

**MEMES COM CONCEITOS DE MAIS DE DOIS MIL ANOS: ENFIM,
FILOSOFIA**

[MEMES WITH CONCEPTS OF MORE THAN TWO THOUSAND YEARS: ANYWAY,
PHILOSOPHY]

Carolina Romanazzi Freire

E-mail: romanazzi.carol@gmail.com

ORCID 0000-0002-1310-5085

Mestra em Filosofia e Ensino (CEFET RJ), especialista em educação (PPGEDU_UFF), docente de Filosofia da FUNDEC- Fundação de Apoio a Escola Técnica, Ciência, Tecnologia, Esporte, Lazer, Cultura e Políticas Sociais de Duque de Caxias-RJ

Daniele Gomes

E-mail danielegomess@live.com

ORCID 0000-0002-4949-0237

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFRJ), docente de Filosofia da rede estadual do Rio de Janeiro, membro do Grupo de Estudos sobre o Trabalho da Educação (GESTE).

DOI: [10.25244/tf.v13i2.2568](https://doi.org/10.25244/tf.v13i2.2568)

Recebido em: 02 de março de 2020. Aprovado em: 01/04/2020

Caicó, ano 13, n. 2, 2020, p. 93-107

ISSN 1984-5561 - DOI: [10.25244/tf.v13i2.2568](https://doi.org/10.25244/tf.v13i2.2568)

Dossiê Afroperspectivismo e o Ensino de Filosofia



Resumo: O presente artigo tem como objetivo discutir teoricamente as possibilidades didáticas a presença do gênero textual *meme* (DAWKINS, 1978) como um intercessor (DELEUZE, 2013) viável de dar suporte ao material didático no ensino da Filosofia na educação básica. Se pensarmos a Filosofia como experiência crítico-criativa do pensamento e não como um conteúdo reproduzido acriticamente, devemos refletir como o encontro com os diferentes discursos podem ser intensificadores no que concerne ao conhecimento filosófico. Sendo os *memes* formas de comunicação criadas a partir de situações corriqueiras e com uma forma de linguagem potencialmente criativa que podem propor múltiplas leituras sobre diferentes temas, como esse recurso pode ser utilizado pelos docentes em tempos de ensino remoto e também, presencial? Que potencialidades podemos alcançar quando usados de maneira estratégica? Eles podem fomentar experiências filosóficas? Essas são algumas das indagações mobilizadas para propor a irreverência (KOHAN, 2013) enquanto uma categoria que colabora para o mapeamento do presente (MASSCHELEIN, 2008) e o desenvolvimento de uma perspectiva filosófica do ensino de Filosofia.

Palavras-chave: Memes. Ensino. Filosofia. Educação.

Abstract: The present article aims to discuss theoretically the didactic possibilities the presence of the textual genre meme (DAWKINS, 1978) as an intercessor (DELEUZE, 2013) viable to support the didactic material in the teaching of Philosophy in basic education. If we think of Philosophy as a critical-creative experience of thought and not as uncritically reproduced content, we must reflect on how the encounter with different discourses can be intensifying with regard to philosophical knowledge. Since memes are forms of communication created from everyday situations and with a potentially creative form of language that can propose multiple readings on different topics, how can this resource be used by teachers in times of remote teaching and also, in person? What potential can we achieve when used strategically? Can they foster philosophical experiences? These are some of the questions mobilized to propose irreverence (KOHAN, 2013) as a category that collaborates to map the present (MASSCHELEIN, 2008) and the development of a philosophical perspective on the teaching of Philosophy.

Key-word: Memes. Teaching. Philosophy. Education

Ensinar e aprender filosofia são uma oportunidade para transformar o que pensamos e com isso o modo em que vivemos e somos. Não define a forma específica da transformação para além de um sentido que afirma para ela. Simplesmente, abre a oportunidade de poder pensar e viver de outra maneira. Do mesmo modo, a filosofia não transforma uma ordem social para instituir outra, mas transforma o que somos e o modo como nos pensamos em uma ordem social dada para abrir a possibilidade de pensar e viver uma nova ordem. Isso a faz revolucionária, ainda que não esteja a serviço de nenhuma revolução específica. (KOHAN, 2009)

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo discutir teoricamente as possibilidades didáticas a presença do gênero textual *meme* (DAWKINS, 1978) como um intercessor (DELEUZE, 2013) viável de dar suporte ao material didático no ensino da Filosofia na educação básica, partindo da concepção da Filosofia como uma experiência crítico-criativa do pensamento e não uma reprodução acrítica de conteúdos. Nesse sentido, percebemos como fulcral suscitar experiências de sensibilização discente no processo de encontro e de criação de conceitos filosóficos, como sendo um momento de iniciação para alicerçar e fomentar um percurso que oriente ao gesto de filosofar, tal qual proposto por Gallo (2006).

