreensão do existencialismo que, em Sartre, deve ser visto principalmente como um projeto de vida que exige do sujeito a consciência de sua liberdade e do senso de responsabilidade. Em linhas gerais, esta é uma breve descrição acerca da obra supracitada.

Após este momento inicial, os estudantes receberam uma xérox contendo as páginas 7 e 8 do texto escolhido para debate a fim de que eles pudessem compreender a definição de angústia em Sartre. Paralelo a isso, propomos ainda refletir sobre a relação existente entre as noções de angústia, de liberdade e de responsabilidade no pensamento sartriano. Valendo-se de exemplos do cotidiano, procuramos discorrer sobre essas questões de modo a favorecer a compreensão, dos estudantes, acerca da temática abordada. Quanto à importância do conceito de liberdade para o existencialismo, reiteramos que esta noção é essencial, pois, como sabemos, o ser humano é fruto de suas escolhas. Sendo assim, se a liberdade é um *constructo* da ontologia humana, segue-se que a responsabilidade é inerente ao humano. Disso resulta a conclusão de Sartre ao mostrar que o ser humano é condenado à liberdade. Este debate construtivo ocorreu

de forma aberta e participativa, o que permitiu o nosso contato com os estudantes e a troca de conhecimentos e de experiências.

2.2.4 – Considerações gerais sobre a série *Rick and Morty*

Como sabemos, a série *Rick and Morty* foi disponibilizada no Brasil pela Netflix. Até o presente momento, cinco temporadas já foram lançadas. As quatro temporadas iniciais estão disponíveis na Netflix, entretanto, a última foi disponibilizada apenas pela HBO Max. A série em desenho animado possui dois protagonistas. Por um lado, o avô Rick que é considerado o homem mais inteligente do universo e, por outro, o seu neto Morty, um menino que acompanha o seu avô durante as suas aventuras por realidades alternativas. Além de Rick e Morty, outros personagens aparecem ao longo dos episódios. São eles: Beth, filha de Rick e mãe do Morty; Jerry, esposa de Beth e pai do Morty; Summer, irmã do Morty. A escolha deste seriado partiu do pressuposto de que é possível perceber, em vários momentos, a presença de elementos passíveis de discussões filosóficas. Isso é fundamental, pois é capaz de permitir inclusive a abertura para a inserção de pensamentos defendidos por alguns dos principais expoentes da filosofia, tais como Sócrates, Platão, Kierkegaard, Nietzsche, Marx, Heidegger, Sartre, etc. Como consequência, outro elemento relevante que corroborou para a seleção deste desenho foi a duração dos episódios com cerca de 20 minutos cada um. Este aspecto facilitou o desenvolvimento das nossas atividades durante as aulas. Por fim, reiteramos que todos esses fatores foram considerados durante o planejamento das aulas.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram selecionados, previamente, três episódios – todos pertencentes à primeira temporada. São eles: A Revolta dos Meeseeks (episódio 5), A Poção do Rick (episódio 6) e Realidade Alternativa (episódio 8). Considerando a metodologia *slalom*, e antepondo a isso o aspecto didático da divisão proposta por Cerletti e descrita na seção anterior, reiteramos que o uso deste instrumento incentivou os estudantes ao diálogo entre os problemas apresentados na série e aqueles trazidos pelo cotidiano de cada um. Isto favoreceu o desenvolvimento reflexivo acerca dos principais conceitos da filosofia existencialista. Lembramos ainda que ao término desta pesquisa inserimos alguns anexos referentes aos episódios supracitados a fim de facilitar, ao leitor, a percepção da série *Rick and Morty*.

2.2.5 – AULA 04: Discussão envolvendo o episódio 5: Revolta dos Meeseeks

Data da aula: 06/05/2021

OBJETIVO: Discutir aspectos em torno da filosofia existencialista, particularmente a noção de angústia, a partir do episódio supracitado.

VISÃO GERAL DO EPISÓDIO²⁸

O episódio inicia com Rick e Morty conversando sobre a nova aventura. Na continuidade, outros membros da família surgem mencionando coisas simples que precisam resolver. Beth diz que a máquina de lavar louças está com defeito, Summer quer ajuda para fazer a lição de ciências e Jerry quer ajuda para abrir um vidro de maionese. Posteriormente, Rick apresenta a “Caixa de Meeseeks” afirmando: “essa é uma caixa de Meeseeks. É só apertar neste botão e o Meeseeks surge; daí fazemos o pedido”. Quando, por exemplo, Rick pede para a caixa abrir o pote de maionese do Jerry, ela realiza o pedido desaparecendo em seguida. Devido a isso o protagonista alerta: “façam pedidos simples, eles não são deuses”.²⁹ Após este momento, a família vai para outro cômodo e Beth diz em seguida: “são tantas possibilidades”.³⁰ Jerry, por sua vez, exclama: “façamos pedidos simples”. Como consequência, Summer pede para ser popular na escola, Beth para ser uma mulher completa e Jerry pede para ser bom no golfe. Os Meeseeks cumprem as funções delegadas por Summer e Beth e desaparecem. No que concerne a Jerry, a realização do pedido foi mais complexa porque ele não conseguia acertar a caçapa com uma tacada só. Então, o Meeseek aperta o botão da caixa para que outros pudessem ajudá-lo com o pedido. Por fim surgem vários Meeseeks, todavia, a realização da tarefa não foi alcançada.³¹

Dando continuidade ao episódio, Beth se apronta para sair e jantar. Jerry a acompanha, entretanto, isso revolta os Meeseeks, pois eles queriam cumprir a sua missão para deixarem de existir. Devido a isso, ocorre uma grande briga entre os Meeseeks até que um deles exclama: “não precisamos ajudar Jerry, desde que ele esteja morto”. Com isso, eles decidem ir atrás de Jerry a fim de matá-lo.³² Ao chegarem no restaurante, Beth e Jerry se escondem na câmara fria

²⁸ Neste episódio, além do tema dos Meeseeks, ocorre também uma tentativa de assédio contra Morty. Apesar de termos abordado brevemente este tema com os estudantes durante a aula, reiteramos que não o trouxemos para a roda de debates. Sendo assim, o tema do assédio não foi negligenciado, mas trabalhado noutro momento propício para o acolhimento das reflexões dos alunos a fim de problematizá-las filosoficamente.

²⁹ Para complementar a reflexão, sugerimos ver o ANEXO I, imagem I, ao término desta dissertação.

³⁰ Idem, ANEXO I, imagem II.

³¹ Idem, imagem III.

³² Para complementar a reflexão, sugerimos ver o ANEXO I, imagem IV, ao término desta dissertação.

e, no desejo de encontrá-los, os Meeseeks fazem todos os clientes de reféns. Um deles, apontando uma arma para a cabeça de uma cliente, diz em voz alta: “Meeseeks não vêm ao mundo procurando um sentido para a vida, eles vêm com um propósito singular definido. Existência e sofrimento são Meeseeks, e faremos tudo para acabar com esse sentimento.”³³ Na continuidade, Jerry diz para Beth: “como sou medíocre”. Ao dizer isso, Beth destrói uma prateleira a fim de fazer com ela um taco para o esposo poder se defender. Como consequência, Jerry dá um pontapé, abre a porta da câmara fria, faz de um tomate sua bola de golfe e dá uma tacada. Vendo isso um dos Meeseeks diz “tacada de mestre”, desaparecendo em seguida. Restando apenas um que faz uma mulher de refém, ele aponta uma faca para o pescoço dela e fala para Jerry: “sou um Meeseeks mais exigente. Como é a sua tacada à curta distância?”.³⁴ Para provar ao Meeseek que era um bom jogador, Jerry toma uma cebola como bola de golfe e uma caneca como caçapa, acertando em seguida a tacada. Então, o Meeseek exigente exclama “beleza”, desaparecendo em seguida. Por fim, após essa curta descrição do episódio, percebemos que os Meeseeks eram seres criados com uma função simples e bem específica, deixando de existir após cumprirem os seus desígnios. Subjacente a isso, destacamos a possibilidade de uma discussão de cunho existencial, o que foi realizado posteriormente e que será descrito brevemente a seguir.

RODA DE CONVERSA

Após assistirmos o episódio, proporcionamos aos estudantes um momento de discussão filosófica. Para isso, pedimos aos discentes que apresentassem as suas apreensões sobre o vídeo. Uma das principais ideias destacadas por eles consistiu na premissa de que os Meeseeks vêm ao mundo com um propósito definido. Valendo-se dos aspectos existencialistas, principalmente aqueles defendidos por Sartre, evidenciamos a oposição desta premissa a fim de mostrar que os seres humanos não possuem um destino traçado. Dito de outra forma, os indivíduos são dotados de liberdade de modo a tomarem suas próprias decisões e construir a sua própria trajetória existencial. Somos frutos de nossas escolhas e, através disso, atribuímos sentido à nossa vida. Na continuidade, outro aspecto colocado pelos discentes partiu da percepção de que todos os Meeseeks são iguais, sendo azuis e sem expressões faciais. Dito isso, buscamos mostrar aos estudantes que os seres humanos são distintos entre si, tornando singular a existência de cada um. Como consequência, se somos diferentes, nossas escolhas e nossas possibilidades de escolhas também são. Partindo da noção de angústia mostramos que, no desenho, os Meeseeks

³³ Idem, ANEXO I, imagens V e VI.

³⁴ Idem, imagem VII.

sentem angústia por não conseguirem cumprir com a missão designada. Em contrapartida, nós seres humanos nos angustiamos quando os outros traçam destinos e somos obrigados à adequação desses desígnios. Destacamos, pois, que a partir de algumas passagens do vídeo os estudantes conseguiram perceber questões de cunho existencial, permitindo a aplicabilidade desses elementos em casos do cotidiano envolvendo tanto a nossa vida no mundo que nos é externo quanto a nossa relação com outros sujeitos que são distintos entre si.