Compreendemos que

A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em *criar* conceitos [...] Criar conceitos sempre novos, é o objeto da filosofia. É porque o conceito precisa ser criado que ele remete ao filósofo com aquele que o tem em potência, ou que tem sua potência e sua competência [...] Os conceitos não nos esperam inteiramente feitos, como corpos celestes. Não há céu para os conceitos. Eles devem ser inventados, fabricados ou antes criados, e não seriam nada sem a assinatura daqueles que os criam (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 13).

Assim, o gesto de criação tem o sujeito enquanto vetor de atualização. Este, por sua vez, está implicado no fazer filosófico como experiência de pensamento e criação conceitual, de modo a inteligibilizar o vivido. Ademais, são a partir dos acontecimentos, essa teia de relações concretas, que são tecidas no plano imanente a partir da afetação dos entes corporais, dos problemas encarnados, que os conceitos são elaborados.

Deste modo, a experiência é uma dimensão significativa do processo, haja vista que convergem a prática, a afetação dos sentidos entremeados pela elaboração teórica, para compreensão da mesma., haja vista que ela agrega multiplicidade unitária e contínua do conhecimento que devém dos deslocamentos, das viagens e que, por conseguinte nos leva a outros

lugares e nos possibilita a elaboração (BENJAMIN, 1996). Outrossim, para que haja essa percepção, devemos manter o olhar e-ducado (MASSCHELEIN, 2008), isto é

não no sentido de *educare* (ensinar), mas de *e-ducere*, como conduzir para fora, dirigir-se para fora, levar para fora. E-ducar o olhar não significa adquirir uma visão crítica ou liberada, mas sim libertar nossa visão. Não significa nos tornarmos *conscientes ou despertados*, mas sim nos tornarmos atentos, significa *prestar atenção*. A consciência é o estado mental (*state of mind*) do sujeito que tem ou constitui um objeto/objetivo e visa ao conhecimento. Atenção é o estado mental (*state of mind*) no qual o sujeito e o objeto estão em jogo. É um estado da mente que se abre para o mundo de forma que esse possa se apresentar a mim (para que eu possa “chegar” a ver) e para que eu possa ser transformado. A atenção abre espaço para uma possível autotransformação, ou seja, um espaço de liberdade prática. (MASSCHELEIN, 2008, p. 36)

Esta concepção não se refere apenas a uma experiência óptica em seu sentido restrito, mas se amplia para um modo de estar, ou seja, de operar de modo atento ao mundo e com o mundo, a aquilo que nos passa, que nos marca e realiza uma mudança prática em nós mesmos, haja vista que nos convoca a estar atentos, abrir-se ao mundo, deixando-se atravessar, mas, mantendo-se a espera (MASSCHELEIN, 2008).

Estar atento significa que a vontade de se submeter a um regime de verdade é neutralizada, e a energia com a qual o sujeito (do conhecimento) se projeta nos objetos se exaure. Esse tipo particular de atenção implica e permite um estar presente que coloca o sujeito em jogo e que abdica da expectativa de um benefício e, nesse sentido, ela é generosa. (MASSCHELEIN, 2008, p. 36)

Elementos que no processo educativo são preciosos, ao passo que a “educação implica comprometimento e engajamento pessoal” (MASSCHELEIN, 2008, p. 41). À vista disso, com o “olhar e-ducado” os intercessores (DELEUZE, 2013) são percebidos e mobilizados na criação conceitual.

O essencial são os intercessores. A criação são os intercessores. Sem eles não há obra. Podem ser pessoas - ... – mas também coisas, plantas, até animais, como em Castañeda. Fictícios ou reais, animados ou inanimados, é preciso criar seus próprios intercessores. É uma série. Se não formamos uma série, mesmo que completamente imaginária, estamos perdidos. Eu preciso de meus intercessores para me exprimir, e eles jamais se exprimiriam sem mim: sempre se trabalha em vários, mesmo quando isso não se vê (DELEUZE, 2013, p.160).

Reconhecendo aos intercessores, é possível vigorar o processo de sensibilização (GALLO, 2006) de modo a atuar como uma provocação inicial, ou seja, uma maneira de mobilizar as/os

estudantes, afetar-lhes e fazer com que se *atentem* e possam experimentar, se deslocarem ao tema que será abordado, para que ele possa ser vivificado, através dos encontros, dos debates, das afecções que emergem. Esse movimento pode se dar com diferentes intercessores (DELEUZE, 2013), como por exemplo, o auxílio das expressões artísticas, haja vista sua potência e multiplicidade de linguagens e polissemia. Assim, os sujeitos podem experimentar a alterização, isto é, encontrar com outra forma de perceber, de pensar, de ser, de se expressar e, desde aí sentir empatia e expandir suas experiências sensíveis e quiçá, tornar-se ou experimentar-se enquanto Outro.

Este Outro, com inicial maiúscula, salienta uma não hierarquização, submissão ou assujeitamento, sobretudo na relação com o “eu”. Ademais, ele concerne àquilo que está fora do invólucro desse “eu”, seja ele humano, não humano, visível ou invisível, sendo algo a parte, separável, mas que é possível se conectar e se relacionar, que desloque a percepção identitária e convida a outros pensáveis (DINIS, 2005), não sendo assim um outro eu. Nesse sentido

o maior exercício de alteridade é mais do que reconhecer o direito à diferença do outro, é desejar encontros com o outro que nos arranquem da condição de permanecermos o mesmo, uma paixão por territórios desconhecidos que são um convite para uma experimentação de diferentes formas de estar no mundo (DINIS, 2005, p.74).

Além disso, o encontro com as expressões artísticas em consonância com outras formas de pensamento, como a Filosofia, é uma maneira intensa de estabelecer diálogo e de ampliar o repertório de referências culturais dos estudantes, haja vista que a formação não se restringe ao contato, aquisição e manipulação de novos conhecimentos formais e conteúdos socialmente privilegiados, mas inclui também uma tessitura de saberes culturais (*Bildung*), fundamentais para o cultivo e a (trans)formação humana.

Entretanto, sensibilizar a partir das artes, pode gerar estranhamentos e choques (que podem ser destitutivos), não só por levar algo que pode tangenciar a formação do gosto mais popular alinhado a Indústria Cultural (Adorno; Horkheimer, 2002), mas sobretudo se esse movimento incorrer a uma perspectiva hierarquizada, que desprestige os conhecimentos e a predileção das/dos estudantes. Consequentemente, ao pensarmos o contexto da educação básica pública, há limitações, mormente no que diz respeito à infraestrutura. Deste modo, o acesso a algumas expressões artísticas, tais como a dificuldade de audição e produção qualitativa de músicas ou mesmo condições adequadas de exibição de um filme ou de uma peça de teatro, dificulta um encontro qualitativo, que pode ser menos intensivo no aspecto afetivo. Sendo assim, promover acesso e experiências intensivas com as expressões artísticas no contexto escolar é desafiador.

Outrossim, cada vez mais as imagens ocupam um lugar significativo nas relações sociais, com a disseminação e o aumento do acesso às redes sociais virtuais que têm como suporte dispositivos digitais de comunicação e o discurso que essas são capazes de (re)produzir possibilita novas formas de se apropriar da realidade e discursar sobre e com ela. Dessa resignificação surgem os *memes*, como um mecanismo de interação entre os usuários das redes sociais, que devido a sua potência, humor, rápida compreensão e demais características se alastra, ou melhor, “viraliza” rapidamente.

Além de sua robustez visual os *memes* se enquadram também em um gênero do discurso e dentro dessa categorização traz consigo elementos que podem ser potencialmente significativos para se pensar irônica, crítica e objetivamente a realidade social, haja vista seu caráter preciso, sintético e por que não, aforismático. Isto é, oportuniza transformar o que pensamos, como vivemos (KOHAN, 2009) e nos inserimos socialmente.

Neste ensejo de compreensão de que nossa relação que a linguagem tece com a sociedade, Mikhail Bakhtin (1895 – 1975). No processo de gerar um enunciado devemos levar em consideração o lugar que este se produz. Ou seja, quais os elementos da esfera social que vão constituir determinadas ideias e como eles resvalam nela.