Na continuidade, mostramos ainda aos estudantes que as instituições sociais, principalmente a família, a escola e a religião, nos transformam em Meeseeks e nos dizem o que devemos fazer para sermos aceitos socialmente. Se adequar a esses ditames, todavia, é angustiante porque diante das nossas escolhas somos obrigados a considerar aquilo que as instituições esperam de nós. Valendo-se dos pressupostos existencialistas, discutimos com os estudantes a importância de pensar criticamente sobre esses aspectos a fim de minimizar os efeitos dessa imposição valorativa que nos é determinada. Para lidarmos com essa angústia, é necessário termos consciência da necessidade de uma libertação das amarras sociais impostas a nós desde antes de nascermos. Reiteramos, todavia, que isso implica um rompimento com certos padrões sociais. Dito de outra forma, é antes de tudo a percepção crítica de um sujeito racional que vive num mundo marcado por padrões de conduta moral e social. Após desenvolvermos essa reflexão, os alunos relataram ainda as principais angústias presentes em suas vidas, especialmente na relação com os pais. Isso se justifica porque, em sua maior parte, os genitores forçam os filhos a escolher aquilo que é melhor para o círculo familiar, desconsiderando a vontade particular de cada um. Por fim, após essa discussão, a aula encaminhou-se para o fim com a percepção de termos alcançado todas as finalidades previstas durante o seu planejamento.

2.2.6 – AULA 05: Discussão envolvendo o episódio 6: A Poção do Rick

Data da aula: 13/05/2021

OBJETIVO: Discutir aspectos em torno da relação entre filosofia existencialista e a pandemia do Covid-19 considerando elementos do episódio supracitado.

VISÃO GERAL DO EPISÓDIO

O episódio inicia-se com uma chamada, promovida pelo colégio onde Morty estuda, para o Baile Anual da Gripe. Enquanto essa chamada é realizada, a cena nos mostra a fachada da escola e depois Morty em frente ao seu armário guardando uma foto de Jéssica, menina por

quem ele é apaixonado. Estando com a porta do armário aberta, o garoto olha ao lado e vê Jéssica. Ao tentar aproximar-se dela para um diálogo, outro jovem maior e mais forte chega perto de Morty e o agride física e verbalmente, deixando-o bastante frustrado. Devido a isso, ao chegar em casa, Morty se dirige à garagem da residência a fim de procurar de algo que fizesse Jéssica se apaixonar por ele. Reiteramos que neste espaço encontra-se a oficina/laboratório de Rick onde ele produz as mais variadas engenhocas e experimentos científicos. Estando na garagem e pronto para ir ao baile, o jovem pede para o avô fazer algo para Jéssica gostar dele. Na sequência, Rick faz uma poção com oxitocina retirada de uma “ratazana”, anexando a ela o DNA de Morty de modo a criar a “Poção do Rick”. Ao entregá-la para o neto, Rick dá as instruções de como usá-la, entretanto, Morty pega a poção e sai rapidamente sem ouvi-las. Nesse instante, Rick diz para si mesmo: “tomara que ela não esteja gripada”.

Morty chega ao ginásio da escola, local onde o baile já está acontecendo, e dirige-se até Jéssica. Após passar a poção no seu braço, os olhos da jovem começam a aumentar (midríase) fazendo com que ela se apaixone por ele. O problema, todavia, é que Jéssica estava com gripe e a poção de Rick começou a ser disseminada pelo ar fazendo com que todos os presentes se apaixonem por Morty.³⁵ Noutra cena o avô de Summer, que estava assistindo TV com a neta, pergunta para ela o motivo de não ter ido ao baile. Quando Summer responde que “é tempo de gripe vovô”, Rick exclama em seguida “essa não!” e sai correndo posteriormente. Quando ele chega ao ginásio, percebe que todos estavam atrás de Morty. Devido a isso, Rick pega o garoto e o leva até à sua nave. Na nave, eles sobrevoam as pessoas naquele caos e percebem que o vírus contido na poção dada por Rick havia atingido a todos os presentes com exceção da família de Morty. Isso se justifica porque em pessoas consanguíneas a poção não fazia efeito. A partir disso, Rick cria outra poção no intuito de minimizar os efeitos do problema, todavia, por conta de um erro, acaba transformando as pessoas em louva-a-deus. Por fim, durante este círculo de confusões, destaca-se que todos estavam à procura de Morty.

Na continuidade do episódio, Rick e Morty estacionam a nave sobre um prédio e ficam assistindo à cena aterrorizados. Paralelo a isso, discutem entre si qual dos dois têm maior culpa pelo ocorrido. Ao cobrar que o avô faça algo para solucionar o problema, Rick abre um compartimento da nave no desejo de criar uma nova poção. Como consequência, ao espalharem a nova poção sobre as pessoas, elas voltam ao normal. Na sequência da cena, todavia, acabam transformando-se em monstros (na série esses monstros são chamados de *Kronenbergs*). Neste

³⁵ Para complementar a reflexão, sugerimos ver o ANEXO II, imagem I, ao término desta dissertação.

intermédio, a família dos protagonistas luta contra os *Kronenbergs* no meio do conflito.³⁶ Nesta parte do episódio, Rick e Morty se encontram em cima de um prédio “contemplando” a tragédia. A partir disso, Rick faz seus cálculos e diz para Morty que encontrou uma solução, todavia, reitera que “isso tudo aconteceu porque você é um pervertido que queria sair com a Jéssica”.³⁷ A partir disso, ambos partem para outra realidade na qual a pandemia genética foi evitada. É importante mencionarmos que este mundo possui os mesmos personagens daquele ao qual Rick e Morty haviam escapado. Sendo assim, o episódio nos apresenta uma cena paralela onde os protagonistas entram na garagem e o avô pede para que Morty pegue uma chave de fenda. Após entregá-la a Rick, ele gira um parafuso que acarreta uma explosão e, conseqüentemente, a morte dos protagonistas. Rick e Morty, que estavam no mundo com os *Kronenbergs*, chegam em casa e se deparam com a cena dos seus corpos sem vida.³⁸

Por fim, reiteramos que o momento culminante do episódio ocorre quando Rick e Morty enterram seus corpos a fim de assumirem o lugar deles.³⁹ Morty é quem mais se angustia com este fato. Após isso, ambos entram na casa e Rick vai até à geladeira pegar uma bebida para sentar-se sobre o sofá e assistir TV com Summer. Morty, todavia, entra na casa perplexo, olhando para tudo aquilo que está ao seu redor e sem encontrar sentido em nada.⁴⁰ Em síntese, estes são os principais acontecimentos ocorridos ao longo deste episódio.

RODA DE CONVERSA

Como parte da metodologia desta pesquisa, realizamos outra discussão filosófica entre os estudantes após o término do vídeo. O propósito dessa reflexão consistiu em traçar um paralelo entre a transmissão do efeito da poção do amor, ocorrida no episódio “Poção do Rick”, e a pandemia do Covid-19. Para isso, mostramos que em ambos os casos a carga viral pode ser passada através das vias aéreas. Nesse sentido, reiteramos que a situação descrita no episódio possui aspectos correlacionáveis com a transmissão do vírus SARS-CoV-2. Isso se justifica porque, após a poção de Rick ter contato com Jéssica, antepondo a isso o fato dela estar gripada, houve a propagação do vírus da paixão por Morty a todos os presentes no baile. É importante destacarmos estes pressupostos, pois isso permitiu aos alunos estabelecerem uma relação entre a situação descrita no vídeo e aquela vivenciada na atualidade por cada um. Na continuidade, propomos ainda uma reflexão em torno das questões existenciais encontradas ao longo do

³⁶ Para complementar a reflexão, sugerimos ver o ANEXO II, imagem II, ao término desta dissertação.

³⁷ Idem, ANEXO II, imagem III.

³⁸ Idem, imagem IV.

³⁹ Idem, imagem V.

⁴⁰ Idem, imagem VI.

episódio. Devido a isso, os discentes perceberam que a liberdade de escolha do indivíduo é essencial, não obstante, considerando a responsabilidade pelos seus atos. Rick e Morty modificaram tanto a realidade que precisaram de outro mundo paralelo para se refugiarem. Neste espaço, seus corpos haviam morrido e eles conseguiram ocupar seus lugares. É importante destacar, entretanto, que isso não ocorre em nossas vidas. Por isso, através das contribuições de Sartre, entende-se que escolher é também um ato de responsabilidade consigo e com os outros. Em síntese, essas foram as principais discussões levantadas durante a roda de debates, o que incentivou os estudantes à participação através da partilha de suas experiências pessoais.

2.2.7 – AULA 06: Discussão envolvendo o episódio 8: Realidade Alternativa

Data da aula: 20/05/2021

OBJETIVO: Discutir aspectos em torno da filosofia existencialista considerando elementos do episódio supracitado.