O QUE É UM MEME? EU SOU CAPAZ DE EXPLICAR

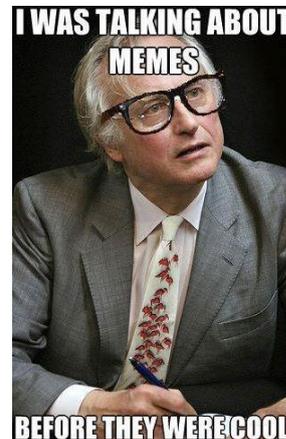
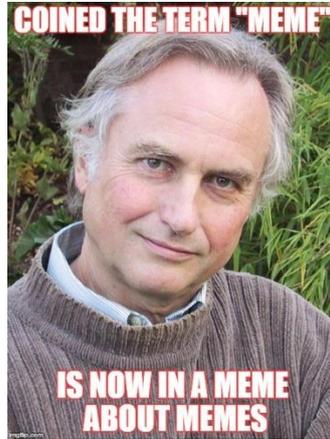
O termo *meme*, por mais que tenha se popularizado a partir da propulsão da utilização da internet, ele foi proposto pelo etólogo e biólogo evolutivo Richard Dawkins (1978) na década de 1970. Em suas considerações a respeito dos processos de desenvolvimento ele aponta que a imitação (*mimeme*) e a correlação com aspectos culturais são constituintes desse movimento e não apenas aspectos biológicos e físicos. Deste modo, para o autor, um *meme* pode ser um conceito, uma ideia, sons, comportamentos ou outras práticas partilháveis e que tenham uma apreensão de modo rápido, mas não necessariamente é efêmero. Para exemplificar ele remete à canção *Parabéns para você*, entoada em muitas festas de aniversários, que tem fácil lembrança e está se propagando ao longo de muitos anos e por diversas culturas, com suas respectivas adaptações.

Contemporaneamente, tal termo foi ressignificado, passando a ser concebido como um tipo de discurso muito popular que está presente na internet, que pode ser uma imagem, um vídeo, uma *hashtag*, um áudio, um bordão. Este meio de expressão está presente há certo tempo e sua disseminação veloz se dá por uma variedade de finalidades dentro das redes sociais, *sites* e outros ambientes que não se limitam somente a páginas na *web*, mas ocupam também aplicativos de mensagens instantâneas ou de compartilhamento de vídeos curtos. A característica comum de sua utilização em todos esses espaços é a possibilidade da transmissão de enunciados que produzem reflexão sobre determinado tema, fazendo assim com que sejam acessíveis a muitas/os discentes.

Sua estrutura na maioria das vezes parte de um acontecimento de notoriedade, sendo sua reprodução variada a depender do contexto. Pois podem objetivar críticas a personagens históricos, sátiras a acontecimentos quotidianos, síntese de uma situação e uma grande gama de possibilidades para pensar esse gênero discursivo.

Outro aspecto muito importante do *meme* é a autoria, sobretudo porque a produção do humor, ironia ou da crítica se dá no momento que o sujeito que se propõe a fazê-lo reflete sobre o acontecimento e a partir disso cria algo, outrossim, em alguns casos, como por exemplo os *memes* de imagens macro, em que há uma frase de efeito em fonte *impact* branca e *outline* preta, a ideia de autoria acaba se perdendo devido à difusão. Nesse caso, podemos dizer que ele é um intercessor (DELEUZE, 2013) que além de condensar um aspecto reflexivo, pode disparar outras indagações. Além disso, ele possui uma potência de sensibilização onde o sujeito tece uma análise e realiza uma elaboração a partir de um elemento ou acontecimento presente em sua realidade, ao passo que, sua apropriação e reutilização desloca aquele que recebe para o lugar de enunciação. Ao compartilhar um *meme* dentro de um contexto discursivo, quem o faz está tomando a fala de um Outro para si,

tal qual uma citação. Inclusive, cabe ressaltar a profícua intertextualidade que ocorre em muitos *memes* compartilhados.



Nos dois exemplos apresentados, vemos a figura de Dawkins sendo remetida à problematização da metalinguagem, haja vista que é um *meme* com o criador do termo e o outro, ele está usando *hipster glasses* (que é outro *meme* e que foi adicionado por um programa de computador), associado a frase de efeito *before they were cool*, cuja versão popular, no singular *before it was cool* que dentre um de seus sentidos está uma certa ideia de “vanguarda”, de estar a frente, de fazer algo “antes de virar moda”, de “ser *cool*”/descolado”.

Assim, notamos que tanto quem elabora quanto quem recebe, se afeta e compartilha, fazem o exercício de acessar um repertório de referências presentes em seu imaginário. Além disso, cabe notar o quanto a popularização dos *memes* apontam para a partilha de um sentimento de coletividade, seja porque a autoria, por vezes é desconhecida, tornando-se pública ou devido ao modo como ele é recebido e expressa um sentimento comum. Ademais, é muito interessante perceber a hiperbolização da reprodutibilidade técnica (BENJAMIN, 1996) seja pela existência completamente imaterial, seja pela dissolução e impossibilidade de discernimento entre a produção “original” e sua cópia. Sendo assim, um gênero discursivo múltiplo.

Para Silva, Francelino e Melo (2017, p. 178),

o meme é considerado um gênero discursivo, pois possui uma ancoragem em um espaço de criação e de recepção por sujeitos reais; está, pois, dialogicamente constituído das novas formas de interação do espaço virtual, sobretudo, daquelas presentes nas redes de comunicação existentes na internet [...]. [...] possui os seus três componentes específicos apontados por Bakhtin, isto é, estruturalmente o gênero meme possui uma estrutura relativamente estável [...] trata e/ou refere-se sempre a um tema social que está na ordem do dia, o que compreende o conteúdo temático; por fim, carrega e manifesta, através de uma linguagem humorística, as intencionalidades de um dado enunciador.

É justamente pelas características supracitadas que o *meme* faz com que a mensagem que se deseja transmitir seja interessante e irreverente (KOHAN, 2013), na medida em que emerge o gesto de “rir sem pensar como um gesto de estar no mundo, como atitude existencial de quem expressar com seu riso, a alegria de viver” (KOHAN, 2013, p.91) e também entende que “o riso e a arte são inseparáveis da vida” (KOHAN, 2013, p.91). Por conta disso esses elementos são formativos e inerentes aos processos educativo como intercessores de sensibilização.

Os *memes* podem ser utilizados como um método de ensino em diversas áreas de conhecimento, pois possibilita o entendimento por meio de outra linguagem, não só pelo seu humor, mas por sua abordagem conteudística (GONÇALVES, 2016). Assim, não cabe rechaçar um elemento que faz parte da vivência das/os estudantes, mas sim, orientá-lo também para práticas pedagógicas.

Ademais, se as mídias são inerentes as vidas contemporâneas cabe propor práticas educativas alinhadas a elas, para que discentes possam compreender seus processos de construção, sua linguagem e etc. e operem de maneira crítica e não apenas de maneira autômata.

Dentre os muitos gêneros discursivos o supracitado tem se apresentado com uma grande força, principalmente se considerarmos seu processo de produção, visto que, proporcionam uma grande interação entre o sujeito e a criação da ideia.

Os memes trazem consigo uma estrutura composicional que revelam a intencionalidade do/da autor/a. Além disso, sua mensagem é flexível o que proporciona aquele que está envolvido no processo de criação compartilhar diversas mensagens com apenas uma imagem e um texto. Deste modo, o que propomos é que se estude o *meme* como um intercessor (DELEUZE, 2013) entre os demais recursos pedagógicos, como mobilizador de sensibilização nas aulas de Filosofia, principalmente pela possibilidade de experimentação do pensamento que esses são capazes de proporcionar, haja vista seu caráter disruptivo e familiaridade com que as/os discentes possuem.

Temos como intenção incentivar as práticas pedagógicas em sala de aula mediadas pelas múltiplas linguagens existentes. Pautamo-nos nessa diversidade discursiva também por acreditarmos que tornar os discentes partícipes de seu processo de aprendizagem fundamental, visto que eles podem ser tanto criadores como receptores deste gênero. Isso porque acreditamos que é possível se aprender a pensar filosoficamente a partir do encontro com a Filosofia no espaço escolar, o que leva as/os estudantes a se deslocar e explorar inúmeros caminhos que se apresentam ao longo do processo ensino-aprendizagem e, quiçá, na criação conceitual. Falamos em pensar filosoficamente por entender que esse decurso compreende várias etapas para uma melhor compreensão e elaboração conceitual.

DOI: [10.25244/uf.v13i2.2568](https://doi.org/10.25244/uf.v13i2.2568)

Memes com conceitos de mais de dois mil anos: enfim, filosofia
FREIRE, Carolina Romanazzi; GOMES, Daniele





Um ponto importantíssimo dos *memes* é entender que apesar de parecerem simples em diversos casos, devido a sua composição minimalista, o humor só acontece se o sujeito que se propõe a fazê-lo produz determinado conhecimento sobre o tema, ou seja, se faz uma articulação conceitual que alcance o receptor. Desse modo, quem faz o *meme* tece um diálogo entre a escrita, a imagem e um conteúdo que deseja ser compartilhado. Isto é, existe uma preocupação com aquele que vai receber a mensagem e os sentidos que a mensagem pode adquirir para mobilizar o Outro. Para que isso aconteça são necessários determinados conhecimentos sobre o que se escreve.