VISÃO GERAL DO EPISÓDIO

Neste episódio, é colocado em prática a habilidade de Rick de desenvolver instrumentos tecnológicos capazes de visitar outras dimensões a fim de permitir possibilidades de entretenimento. Como exemplo, podemos citar a TV Interdimensional e os óculos de vidas alternativas. No início do vídeo, a família está sentada sobre o sofá em frente à TV, todavia, a programação não está agradando aos membros. A partir disso, Rick joga no chão o aparelho receptor da antena e quebra-o, instalando em seguida um “Xitonita Cristalizada” de modo a propiciar, através da TV, realidades alternativas distintas entre si.⁴¹ Na continuidade, para minimizar as divergências referentes ao que assistir, Rick oferece aos familiares os “Óculos de vidas alternativas”, possibilitando a escolha particular de cada um. Antes de entregá-los, entretanto, Rick questiona: “quem quer assistir programas malucos de dimensões diferentes? Quem quer uma obsessão narcisista de ver a si mesmo em realidades alternativas?”. A partir disso, Beth, Summer e Jerry escolhem a opção narcisista. Como os óculos trazem uma espécie de experiência virtual noutras realidades, Rick e Morty optam por assistir os canais sentados no sofá, enquanto os demais membros dirigem-se a outro cômodo da casa a fim de obterem um maior conforto e liberdade nas escolhas.⁴² Neste intermédio, contudo, Summer é a única que

⁴¹ Para complementar a reflexão, sugerimos ver o ANEXO III, imagem I, ao término desta dissertação.

⁴² Para complementar a reflexão, sugerimos ver o ANEXO III, imagem II, ao término desta dissertação.

não consegue acessá-los, mesmo usando os óculos. Devido a isso ela exclama “parece que o mundo é sem graça quando eu existo”, prosseguindo apenas vendo e ouvindo as descrições e viagens realizadas pelos demais membros. Enquanto isso, os pais de Summer continuam navegando noutros mundos, inclusive um deles no qual a menina não havia sido gerada. Por consequência, ela começa a perceber que nasceu de uma gravidez indesejada, escutando inclusive os pais dizerem que haviam cogitado a possibilidade de um aborto. Sendo assim, além de causarem um trauma na própria filha, por conta dos desentendimentos, os pais chegaram a pensar inclusive na separação.⁴³

Ouvir que os próprios pais pensaram em abortar Summer trouxe-lhe um grande sofrimento. Como consequência, ela decide arrumar as coisas e ir embora, pois isso acabou gerando na jovem um sentimento profundo de angústia e um estado de rejeição. A garota, então, dirige-se ao quarto e começa a arrumar seus pertences numa mala. Enquanto isso acontece, Jerry volta ao sofá onde Rick e Morty estavam se divertindo assistindo aos programas das outras dimensões, tais como o “Portas falsas de verdade” ou o “Afagadores de Bolas”. Após isso, Jerry afirma para Morty que sua irmã está arrumando as coisas para ir embora da casa e, ao fazer isso, Morty deixa de assistir TV e dirige-se até o quarto da irmã a fim de impedi-la. Quando Morty se aproxima de Summer e fala que tem um presente para ela, ela responde num tom ríspido: “se for um daqueles desenhos que você fez quando tinha oito anos, eu não quero. Vocênão é a causa da infelicidade dos seus pais, é só um sintoma e uma consequência”. Com isso, Morty traz a irmã para perto da janela e eles começam a olhar para o jardim onde os corpos dele e do avô foram enterrados no desfecho do episódio 06. Enquanto as personagens olham pela janela, destaca-se a cena do gramado com as covas onde os protagonistas daquela realidade foram enterrados. Ainda, no vidro da janela, percebemos uma imagem que projetam os olhares aflitos e angustiados dos dois personagens.⁴⁴

Na continuidade, Summer pergunta: “você não é meu irmão?”. E Morty responde: “sou uma versão melhorada e, acredite, essa versão só quer o teu bem”. Como consequência, Morty expõe uma afirmação de cunho existencialista: “ninguém existe com um propósito, ninguém pertence a nenhum lugar, todos vão morrer. Vem assistir TV”. Devido a isso, a irmã desiste de ir embora e vai assistir TV com Morty. Quando ambos retornam para a sala, sentam-se ao lado de Rick que estava assistindo TV com Jerry. Então Jerry pergunta aos filhos: “se eu e sua mãe se separar, com quem vocês querem ficar?” Summer, olhando para Morty, diz: “tanto faz”.⁴⁵

⁴³ Idem, ANEXO III, imagem III.

⁴⁴ Idem, imagens IV e V.

⁴⁵ ⁴⁵ Para complementar a reflexão, sugerimos ver o ANEXO III, imagem VI, ao término desta dissertação.

Beth retorna para a sala e se reconcilia com Jerry. Com isso, os dois se beijam e Rick diz aos netos: “vamos assistir TV? O que vocês querem assistir? Afagadores de Bolas?” E eles respondem: “Sim, Afagadores de Bolas”. Por fim, o episódio encerra-se com a família reunida assistindo TV e depois curtindo as férias, todos juntos, numa outra dimensão.

RODA DE CONVERSA

O intuito desta roda de conversa consistiu em propiciar aos estudantes um espaço a fim de que eles pudessem realizar uma análise em torno dos apontamentos destacados neste episódio. Os principais temas levantados por eles foram a questão da angústia, da incerteza e da repulsão de Summer ao descobrir que foi rejeitada pelos pais. Paralelo a isso, os alunos também comentaram sobre a superação da jovem através da contribuição dada por Morty. Aplicando essas contribuições na vida particular, mostramos para os discentes que não devemos julgar os episódios ocorridos na nossa história apenas superficialmente, todavia, devemos aceitá-los a fim de atribuir-lhes um novo sentido. No que concerne ao outro, se pautarmos a nossa vida apenas a partir daquilo que pensam sobre nós, corremos o risco de cair num estado de má-fé conforme nos mostra Sartre. Como podemos perceber, esses instrumentos foram favoráveis à aproximação entre aspectos da filosofia existencialista e os principais acontecimentos durante o vídeo. Devido a isso, expomos para os alunos uma reflexão em torno das nossas possibilidades de escolhas para mostrar-lhes a importância da liberdade do sujeito frente aos julgamentos tecidos por outras pessoas acerca da nossa personalidade ou da nossa conduta moral. Essa análise foi fundamental para levá-los a perceber a necessidade de possuímos uma autonomia valorativa, pois isso favorece o nosso desenvolvimento humano individual a partir da tomada de escolhas e de decisões.

Outro aspecto que foi discutido partiu da premissa de que os pais de Summer conceberam a jovem ainda quando adolescentes. Como sabemos, é necessária uma preparação psicológica e inclusive econômica para gerar uma criança, pois isso pode acarretar uma frustração ou o sentimento de angústia no sujeito. Reiteramos, todavia, que a série não evidencia esses sentimentos. Apesar disso, os alunos levantaram esse assunto porque foram capazes de perceber que os pais também sofreram com este ocorrido, de modo que chegaram a cogitar possibilidades para minimizar os seus efeitos. Um dos aspectos essenciais afirmado pelos estudantes consistiu na tese de que não se deve julgar algo ou alguém apenas por uma ação realizada momentaneamente porque o indivíduo deve ser compreendido em sua totalidade, o que envolve aspectos físicos, psicológicos e principalmente emocionais. Em síntese, essas foram as principais contribuições dos estudantes. Por fim, destacamos que isso nos permitiu

traçar uma relação de proximidade entre o material didático utilizado, os aspectos em torno da filosofia existencialista e a necessidade de uma aplicabilidade do conhecimento teórico adquirido a partir da contribuição particular de cada um.

2.3 – Segunda Etapa: relatos e análises da Atividade Prática

Na segunda etapa do desenvolvimento deste projeto, apresentaremos os principais relatos realizados pelos estudantes. Esta descrição é essencial, pois serviu como ponto de apoio tanto para a averiguação da aprendizagem do conteúdo quanto para a avaliação individual do professor referente às aulas. Para alcançarmos essa finalidade, consideremos as principais etapas descritas por Cerletti em sua obra *O Ensino de Filosofia como Problema Filosófico* (2009). Se, anteriormente, apresentamos essas etapas a partir de uma breve reflexão teórica, aqui retomaremos esses aspectos, todavia, atribuindo-lhes um aspecto prático voltado sobretudo à nossa atuação na sala de aula. Sendo assim, de modo particular, consideremos o item 4 da metodologia, a saber, o novo momento reflexivo-crítico. Através disso, realizaremos uma breve descrição de um olhar filosófico às demandas dos alunos confrontando-o com a problematização propiciada pelos filósofos e mediatizada pela série *Rick and Morty*.

2.3.1 – Relatos e avaliação dos alunos

PRIMEIRO MOMENTO

Datas: 15/04/21, 22/04/21 e 29/04/21

Nas primeiras duas aulas, expomos aos alunos o cronograma posto para o desenvolvimento da atividade. Paralelo a isso, reiteramos a importância da participação deles em todo o processo. Após esses encaminhamentos metodológicos, iniciamos nossas atividades em sala de aula valendo-se, para isso, do contexto histórico do existencialismo. Na continuidade, foi propiciado aos discentes o conhecimento dos termos gerais e de algumas estruturas do pensamento existencialista. Como ponto de apoio, consideramos as contribuições de Kierkegaard e de Sartre de modo a realizarmos uma reflexão em torno da existência humana considerando, para isso, o seu aspecto singular e sem qualquer relevo especial. Ainda, destacamos especialmente a crítica desses filósofos ao idealismo alemão, pois esta corrente era uma das principais formas de pensamento que perdurava até então. Isso se justifica porque no idealismo não havia espaço para pensar na existência humana. Devido a isso, como primeira

possibilidade de problematização, os discentes escreveram em pequenos pedaços de papel aquilo que eles entendiam por angústia. Destacamos ainda que surgiram respostas diversas, principalmente aquelas relacionadas com o sentido psicológico do termo e, com isso, ligadas a um aspecto negativo e sem possibilidade de desenvolvimento humano. Após isso procuramos mostrar, todavia, que para o existencialismo a angústia faz parte do ser humano como um *constructo* ontológico. Disso resultou a conclusão de que o conceito, em si, não é algo ruim, não obstante, se manifesta em momentos de tensão e de escolhas existenciais. Assim, a angústia possui uma estreita relação com a noção de liberdade. Em síntese, essas foram as principais atividades realizadas ao longo deste primeiro momento do nosso projeto.

No desejo de propiciar ao leitor uma síntese acerca das principais contribuições dadas pelos estudantes, listaremos a seguir alguns relatos apresentados por eles. Reitera-se, todavia, que por questões de ética na pesquisa os verdadeiros nomes serão ocultados, cedendo espaço para o uso dos termos “Aluno 1”, “Aluno 2” e assim sucessivamente. Os relatos foram todos transcritos, entretanto, apenas alguns aparecem no texto. Isso se justifica porque fizemos uma seleção daqueles que mais se aproximavam das discussões realizadas em sala de aula. Seguem-se, pois, as principais respostas dadas pelos discentes sobre a compreensão do termo angústia:⁴⁶

Sensação de medo, atordoamento que sentimos antecipadamente de alguns fatores como, por exemplo, quando vamos passar por obstáculos ou estamos diante de possibilidades sem saber qual vamos seguir (Aluna 1).

Sentimento ruim, mas também, dependendo de quem sente. Para mim é algo que você sente quando está passando por algo desesperador, onde você se sente incapaz de realizar algo, ou pensa demais, sabe... (Aluna 2).

A angústia para mim é um sentimento ruim, o coração acelerado, o medo, a liberdade de pensar em coisas que tentamos evitar durante algum tempo; e com a angústia vem o choro (Aluna 3).

É o sentimento que temos por sermos livres. A liberdade que nos proporciona fazer escolhas, porém sentimos angústia por ter que fazê-las, desde pequenas a grandes escolhas. A única coisa na qual essa liberdade se apoia é em nossa finitude, que é quesito para realizar tais escolhas (Aluno 4).

É a manifestação da alma, a justa medida entre ignorância e conhecimento. Além disso, é uma condição para continuar vivo: angústia é a energia do ego, de modo que o ser humano existe porque sente-se angustiado (Aluna 5).

É um sentimento que invade o peito, uma sensação estranha, é uma vertigem, uma redução de espaço ou tempo, é falta, carência, é uma forte sensação

⁴⁶ Optamos por transcrever, de forma literal, as respostas dos estudantes. Devido a isso, procuramos adaptar o texto apenas quando necessário, de modo que não interferíssemos no modo de escrita de cada um.

psicológica que pode ser caracterizada pela mudança de humor e perda da paz interior (Aluno 6).

Através desses relatos, percebemos que os estudantes ainda relacionavam a noção de angústia com algo psicológico, atribuindo-lhe uma visão negativa. Reitera-se, todavia, que apesar disso os discentes conseguiram realizar uma problematização filosófica a fim de conectar, por um lado, a contribuição teórica dos filósofos existencialistas e, por outro, os aspectos ligados à vida individual de cada um. Devido a isso, evidenciamos que a troca de saberes e discussões entre o professor e os alunos foi essencial de modo a alcançar as finalidades requeridas pela proposta de atividade. Como exemplo, podemos citar o Aluno 4 que, indiretamente, estabeleceu uma relação entre a sua compreensão do termo angústia e o modo como Kierkegaard define o conceito. Disso resulta a sua conclusão ao mostrar que a angústia “é o sentimento que temos por sermos livres. A liberdade que nos proporciona fazer escolhas, porém sentimos angústia por ter que fazê-las, desde pequenas a grandes escolhas. A única coisa na qual essa liberdade se apoia é em nossa finitude, que é quesito para realizar tais escolhas”. Portanto, dado esses apontamentos, destacamos a importância da roda de debates e da sua respectiva produção textual individual como síntese das discussões realizadas.

Como parte da metodologia utilizada em nossa pesquisa consistiu em acolher os conhecimentos subjetivos que os alunos trazem consigo, acreditamos que ceder um espaço para a troca de ideias foi fundamental para o exercício do pensamento filosófico. Através disso, os estudantes conseguiram entender o papel da filosofia, bem como a necessidade do seu estudo. Valendo-se da contribuição de Heidegger, por exemplo, foi mostrado aos discentes que este saber já se encontra em nós e que o uso de um bom instrumento é essencial para despertá-lo. Como consequência, a Aluna 1 conseguiu compreender a nossa mensagem, pois, ao definir a noção de angústia, apresentou-a como uma “sensação de medo, atordoamento que sentimos antecipadamente de alguns fatores como, por exemplo, quando vamos passar por obstáculos ou estamos diante de possibilidades sem saber qual vamos seguir”. Ouvir as contribuições dos alunos, dialogar com eles, instigá-los à reflexão, tudo isso torna gratificante a atividade docente no Ensino de Filosofia. Por fim, dado essas contribuições, concluímos essa análise inicial com a afirmação de Murcho ao nos mostrar que “a gratidão que se sente por quem nos formou é tão grande que os filósofos gregos achavam que esse era o sentimento mais profundo que pode haver entre dois seres humanos” (2002, p. 15).

SEGUNDO MOMENTO

Datas: 06/05/2021, 13/05/2021, 20/05/2021 e 27/05/2021

Nesta segunda etapa, após os alunos terem contato o pensamento de Kierkegaard e de Sartre, assistirem aos episódios de *Rick and Morty* e participarem das rodas de conversas, distribuimos um material contendo algumas imagens referentes à série a fim de realizarmos uma atividade. O propósito da atividade consistiu em analisar o material de modo a inserirem as suas contribuições acerca das noções de angústia e de liberdade. Subjacente a isso, reitera-se a importância de traçar uma relação entre o conhecimento particular adquirido ao longo das aulas, os aspectos centrais do existencialismo e a importância da aplicabilidade desses aspectos na vida individual. Valendo-se desses pressupostos, iremos apresentar a seguir algumas das principais contribuições dadas pelos alunos, pois isto serviu como parte da avaliação deste projeto. No que concerne à referência, adotaremos o mesmo modelo utilizado na seção anterior.⁴⁷

A angústia, apresentada por Kierkegaard e Sartre, é representada pela possibilidade humana de fazer escolhas e tomar decisões, estas que de um modo ou de outro são influenciadas por terceiros e terão reflexos em âmbito universal. Portanto, a angústia, de certo modo, torna-se sinônimo de tontura e desamparo, sendo consequência da liberdade que o homem possui de escolher suas ações. Segundo Kierkegaard, tal liberdade se baseia na finitude humana, a qual supõe que possamos nos agarrar em nós mesmos e em nossa própria existência.

As imagens do episódio *Rick and Morty* podem ser consideradas um exemplo de angústia, do resultado das próprias ações, que nesse caso representam a questão da finitude proposta por Kierkegaard, já que no desenrolar do episódio os personagens se deparam com a própria morte. Rick e Morty são obrigados a conviver com a consequência de seus atos diariamente, olhando todos os dias os seus corpos de uma realidade paralela enterrados no quintal de casa. Este medo de enfrentar os reflexos das próprias ações acaba sendo uma das principais bases para o sentimento da angústia (Aluna 1).

“A angústia é a vertigem da liberdade”. Kierkegaard apresenta esse pensamento baseado no modo como nossas decisões tomadas em vida se transformam em angústia. As escolhas tomadas por Rick e Morty acabaram numa consequência maior, levaram o mundo a ser inabitável: “Rick por fazer uma poção e Morty por usá-la”.

Sartre diz “o homem que se engaja se dá conta que ele não é apenas aquele que escolheu ser, mas também um legislador que escolhe simultaneamente a si mesmo e a humanidade inteira...”

Rick e Morty não pensaram antes de agir, eles até tentaram conter o problema, mas acabou piorando. Estar em outra realidade no corpo de um “outro eu” é uma grande angústia para Morty. Rick não demonstra muito, mas com certeza essa situação deve ter sido angustiante, já que nenhuma escolha vem sem a bagagem da angústia junto (Aluna 2).

⁴⁷ Optamos por transcrever, de forma literal, as respostas dos estudantes. Devido a isso, procuramos adaptar o texto apenas quando necessário, de modo que não interferíssemos no modo de escrita de cada um.

A angústia que sentimos quando perdemos uma parte de nós, nos move de forma boa ou ruim, pois a dor da perda nos muda de algum jeito. No caso de Morty, foi um trauma, já que matar e enterrar a si mesmo é algo extremamente difícil. Diariamente nós nos tornamos uma versão nova de nós mesmos. Mudar é uma tarefa difícil porque temos que passar por uma série de desafios que nos forcem a aceitar a dor de mudar para algo novo, como se fosse um suicídio diário. Após isso, vem a aceitação da dor, que é a pior parte. Sabemos que não podemos retornar e ter aquela personalidade, logo, percebemos que teremos que viver com o vazio na esperança de preenchê-lo, e que devemos aceitar e reconhecer a solidão como uma velha amiga (Aluna 3).

Tanto Sören Kierkegaard quanto Sartre têm a mesma percepção de que a angústia (sendo ela decorrente da razão batendo de frente com a liberdade) surge das escolhas que fazemos na vida, das decisões que tomamos, até porque geralmente as mesmas trazem uma sensação de desespero, um aperto no peito, um nó na garganta. E isso se encaixa na cena do Morty enterrando seu próprio corpo, uma vez que isso resultou da decisão que ele e o Rick tomaram de ir para outra dimensão. O Morty se sentiu extremamente angustiado, pois enterrou seu próprio “eu”, e a 30 metros dali tomava seu café da manhã sabendo que seu outro “eu” estava simplesmente morto (Aluno 4).

Kierkegaard em *O conceito de angústia* diz que a angústia é a vertigem da liberdade, como se esta emoção fosse um reflexo quando os indivíduos se deparam com escolhas. Nas imagens do episódio de *Rick and Morty*, pode-se perceber que é assim que as personagens se sentem: atormentadas com suas decisões.