O primeiro exemplo, bastante concernente a temática do presente texto, aposta na correlação entre o rosto do filósofo Wittgenstein e seu conceito de Jogo de Linguagem, cuja abordagem remete a utilização e as ações em que a linguagem se engendra. Assim, para que haja entendimento de uma frase, por exemplo, é necessária a adequação as “regras” dos jogos linguísticos e a interação contextual.

A segunda amostra apresenta uma articulação a partir da relação entre o mundo sensível e inteligível de Platão, ou melhor, o mundo das ideias. Mostrando assim uma marca denotativa de sua Filosofia.

E o terceiro caso apresenta o rosto de Sartre e faz alusão direta ao Existencialismo, problematizando a ideia de liberdade, as consequências das ações humanas, o *ser* enquanto projeto e as possibilidades de realização dentro de um campo de atuação que é limitado. Visto que, existe uma gama de contingências que ultrapassam a vontade e as escolhas feitas e que ampliam a discussão a respeito do que é, do significado e da responsabilização sobre a existência.

A ideia é apenas delinear brevemente e não destrinchar de maneira profunda as camadas hermenêuticas possibilitadas a partir da criação e da recepção desse gênero textual, mas sim, compreendê-lo enquanto promotor de sensibilizações, intercessor de diálogos e colaborador no

processo de mapeamento do presente (MASSCHELEIN, 2008), item significativo para a vivificação da Filosofia e sua atualização em meio às virtualidades possíveis.

A ideia de mapeamento está associada ao gesto cartográfico de compreender as atividades culturais em sua perspectiva crítica e até mesmo utópica (MASSCHELEIN, 2008), na medida em que pode construir um espaço outro, com novas percepções, práticas, sensibilidades, epistemologias. “Mapear não se trata, portanto, de ler e ordenar ou representar, mas sim de recapturar e inventar simultaneamente, de copiar e “trilhar por uma estrada”” (MASSCHELEIN, 2008, p.40).

(...) mapear é antes de tudo elaborar uma visão geral da paisagem, marcá-la e demarcá-la, cuidar para que ninguém se perca ou se perturbe. E fazer mapas, como ele diz, implica manter os dois pés no chão (começando pela prática – mas que obviamente não é o movimento de caminhar), partindo de uma posição (onde ele quer ajudar os praticantes, os estudantes, etc.), evitando caminhos que não nos levariam a lugar nenhum (MASSCHELEIN, 2008, p.41).

Trata-se, portanto de convidar a parar, observar, estar atento, suspender os julgamentos e se colocar em espera, ou seja, e-ducar o olhar (MASSCHELEIN, 2008), deixar-se permear pelas experiências para conseguir entender o que ocorre presentemente consigo, com o mundo com os Outros e encontrar outros caminhos para seguir. Isto constitui um *ethos* que acolhe as transformações.

PENSO, LOGO FAÇO MEMES

Pensar na Filosofia nas escolas nos leva a refletir o modo como ela é/será apresentada, principalmente porque para muitos estudantes da escola pública talvez seja o único e último momento para esse acontecimento. Nesse sentido, não é de hoje que as/os docentes em Filosofia buscam estratégias de adução e contato que não se encerem no livro didático. Por ser um material entregue gratuitamente em muitas escolas públicas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), ele é uma importante ponte de acesso a trechos de textos filosóficos, que orientados pela/o docente e da escolhas feitas por ela/e expressa compreensões de mundo, além das problematizações, que envolvem as concepções pedagógicas, a saber a relação entre ensinar a filosofar e o estudo da história da Filosofia.

Como compreendemos a relevância da mediação docente frente às limitações do livro didático que possui uma abordagem orientada e escolhas epistemológicas, é esta/e profissional quem desenvolve o percurso a ser trilhado e as estratégias pedagógicas mais adequadas para cada contexto, para fomentar saberes. Posto que, se este material didático for tomado como uma amarra de conteúdo, caberá ao docente a função de reproduzir o que nele está explicitado. Mas se ele for tomado como um suporte como diversos outros, o protagonismo volta-se para a turma e para quem compartilha os saberes com ela.

Sendo assim, não queremos dizer com isso que a/os professores tenham alguma aversão ao material didático fornecido, mas sim, que as relações de ensino e de aprendizagem são complexas e que a Filosofia enquanto conhecimento escolar já traz consigo questões como: ensinar filosofia ou ensinar a pensar filosoficamente?

Segundo Gelamo:

O professor de filosofia, muitas vezes pressionado pelas situações adversas a que nos referimos antes, torna-se refém dessa mesma lógica da explicação ao acreditar que a única saída para se ensinar minimamente a filosofia é a transmissão, ou seja, explicar ao aluno aquilo que conhece da filosofia. (2009, p. 114-115).

Deste modo, o que ocorre é que a história da Filosofia adentre na sala de aula, perdendo assim os aspectos problematizadores e conceituais. Sendo assim, emergem indagações como: Que significado teria a Filosofia se essa se encerra na transmissão de conteúdos? Qual seria o sentido de receber algo e não ser capaz de entender que caminhos foram trilhados até aquela ideia?

A Filosofia enquanto mera transmissão de conteúdos parece não ter muito significado, sobretudo se pensarmos que sua característica é o espanto, a admiração, o reconhecimento da e a busca pelo conhecimento pelo gesto contínuo da curiosidade. Sendo Filosofia a amiga da sabedoria como poderíamos aceitar que sabedoria apenas se transmite? Que elementos essa tal sabedoria agrega ao sujeito que apenas recebeu uma resposta sobre algo sem sequer pensar sobre? Kant já nos levantava essa questão: é possível ensinar a Filosofia ou ensinar a pensar filosoficamente? “Se aprende a filosofar aprendendo filosofia de um modo crítico, quer dizer, que o desenvolvimento dos talentos filosóficos de cada um se realiza pondo-os à prova na atividade de compreender e criticar com a maior seriedade a filosofia do passado ou do presente” (Obiols, 2002, p. 77).

Acreditamos que seja possível ensinar a pensar filosoficamente e isso se dá por um processo de sensibilização. As aulas de Filosofia que se propõem a ser um constante questionamento filosófico colocam as/os estudantes numa posição privilegiada de experimentar o conhecimento. Isso porque insere-as/os em um processo onde estes, através e com a Filosofia serão capazes de questionar a realidade que os cerca. Pensar filosoficamente significa organizar perguntas, problematizar acerca do que é apresentado na aula o que se difere de apenas decorar determinados conceitos sem se preocupar em refletir o modo como estes afetam a sua vida e como foi possível chegar a determinadas ideias. A Filosofia traz consigo essa inquietação acerca do significado das coisas que nos circundam, sobre aquilo que existe e como interpretar a nós e ao mundo a nossa volta. Nesse sentido, a investigação, a sensibilização e a criação/invenção podem ser elementos que caracterizam esse pensar filosófico. “Ensinar filosofia é antes de mais nada ensinar uma atitude em face da realidade, diante das coisas, e o professor de filosofia tem que ser, a todo momento, consequente com esta maneira de orientar o pensamento” (Cerletti, 2003, p. 62).

Nesse sentido, a busca por estratégias didáticas que colaborem para apresentar esta área de conhecimento no Ensino Médio se torna fundamental. Vale lembrar que os textos filosóficos trazem uma linguagem e conceitos que foram ressignificados na contemporaneidade e que muitas vezes são de difícil compreensão para as/os estudantes. Como podemos pensar no ato de pensar filosoficamente no interior da escola básica que têm um público totalmente distinto da universidade e com um capital cultural que está em processo de formação e amadurecimento?

Essa questão nos motiva pensar intercessores (DELEUZE, 2013) que sejam capazes de tecer esse diálogo entre a Filosofia, os diferentes gêneros do discurso, modos de operar discursivamente e visões de mundo, afinal é a partir da construção de enunciados que temos acesso a muitos conhecimentos, com um recorte voltado para os *memes*, porque acreditamos que esses, pensados também enquanto produção cultural que podem ter valor artístico devido a sua inventividade e potência de afetação, revelam uma potência onde os sujeitos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem saem da condição passiva e tornam-se agentes criadores de conhecimento pela sensibilização.

Consolida-se então, as aulas de Filosofia como espaço de criação, sensibilização e experiências que mobilizam as/os estudantes no processo de aprender, perceber, ser, estar, criar. Nesse sentido, acreditamos que é possível tecer um diálogo entre os *memes* e estes saberes com mais de 2.000 anos, porque ambos se assemelham no que concerne aos esforços para gerar determinados discursos e conhecimentos sobre determinado tema partindo da experiência e da afetação.