Há um outro fator, entretanto, mais analisado por Sartre: a capacidade social de cada indivíduo. As escolhas de alguém não influenciam apenas o âmbito subjetivo, mas também na classe ou grupo daquele ser. De fato, “o ato individual engaja toda humanidade” e, dinamicamente, a humanidade engaja um ato individual.

Pessoalmente, não me identifico com um pensamento que responsabiliza o ser e não considera o contexto social. A minha angústia não é ser livre, pelo contrário, é viver em um tempo e espaço onde ainda existem opressões e explorações. Embora a realidade seja chocante, eu também me afasto de uma leitura de mundo pessimista e deprimido, mantendo vivas as esperanças, os sonhos e as utopias (Aluna 5).

Essas cenas trazem muito da angústia que Kierkegaard e Sartre aplicam em seus ensinamentos filosóficos. Quando na série *Rick and Morty* eles se obrigam a mudar de universo/realidade devido as suas respectivas escolhas, percebe-se esses elementos. Com essas imagens, sabendo o contexto da cena, encaixa-se a ideia de que a angústia que temos ocorre devido às nossas próprias escolhas. Isso tudo os filósofos Sartre e Kierkegaard já pensaram (Aluno 6).

Percebemos, através desses relatos, que os alunos compreenderam a definição dada por Kierkegaard e por Sartre para a noção de angústia. Paralelo a isso, destaca-se ainda que o seriado foi fundamental para o desenvolvimento de suas reflexões. Como consequência, através do papel mediador do professor e do respectivo diálogo com os estudantes, a atividade alcançou

a finalidade que propomos durante o seu planejamento.⁴⁸ Dos seis relatos transcritos acima, dois deles nos chamaram a atenção, a saber, os relatos da Aluna 1 e da Aluna 5. Destacamos especialmente esses dois, pois, enquanto a primeira pretende cursar a graduação em História, a segunda optou pelo curso de Filosofia. Isso nos trouxe uma gratidão, principalmente porque percebemos o seu gosto pela filosofia quando ela nos surpreendeu lendo textos de Nietzsche em sala de aula. Por fim, reiteramos que essas respostas resumiram parte do nosso instrumento avaliativo a fim de averiguar a aprendizagem.

Particularizando o relato da Aluna 1, e antepondo a isso a sua resposta descrita acima, reitera-se que o seu texto contempla os três aspectos metodológicos propostos pela nossa pesquisa. No primeiro, a contribuição teórica, ela inicia definindo a noção de angústia em Kierkegaard. Como consequência, na relação entre o existencialismo e o vídeo, ela consegue perceber discussões em torno da corrente existencialista através de acontecimentos dos episódios. Por fim, trazendo para a *práxis* essas reflexões, a estudante conclui o seu texto fazendo uma relação com aspectos da sua vida particular: “este medo de enfrentar os reflexos das próprias ações acaba sendo uma das principais bases para o sentimento da angústia”. A Aluna 5 trouxe sua percepção de modo distinto, todavia, com aspectos relacionáveis ao texto anterior. Ela inicia definindo as noções de angústia e de liberdade para os filósofos supracitados. Continua a sua reflexão mostrando como isso é perceptível nos vídeos, contudo, discorda da visão existencialista e justifica, filosoficamente, a sua crítica: “pessoalmente, não me identifico com um pensamento que responsabiliza o ser e não considera o contexto social. A minha angústia não é ser livre, pelo contrário, é viver em um tempo e espaço onde ainda existem opressões e explorações”. Após isso, ela conclui que “embora a realidade seja chocante, eu também me afasto de uma leitura de mundo pessimista e deprimido, mantendo vivas as esperanças, os sonhos e as utopias”.

Por fim, destacamos ainda que a roda de debates foi essencial para a percepção em torno do conhecimento adquirido ao longo dos procedimentos metodológicos utilizados. Vale destacar ainda a mudança na compreensão do termo angústia que este instrumento didático possibilitou. Sendo assim, após os diálogos realizados, os alunos disseram que o sentido do termo angústia adquiriu um novo teor filosófico. Isso se justifica com base nos três mecanismos desenvolvidos, a saber, o desenvolvimento dos conteúdos explanados pelo professor, o estudo das obras e os episódios da série *Rick and Morty*. Portanto, dado esses aspectos, reiteramos as

⁴⁸ Reiteramos ainda que, mesmo após o encerramento das atividades do mestrado, os alunos continuaram trazendo vários assuntos filosóficos presentes nesses e em outros episódios das cinco temporadas de *Rick and Morty* disponibilizadas no Brasil.

contribuições que este projeto trouxe para a vida dos estudantes, em particular, e para a turma, no geral.

2.3.2 – Avaliação do professor

A proposta do Mestrado Profissional (PROF-FILO) de aplicar uma atividade didática em sala de aula no intuito de diversificar as práticas propostas para o Ensino de Filosofia, levou-nos à utilização de diversos instrumentos de modo a alcançar essa finalidade. Nesse sentido, reiteramos que a formação profissional foi realizada sobretudo a partir de reflexões envolvendo, por um lado, a prática docente e, por outro, como complemento, o objetivo do processo de ensino-aprendizagem. Desde as primeiras disciplinas cursadas para a validação do mestrado, o que ocorreu no início de 2019, passamos a moldar nossa atuação na sala de aula. Devido a isso, destacamos a importância da oportunidade de realizar este Mestrado Profissional na UNESPAR, pois isso acarretou uma mudança em todos os aspectos da nossa visão de mundo, de escola e da própria arte de ensinar. Na continuidade, entende-se a necessidade de ceder espaço para o pensamento do outro, pressuposto assumido por Alejandro Cerletti na introdução de sua obra *O Ensino de Filosofia como Problema Filosófico* cuja tradução foi feita pelo Prof. Dr. Samon Noyama. Por fim, considerando as contribuições formativas propiciadas por Cerletti, externamos a nossa gratidão por tê-la conhecido durante a realização desta pesquisa.

Esta avaliação pessoal que estamos realizando não é somente da pesquisa proposta e aplicada em sala de aula, mas dos benefícios adquiridos para a nossa formação durante a realização deste mestrado. Adequar os novos horários, ter pedido licença de uma das escolas a fim de conseguir mais tempo para as leituras, a harmonização entre o trabalho e a família – que muitas vezes ficou em segundo plano – não foram tarefas fáceis. Escrever esta avaliação, entretanto, desperta-nos diversos sentimentos para continuarmos na caminhada docente, mesmo diante das dificuldades existentes. Desde as nossas primeiras conversas com o nosso orientador, a saber, o Prof. Dr. Estevão Lemos Cruz, que sempre se mostrou receptivo e amigável, apontamos questionamentos em torno do que fazer, de como fazer e de onde fazer. Através do auxílio do Prof. Estevão, esses questionamentos foram tomando forma e se configurando num projeto de pesquisa que foi alterado inúmeras vezes, ora por conta de questões familiares, ora por conta das dificuldades trazidas pela pandemia do Covid-19. Sendo assim, reiteramos que o desenvolvimento de um projeto para a aplicação da filosofia popular que se faz pop ocorreu mediante a sugestão do orientador, conduzindo-o inclusive na metodologia a partir dos produtos da Indústria Cultural – com especial atenção ao seriado *Rick and Morty* por possuir uma grande

atração entre o público jovem. Por fim, após esses diálogos, aceitamos a realização desta proposta de trabalho e o desafio que ela iria trazer consigo, não obstante, antepondo a isso a sua novidade para o Ensino de Filosofia.

Na continuidade, particularizando a pandemia do Covid-19, reiteramos que os desafios se atenuaram, levando-nos à necessidade de adaptar a nossa prática docente e inclusive adiar a aplicação do projeto que, segundo o cronograma inicial, era para ser desenvolvido em duas escolas no decorrer de 2020. Devido a isso, tivemos que aguardar o retorno presencial das aulas no estado de Santa Catarina em 2021 para aplicá-lo. Neste intermédio, cogitamos ainda a possibilidade de uma aplicação remota, todavia, por questões logísticas ou de internet, principalmente considerando a diversidade na acessibilidade de cada estudante, optamos por esperar mais um pouco. E assim, no final do mês de abril de 2021, através do retorno presencial dos alunos das turmas do terceiro ano do Ensino Médio, a nossa atividade ganhou espaço para aplicabilidade. Inicialmente, havíamos pensado no seu desenvolvimento para os discentes do segundo ano, especialmente devido à reflexão em torno da ética que o currículo propõe, todavia, após diálogo com a direção da escola e com a equipe pedagógica, fomos direcionados para uma turma do terceiro ano. É importante destacarmos esses aspectos, pois eles nos mostram as principais adaptações e/ou modificações realizadas ao longo deste projeto, o que constitui parte do processo avaliativo.

De acordo com a subdivisão proposta por Cerletti e adotada para o item da metodologia, iremos considerar alguns aspectos pertinentes à reflexão a fim de tecermos a nossa avaliação pessoal. Nos dois momentos iniciais, devemos nos valer do modelo tradicional de ensino e do componente curricular de Filosofia, pois isso leva o professor a expor o pensamento filosófico valendo-se de sua construção histórica. A avaliação que fazemos destes dois momentos é a seguinte: por se tratar de uma turma dedicada ou empenhada, os alunos eram decididos e conscientes do seu papel no processo educacional, o que acarretava uma ajuda mútua. Nesse sentido, reiteramos o dia em que nos deparamos com uma das alunas lendo uma obra de Nietzsche, pois isso nos despertou grande estima. No início, a turma estava apreensiva porque avisamos na aula anterior que iniciáramos a aplicação do projeto a partir do próximo encontro. Paralelo a isso, lembramos ainda que a proposta de atividade envolveria, por um lado, questões de cunho teórico e, por outro, reflexões práticas e instrumentos complementares, evidenciando a série *Rick and Morty* e os episódios que seriam trabalhados. Isso despertou grande alegria nos alunos.

Nosso projeto enfrentou ainda dificuldades diversas, principalmente envolvendo questões técnicas. Isso se justifica porque a Escola Cid Gonzaga, composta por mais de 1.400

alunos matriculados nos três turnos (matutino, vespertino e noturno), possui apenas duas salas de multimídia. Devido a isso, para utilizá-las, era preciso agendarmos com antecedência os encontros, considerando a demanda existente. Na continuidade, destacamos ainda que a realização das aulas com propostas diversificadas encontrou outras limitações, tais como a ausência de investimentos na área tecnológica e inclusive a falta de “quadro-negro” ou giz. Apesar disso, reiteramos que a instituição não mediu esforços em colaborar para a realização deste projeto. O trabalho com projeção de mídias não é algo novo no Ensino de Filosofia e, por isso, nossa proposta didática não é nova. O que trouxemos de novidade, contudo, foi uma estratégia metodológica que consistia em “surfear” nas contribuições filosóficas existentes no seriado através do movimento de *slalom*, conforme destacado anteriormente. Como sabemos, a finalidade da série consiste no entretenimento e no lucro, todavia, procuramos adaptá-la para servir de viés filosófico. Isso nos permitiu trabalharmos, de maneira lúdica, aspectos e discussões essenciais deste componente curricular a fim de mostrar a sua importância aos discentes. E assim conseguimos alcançar este objetivo.

Como instrumentos teóricos, Murcho e Cerletti nos apontam criticamente que a escola não pode ser vista como uma estrutura engessada onde o professor se torna uma ferramenta estatal. Indo na contramão dessa perspectiva, devemos romper essas barreiras ideológicas para tornar a escola menos institucionalizada e mais humanizada. A partir deste pressuposto, origina-se o seguinte questionamento: e como minimizar os efeitos desses paradigmas? É importante fazer a diferença, inovando os instrumentos utilizados na aprendizagem a fim de mostrar o intuito formativo e humano atribuído à educação. Como profissionais, todos podemos contribuir para essa mudança significativa, desde que nos empenhemos à nossa profissão com amor e empenho. É preciso lutar para desenvolver o potencial humano presente em nossos alunos, de modo que isso auxilie a minimização dos limites ideologicamente impostos. Destacamos, através disso, que pautamos a nossa atividade nesta perspectiva. Por fim, antes de concluirmos essa descrição em torno da avaliação, iremos nos valer das subdivisões postas por Cerletti acerca da metodologia no desejo de realizarmos uma descrição mais detalhada e pontual. Devido a isso, consideremos para o término desta análise avaliativa os seguintes itens: i) O momento crítico-reflexivo; ii) O momento teórico/propositivo ou de fundamentação; iii) O momento didático; iv) O novo momento crítico-reflexivo.

I – O MOMENTO CRÍTICO- REFLEXIVO

Conforme dito anteriormente, neste primeiro momento avaliamos o nosso trabalho docente buscando responder ao seguinte questionamento: quem vai ensinar? Para alcançar essa

finalidade, devemos refletir sobre a nossa atividade desenvolvida no ambiente escolar. Como professor há mais de uma década no magistério, e que até 2018 ministrava 45 aulas por semana em três escolas, percebi a importância de estar disponível para ouvir os alunos e atender às suas demandas. Na continuidade, reiteramos ainda que o estado nunca disponibilizou cursos de formação adequados e decentes a fim de aprimorar nossas práticas didáticas – isso considerando o tempo de atuação na Educação Básica descrito acima. Disso segue-se que o Mestrado Profissional em Filosofia foi uma luz para repensar e refletir sobre o nosso papel no processo de ensino-aprendizagem, visando sobretudo servir de exemplo para outros docentes na área da filosofia.

Hoje, caminhando para a conclusão desta etapa formativa, o desejo de continuar estudando e se aprimorando é ampliado. Nesse sentido, destacamos que a proposta de crescimento acadêmico vivenciada através desta experiência transformou a nossa prática docente. Como consequência destaca-se a tarefa, atribuída ao professor de filosofia, de caminhar com o estudante dentro do pensamento filosófico a fim de mostrá-lo a sua importância, bem como despertar nele o incentivo pelo estudo contínuo dessas reflexões. Portanto, através disso, a máxima ontológico-medieval “ninguém dá o que não tem” é descrita como pauta de nossa atividade profissional.

II – O MOMENTO TEÓRICO/PROPOSITIVO OU DE FUNDAMENTAÇÃO

Avaliamos este momento da aplicação de nossa pesquisa como satisfatório, pois ele atingiu minimamente àquilo que foi planejado. Nesse sentido, a pergunta norteadora dessa seção é a seguinte: por que ensinar? A reflexão introspectiva em torno do Ensino de Filosofia tem como intuito torná-la mais acessível aos estudantes, não obstante, considerando o seu aspecto teórico-acadêmico. Reitera-se, todavia, que atrair não é trair ou tornar superficial o processo educacional de um componente curricular. É, antes de tudo, torná-lo mais próximo e relacionável ao cotidiano dos estudantes, antepondo a isso a personalidade individual de cada um. Apesar de termos considerado o modelo expositivo-tradicional no intuito de discutir sobre a construção histórica do pensamento filosófico, paralelo a isso, buscamos atingir os alunos na *práxis* a fim de compreenderem, por um lado, os conceitos existencialistas e, por outro, detectá-los em situações específicas, tais como a série *Rick and Morty*.

III – O MOMENTO DIDÁTICO

O momento didático ocorreu através da exibição dos três episódios da série *Rick and Morty* e, posteriormente, da roda de debates. Nesse sentido, entende-se que o seriado foi o

instrumento mediador do processo filosófico porque, através dele, os alunos confrontaram suas demandas existenciais com aquelas ocorridas entre os personagens da série. Devido a isso, este momento atendeu satisfatoriamente àquilo que propomos durante o planejamento. O olhar de satisfação dos alunos ao assistirem os episódios e a suas respectivas participações nas discussões foram os principais aspectos observados neste item, pois, como sabemos, é função da didática tornar mais prazeroso o ensino de um conteúdo. Portanto, ao considerarmos esses pressupostos, destacamos que a proposta oriunda da filosofia pop cumpriu a sua finalidade, difundindo as ideias filosóficas a partir de produtos da Indústria Cultural que, todavia, devem ser considerados como instrumentos formativo-educacional.

Valendo-se dos textos escritos pelos alunos, conforme destacado anteriormente, percebemos que este caminho metodológico propiciou aos discentes a compreensão da filosofia existencial de forma prática, principalmente mediante os conceitos de angústia e de liberdade. O nosso papel mediador durante a realização dos debates nos permitiu, como mostra Freire, sentar-se junto aos estudantes a fim de olharmos para os problemas e buscarmos, juntos, formas de compreensão e de resolução traçadas na própria História da Filosofia. Por isso, destacamos que o momento didático foi o mais significativo dentre todos os momentos ocorridos durante a aplicação desta pesquisa. Paralelo a isso, reiteramos ainda a possibilidade do *slalom* ou, dito de outra forma, de surfar com os discentes pelas águas da filosofia.

IV – O NOVO MOMENTO CRÍTICO-REFLEXIVO

De acordo com a nossa percepção, este momento da avaliação foi o mais difícil, pois, para refletir sobre as nossas ações durante a aplicação desta pesquisa, é preciso despir-se daquilo que ofusca os olhos a fim de alcançar uma verdadeira percepção do ato de ensinar. Para Cerletti, que colabora com esta discussão, este é o instante propício para apresentar as novidades oriundas das aulas de filosofia. É preciso reconhecer, todavia, a importância dos estudantes neste processo porque, afirmar que os alunos só pensam filosoficamente devido ao professor, é ir contra os princípios defendidos por Heidegger ao mostrar que a filosofia já está em nós. Devido a isso, a função do professor de filosofia consiste em criar condições para irromper e trazer à luz este conhecimento intrínseco em cada um. Por isso, emergem-se como pontos principais para discussão: i) Como avaliar essa irrupção do pensamento filosófico? e ii) Comodizer de fato que os alunos aprenderam a filosofar? Apesar de isso depender das respostas subjetivas dos discentes, reiteramos que tanto a participação durante as aulas quanto os questionamentos em torno das dúvidas oriundas foram essenciais para concluir que houve aprendizado mediante as discussões propostas.

Por fim, destacamos ainda que avaliar este item dentro da atividade docente é deixar o processo em aberto, pois cada conclusão serve como ponto de apoio para a origem de outros instrumentos, gerando, com isso, um novo ponto de partida. Essa percepção pode ser constatada inclusive no seriado quando Rick afirma no episódio *A Poção do Rick*: “as vezes a ciência é mais arte do que ciência”. Parafrazeando esta afirmação, podemos dizer que: “as vezes a filosofia é mais arte do que filosofia”. Portanto, por mais que utilizemos uma metodologia, ela nunca dará conta de todo o ato de filosofar e, conseqüentemente, do Ensino de Filosofia. Disso resulta a nossa conclusão ao mostrar que, através desta experiência, nossa prática docente nunca será mais a mesma.