Mobilizar esses estudantes é imprescindível para pensar e articular os conteúdos de Filosofia, sobretudo porque está em sua essência se revela como uma inquietação, como um processo de experimentação do sujeito inserido e interagindo no mundo e em si, que sensibilizado, produz ideias. Movimento fundamental no processo de ensino e de aprendizagem que envolve esta matéria.

DO ENCONTRO IMAGÉTICO PARA OUTROS ENCONTROS

Acreditamos que nos tempos hodiernos é cada vez mais imperativa iniciativas que dialoguem com a multifacetada linguagem que se revela para nós educadoras e educadores. Assim como faz-se relevante encontrar caminhos que aproximem a Filosofia dos estudantes do ensino básico e façam com que estes pensem sobre seus conceitos e o modo como estes são constitutivos nos seus processos subjetivos e no modo como tecem suas vidas. É desse pensar conceitualmente que emerge a necessidade de um modo de refletir sobre o mundo que utilizamos os *memes* enquanto intercessores (DELEUZE, 2013) pedagógicos.

Esse nem tão recente estilo de criticar, abordar e entender a realidade traz consigo não só a diversão, o riso e a irreverência (KOHAN, 2013) que se instala nas diversas redes sociais, mas também apresenta críticas sociais, protestos, chistes, ironias e demais exercícios elaborativos que pensam e repensam aquilo que está ao nosso redor e também, a nós mesmos. cremos que os *memes* são de alguma forma um elemento que dialoga muito com o processo de sensibilização (GALLO, 2006) proposto para o ensino da Filosofia.

Elegemos os *memes* por seu caráter aforismático, desenvolvimento linguístico, capacidade de propagação e criação, simplicidade, dentre outros motivos. Além de ser uma manifestação contemporânea da sensibilidade e criatividade dos sujeitos diante de seus quotidianos, são também uma evidência da possibilidade de se aprender com alternativas aos materiais já existentes e hegemônicos dentro das escolas. Deste modo, sua inserção no espaço escolar desestabiliza, pluraliza discursos e processos enunciativos. Analisar as possibilidades discursivas e o modo como a linguagem pode revelar não só as potências estéticas, mas também análises conceituais e políticas dos *memes* foi de fundamental importância em nosso trabalho. Pretendemos propor que esses sejam incorporados nos quotidianos de ensino como uma ferramenta auxiliar nos processos de aprender e de ensinar.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Indústria cultural e sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996, Vol 1.

CERLETTI A. “Ensino de filosofia e filosofia do ensino filosófico”. In: GALLO, S.; CORNELLI, G.; DANELON, M. (Org.). **Filosofia do ensino de filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.

DAWKINS, R. **O Gene Egoísta**. Trad. Geraldo Florsheim, Belo Horizonte: Editora Itatiaia; São Paulo: Universidade da Universidade de São Paulo, 1978.

DELEUZE, G. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DINIS, N. F.. Educação, cinema e alteridade. In: **Educar**. Curitiba: Editora UFPR, n. 26, p. 67-79, 2005.

GALLO, S. A Filosofia e seu Ensino: conceito e transversalidade. In: **ETHICA**. Rio de Janeiro, V.13, nº 1, p.17-35, 2006.

GELAMO, R. P. **O ensino de filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

GONÇALVES, P.G.F. Memes e educação matemática: Um olhar para as redes sociais digitais: Educação Matemática na Contemporaneidade: Desafios e possibilidades, São Paulo, 2016, **XII. Encontro Nacional de educação Matemática**, 2016, p. 10.

KOHAN, W. **Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar**. Belo Horizonte: Autêntica: 2009.

KOHAN, W. **O Mestre Inventor: Relatos de um viajante educador**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MASSCHELEIN, J. E-ducando o Olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. In: **Educação e Realidade**, 33(1), jan/jun 2008, p. 35-48.

OBIOLS G. **Uma introdução ao ensino da filosofia**. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 2002.

SILVA, A. A. Memes virtuais: gênero do discurso, dialogismo, polifonia e heterogeneidade enunciativa. **Revista Travessias**, v. 10, n. 3, p. 341 a 361, set./dez., 2016.

DOI: [10.25244/uf.v13i2.2568](https://doi.org/10.25244/uf.v13i2.2568)

Memes com conceitos de mais de dois mil anos: enfim, filosofia

FREIRE, Carolina Romanazzi; GOMES, Daniele

SILVA, M. P. B.; FRANCELINO, P. F.; MELO, R. M. Relações dialógicas em memes da campanha publicitária “Eu sou a Universal”. **Revista ProLíngua**. v. 12, n. 2, p. 175 – 187, out/dez de 2017.