CONCLUSÃO

Pensar na filosofia a partir do aspecto popular nos fez refletir e mostrar ao leitor, ao longo desta pesquisa, a importância deste conhecimento para a vida do ser humano. Paralelo a isso, valendo-se da premissa de Heidegger segundo a qual a filosofia está em nós, reiteramos que este pensamento não é algo externo ao sujeito, não obstante, faz parte de sua própria essência. Como consequência, quando vivenciada de maneira singular, a filosofia pode trazer mudanças significativas tanto para a nossa existência quanto para a nossa visão do mundo e do outro. Ao concluirmos este trabalho árduo, mas frutífero, nos vem à mente inúmeros sentimentos. Foram horas de estudo, desde as disciplinas cursadas como créditos obrigatórios até à elaboração deste texto final. Por isso, a realização desta dissertação ocorreu a partir de um conjunto de esforços, tendo como principais colaboradores os docentes que integram este programa de mestrado, o orientador e os membros da instituição onde atuamos. Apesar do esforço de conciliar o trabalho em várias escolas com família e o estudo, o conhecimento adquirido ao longo desta pesquisa foi recompensador. Particularizando a importância do contato com os estudantes, lembremos daquilo que o Professor Thiago D. Stadler nos disse: “afala dos alunos necessita estar junto com a dos filósofos, pois precisamos dessacralizar a filosofia e colocá-la lado a lado com eles”. Portanto, dado esses apontamentos, percebemos que a “dessacralização” filosófica acontece quando dialogamos com a sua tradição a fim de atualizar suas contribuições em nossa contemporaneidade, exercendo especialmente o senso crítico que lhe é essencial. Disso resulta a necessidade de incentivar os discentes a despertarem essa faculdade intrínseca a eles, o que ocorre através do recurso aos instrumentos didáticos disponíveis.

Na continuidade, Murcho nos lembra que “não devemos ler os filósofos como oráculos da verdade, mas como seres humanos que procuraram atingir uma compreensão mais completa daqueles conceitos básicos que constituem o estudo da filosofia” (2002, p. 101). Corroborando com essa reflexão, o Prof. Dr. Leandro Costa expôs a seguinte afirmação durante a atividade de qualificação desta pesquisa: “não são os filósofos que filosofam conosco, nós que filosofamos com eles”. Para dialogar com os filósofos é necessário muita dedicação e estudo, pois, inicialmente, precisamos adquirir um conhecimento teórico de modo a poder, posteriormente, utilizá-lo como argumento para as nossas reflexões envolvendo problemas práticos. Valendo-se desses pressupostos, durante as nossas aulas, buscamos ceder espaço a fim de que os estudantes pudessem participar e contribuir, mostrando a importância de “dar um lugar ao

pensamento do outro” como nos mostra Cerletti ao longo das obras analisadas e referenciadas nesta pesquisa. Como foi citado na introdução desta dissertação, pensar na prática filosófica em sala de aula é um ato de resistência. Isso se justifica devido a atual conjuntura educacional que envolve a tentativa de um desmonte da educação pública brasileira. Disso resulta a importância do verbo resistir, conforme nos mostrou Deleuze. Durante os encontros ocorridos para a aplicação desta pesquisa, os alunos se mostraram muito receptivos e ávidos pelo conhecimento, levantando questionamentos após cada uma das temáticas abordadas. Portanto, através disso, buscamos transformar essas demandas em questões filosóficas no desejo de propiciá-los uma reflexão mais específica em torno desses temas.

Valendo-se dos instrumentos metodológicos mencionados ao longo desta pesquisa, propomos para o recurso didático a seguinte problematização: é possível ensinar conceitos e problemas da filosofia existencial através de passagens do seriado *Rick and Morty*? Como percebemos ao longo desta análise descritiva, a resposta a essa indagação é positiva. Os materiais utilizados durante o desenvolvimento desta dissertação foram favoráveis a fim de que os discentes pudessem refletir e dialogar, de forma prática, com os principais conceitos da filosofia existencialista, a saber, as noções de liberdade e de angústia. Quando os alunos tiveram contato com a obra *O Conceito de Angústia* de Sören Kierkegaard, eles perceberam a importância prática das discussões ali tratadas, relacionando-as inclusive com os vídeos da série supracitada. Este pressuposto é essencial, pois denotou a possibilidade da inclusão do aspecto pop dentro do pensamento filosófico. Isso se justifica com base na premissa segundo a qual, apesar de a filosofia ter surgido inicialmente numa elite pensante, quando antepomos a isso a característica da totalidade, abrimos espaço para a inclusão do aspecto pop a fim de realizarmos uma filosofia popular em sala de aula. Disso resultou a conclusão segundo a qual este instrumento foi essencial para mostrar aos estudantes a importância deste componente curricular na formação particular de cada um.

Na introdução desta dissertação, apresentamos as principais questões que seriam discutidas ao longo deste trabalho. O intuito de sua extensão consistiu no desenvolvimento de temas pertinentes ao primeiro e ao segundo capítulo. O principal argumento assumido na introdução consistiu na tese de que é possível conceber uma filosofia popular que se transforma em filosofia pop a fim de aplicá-la em sala de aula. Apesar deste pressuposto é importante reiterar, todavia, que o pensamento filosófico não nasceu popular. Para justificarmos esta premissa, utilizamos as contribuições propiciadas pelos professores Estevão Lemos Cruz (orientador desta pesquisa), Leandro Costa e Thiago D. Stadler durante o processo de qualificação desta dissertação. Isto nos ajudou a substituir o caráter de “manifesto”, da versão

entregue para qualificação, pela proposta da metodologia *slalom* como possibilidade de inclusão do aspecto popular na filosofia. Através disso concluímos que a relação entre a filosofia acadêmica e a filosofia popular não é excludente, pois, apesar de a academia ser o espaço por excelência para discutirmos filosofia, é ainda o espaço propício para concebermos novas formas de torná-la mais acessível ao nosso aluno.

No que lhe concerne, a filosofia popular é uma forma de considerar aspectos da cultura popular a fim de torná-los objetos passíveis de uma discussão filosófica. Paralelo a isso, destacamos os produtos da Indústria Cultural de modo a evidenciarmos as suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem. É importante reiterar, todavia, que tentamos livrar desses produtos todo viés político-econômico no desejo de analisá-los apenas numa perspectiva contributiva para a educação. Como consequência, argumentamos no primeiro capítulo sobre a possibilidade de uma filosofia popular. Para alcançar essa finalidade, partimos da noção de que o intuito da filosofia consiste na tentativa de apreender a realidade em sua totalidade, isto é, em todos os seus aspectos envolventes. Para desenvolvermos essa premissa, inicialmente, consideramos os principais teóricos desta forma epistêmica que, entretanto, impossibilitam o aspecto popular como elemento filosófico. O objetivo deste caminho consistiu em contrapor, posteriormente, essa visão através de autores que defendem essa possibilidade. Os principais exemplos utilizados foram Platão, Descartes, Hegel e as críticas de Adorno e Horkheimer à Indústria Cultural. Sendo assim, através disso, entendemos que o aspecto supracitado, apesar de não ser excluído, não é analisado como possibilidade filosófica.

A fim de traçar um diálogo com autores que argumentam sobre a possibilidade de uma filosofia pop, na segunda metade deste capítulo, utilizamos como instrumento teórico os seguintes autores: Pierre Hadot, que pensa a filosofia antiga como modo de vida; Paulo Freire, que trouxe uma forma revolucionária de pensar a educação e, por fim, o professor Charles Feitosa, uma das maiores referências em filosofia pop no Brasil. No segundo capítulo, considerando a finalidade didática desta dissertação, trouxemos as principais discussões envolvendo o desenvolvimento prático de nossa pesquisa. O intuito dessa exposição consistiu em propiciar ao leitor uma percepção acerca das principais atividades realizadas e da sua importância que elas possuem para a nossa formação docente. Valendo-se da metodologia do *slalom*, propomos uma atividade colaborativa utilizando como instrumento episódios do seriado *Rick and Morty*. Primeiramente, os alunos foram introduzidos no pensamento existencialista, especialmente através das noções de angústia e de liberdade na filosofia de Kierkegaard e de Sartre. Como consequência, na segunda parte, através dos vídeos passados em sala de aula, instigamos os estudantes a uma reflexão prática. A finalidade desta atividade consistiu em

instigá-los à percepção dos aspectos existencialistas ao longo dos episódios da série *Rick and Morty*. Por fim concluímos que, ao se depararem com o seriado, os discentes alcançaram os objetivos postulados durante o nosso planejamento, trazendo inclusive o debate sobre essas questões para a vida particular de cada um.

Encerramos esta dissertação com a frase de Cerletti que tanto nos chamou a atenção e nos move em encontros significativos no espaço escolar: “a filosofia é dar um lugar ao pensamento do outro”. Nesse sentido, o recurso à didática e o desenvolvimento de aulas dialógicas fornecem instrumentos necessários ao processo de ensino-aprendizagem e à sua finalidade ulterior que consiste na formação crítica do sujeito e na sua preparação para a vivência social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERASTURY, Arminda e KNOBEL, Mauricio. *A Adolescência Normal: Um Enfoque Psicanalítico*. Trad.: Suzana Maria Garagoray Ballve. Porto Alegre: ARTMED, 1981.
- ADORNO, Theodor. A indústria cultural. In: COHN, Gabriel (org). *Comunicação e indústria cultural*. 4º ed. São Paulo: Nacional, 1978.
- ADORNO, T. e HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/208/o/fil_dialetica_esclarec.pdf>. Acessado em: 14 de março de 2021.
- BORNHEIM, Gerd A. *Introdução ao Filosofar: O pensamento Filosófico em bases existenciais*. Porto Alegre: Globo, 1973.
- _____. O Existencialismo de Sartre. In. *Curso de Filosofia*. 13º ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- CERLETTI, Alejandro. *O Ensino de Filosofia como Problema Filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CHAUÍ, Marilena. *Introdução à História da Filosofia: dos pré-socráticos à Aristóteles*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *O que é filosofia?* Trad.: Bento Prado Júnior e Alberto Alonso Muñoz São Paulo: Editora 34, 1992.
- DESCARTES, René. *Meditações Metafísicas*. *Coleção os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- FEITOSA, Charles. *Explicando a Filosofia com Arte*. São Paulo: Ediouro, 2004.
- _____. O que é isto – Filosofia Pop. In: *Nietzsche e Deleuze: Pensamento nômade*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- _____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2006.

- GALLO, Sílvio. *Metodologia do Ensino de Filosofia*. Campinas: Papirus, 2012.
- GALLO, Sílvio e KOHAN, Walter O. *Filosofia no Ensino Médio*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- HADOT, Pierre. *La Filosofia como forma de Vida*. Barcelona: Alpha Decay, 2009.
- _____. *O que é Filosofia Antiga?* São Paulo: Loyola, 2014.
- _____. *Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga*. São Paulo: Realizações, 2014.
- HEGEL, Georg W. Introdução à História da Filosofia. *Coleção os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1985.
- HEIDEGGER, Martin. *Introdução à História da Filosofia*. Trad.: Marco Antonio Casanova. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- JAEGER, Wilhelm Werner. *Paideia: A formação do Homem Grego*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- JAPIASSU, Hilton e MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.
- JUNOT, Cornélio M. *Sobre o Ensino de Filosofia: Simpósio Internacional de Filosofia*. Paraná: UNESPAR, 14-15 de agosto de 2019.
- KIERKEGAARD, Sören. *O Conceito de Angústia*. Petrópolis: Vozes, 2016.
- MURCHO, Desiderio. *A natureza da Filosofia e seu Ensino*. Lisboa: Plátano, 2002.
- MURCHO, Desiderio (Org.) *Renovar o Ensino da Filosofia*. Lisboa: Gradiva, 2003.
- OLIVEIRA, Roberto. *Aspectos populares da educação*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- PRADEAU, Jean-François (org). *História da Filosofia*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- RAPPAPORT, Clara Regina. *Psicologia do Desenvolvimento*. São Paulo: EPU, 1981 (v.3).
- REALE, Giovanni. *História da Filosofia Grega e Romana*. São Paulo: Loyola, 2012.
- SARTRE, Jean P. O Existencialismo é um Humanismo. *Coleção Os Pensadores*. Trad.: Rita Correia Guedes. São Paulo: Abril Cultural, 1987.
- STADLER, Thiago D. Utilidade e as Humanidades. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ITdZuedhfXQ>>. Acessado em: 13 de maio de 2021.

VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e Religião na Grécia Antiga*. Trad.: Joana Angélica D'Avila Melo. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VEYNE, Paul. *Acreditavam os gregos em seus mitos?* Trad.: Horácio González e Milton Meira Nascimento. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

ZANNONI, Federico. La “pop pedagogia” e le urgenze educative nella cultura di massa postmoderna. *In: Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education*. Disponível em: <<https://rpd.unibo.it/article/view/3780/3122>>. Acessado em: 15 de junho de 2021.

ANEXOS

ANEXO I – Imagens do episódio “A Revolta dos Meeseeks”

IMAGEM 1: Rick ensinando como funciona a “Caixa de Meeseeks”



IMAGEM 2: Summer, Jerry e Beth diante da “Caixa de Meeseeks”



IMAGEM 3: Os Meeseeks não conseguem ajudar Jerry com o jogo de golfe



IMAGEM 4: Os Meeseeks se revoltam com Jerry



IMAGEM 5: Um “Meeseeks” diz a Jerry que eles possuem um propósito definido

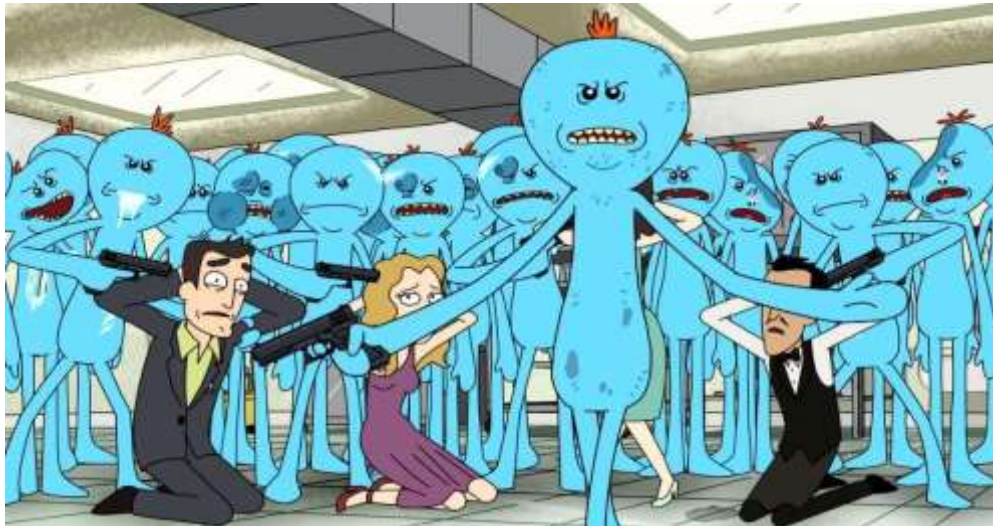
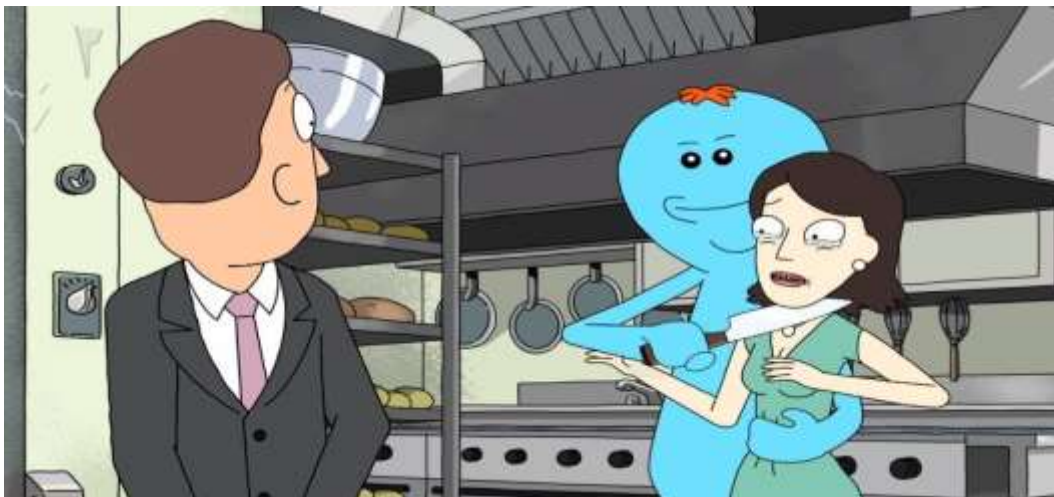


IMAGEM 6: “Meeseeks” querendo saber da tacada à curta distância



ANEXO II – Imagens do episódio “A Poção do Rick”

IMAGEM 1: Morty passa a poção no braço de Jéssica



IMAGEM 2: Rick e Morty olham a destruição que iniciaram



IMAGEM3: Rick e Morty discutem de quem é a culpa e buscam uma solução



IMAGEM 4: Rick e Morty se deparam com seus corpos mortos



IMAGEM 5: Rick e Morty enterram seus próprios corpos



IMAGEM 6: Morty fica aterrorizado com o ocorrido



ANEXO III – Imagens do episódio “Realidade Alternativa”

IMAGEM 1: Rick altera o receptor para receber sinais de realidades infinitas



IMAGEM 2: Summer, Jerry e Beth olhando para os óculos de realidade alternativa



IMAGEM 3: Summer fica sabendo que sua concepção não foi planejada e que os pais pensaram em aborto



IMAGEM 4: Morty aponta para as sepulturas no jardim



IMAGEM 5: Morty e Summer olham as sepulturas pela janela

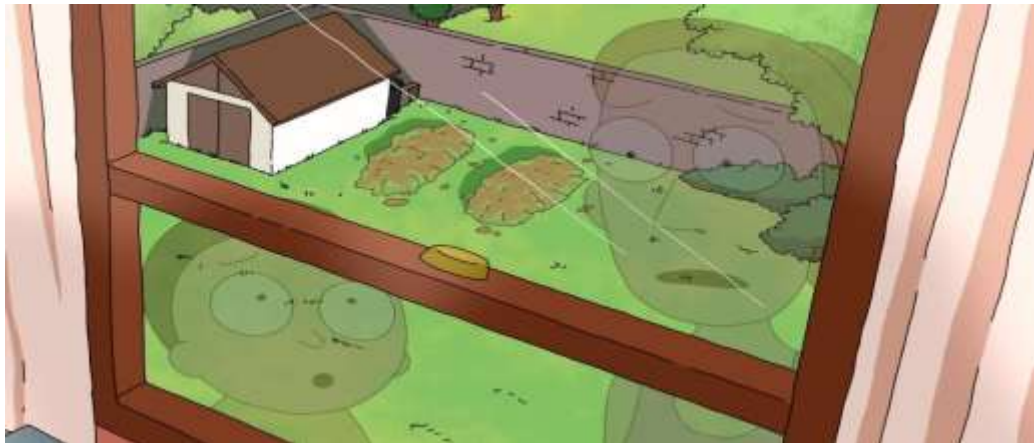


IMAGEM 6: Jerry, pergunta com quem os filhos gostariam de ficar em caso de separação. Summer diz: “tanto faz”

