

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MESTRADO PROFISSIONAL EM  
FILOSOFIA

LEONARDO TARCITO DOS SANTOS

**FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA  
FOUCAULTIANA PARA A PERCEPÇÃO CORPORAL DAS/OS ALUNAS/OS**

RECIFE

2024

LEONARDO TARCITO DOS SANTOS

**FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA  
FOUCAULTIANA PARA A PERCEPÇÃO CORPORAL DAS/OS ALUNAS/OS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

**Área de concentração:** Ensino de Filosofia

**Orientador:** Prof. Dr. Raphael Guazzelli Valério

RECIFE

2024

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Santos, Leonardo Tarcito Dos.

FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA  
FOUCAULTIANA PARA A PERCEPÇÃO CORPORAL DAS/OS ALUNAS/OS /  
Leonardo Tarcito Dos Santos. - Recife, 2024.

73f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco,  
Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Mestrado Profissional em  
Filosofia.

Orientação: Raphael Guazelli Valério.

1. Corpo; 2. Escola; 3. Gênero; 4. Percepção; 5. Sexualidade.  
I. Valério, Raphael Guazelli. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central

CDD 100

LEONARDO TARCITO DOS SANTOS

**FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA  
FOUCAULTIANA PARA A PERCEPÇÃO CORPORAL DAS/OS ALUNAS/OS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Aprovado em: 05/08/2024.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Raphael Guazzelli Valério (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

---

Prof. Dr. Junot Cornélio Matos (Examinador interno)  
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

---

Prof. Dr. Alcivan Paulo de Oliveira  
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Ao meu pai, José Antônio dos Santos, pelo amor incondicional e exemplo de amigo nos momentos difíceis da vida.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, ao meu Senhor e Salvador da minha vida, Jesus Cristo, presença constante e sustento diário.

A minha esposa, Simone Santos, pelo incentivo, amparo e compreensão em minhas ausências.

Aos meus filhos, Maria Victória e Tarcito Luiz, sempre na torcida e apoio.

Aos meus pais, José Antônio e Marlene Oliveira, em acreditarem em meu potencial.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Raphael Guazzelli Valério, pelo profissionalismo, confiança e paciência.

Aos professores docentes do Prof - Filo: Dr. Junot Cornélio, Dr. Anastácio Borges, Dr. Marcos Roberto, Dr. Sérgio Ricardo, Dr. Elizabete Amorim e Dr. Suzano de Aquino, pelas aulas, leituras e experiências.

Aos meus amigos de turma, pelo incentivo e amizade para a finalização deste trabalho.

Aos meus irmãos e amigos, pelas orações nos momentos difíceis de cansaço nesta trajetória.

“Pode-se caracterizar brevemente essa ‘cultura de si’ pelo fato de que a arte da existência – a *techne tou biou* sob as suas diferentes formas – nela se encontra dominada pelo princípio segundo o qual é preciso ter cuidados consigo” (FOUCAULT, p.49, 1985)

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo proporcionar uma percepção corporal para os alunos nas aulas de Filosofia no Ensino Médio a partir da perspectiva foucaultiana, de modo que, com base nela, eles possam verificar o nível de satisfação em relação aos seus corpos em sala de aula e compreender a transformação do aluno na relação que temos conosco mesmos e com o mundo (experiência – limite). Por isso, a partir do pensamento filosófico do francês Michel Foucault, fora aplicado um questionário fechado com trinta e duas perguntas para identificar a percepção corporal dos alunos dos diversos temas abordados em sala de aula. Apontamos que a maioria dos alunos pesquisados gostariam de modificar alguma parte dos seus corpos, que estão relacionados as suas aparências. Porém, os alunos não se sentem felizes com os seus corpos. Fica evidente que os alunos percebem alguém observando os seus corpos na escola. Desse modo, podemos ressaltar que o ambiente das aulas de filosofia não é o único espaço escolar que se tem a aparição do corpo como a construção de identidades, mas em todos os ambientes no interior da escola pela interação com o outro e por meio da presença corporal.

**Palavras-chaves:** corpo; escola; gênero; percepção; sexualidade.

## **ABSTRACT**

The present work aims to provide a body perception for students in Philosophy classes in High School from the Foucauldian perspective, so that, based on it, they can verify the level of satisfaction in relation to their bodies in the classroom. And understand the student's transformation in the relationship we have with ourselves and the world (experience – limit). Therefore, based on the philosophical thought of the Frenchman Michel Foucault, a closed questionnaire with thirty-two questions was applied to identify the students' body perception of the various topics covered in the classroom. We point out that the majority of students surveyed would like to modify some part of their bodies, which are related to their appearance. However, students do not feel happy with their bodies. It is evident that students notice someone observing their bodies at school. In this way, we can emphasize that the environment of philosophy classes is not the only school space where the body appears as the construction of identities, but in all environments within the school, through interaction with others and through bodily presence.

**Keywords:** body; school; gender; perception; sexuality.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	10
2	CONSIDERAÇÕES SOBRE O CORPO EM MICHEL FOUCAULT .....	15
2.1	<i>O Comportamento Sexual</i> .....	19
2.2	<i>Gênero</i> .....	21
2.2.1	<i>Identidade de gênero</i> .....	22
2.2.2	<i>Origem dos Movimentos Feministas e LGBT</i> .....	23
2.3	<i>O prazer do corpo</i> .....	27
3	A PERCEPÇÃO CORPORAL DOS ESTUDANTES EM SALA DE AULA.....	35
4	CONTRIBUIÇÕES DAS AULAS DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO .....	38
5	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA .....	41
5.1	<i>Passos da intervenção</i> .....	41
5.2	<i>Roteiro didático-metodológico</i> .....	42
5.2.1	<i>Metodologia da Intervenção</i> .....	43
5.2.2	<i>Roteiro didático – Metodológico</i> .....	44
5.3	<i>Perguntas do Formulário da Pesquisa</i> .....	52
6	ANÁLISE DA PESQUISA.....	54
7	RESULTADOS DOS INDICADORES.....	58
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
	REFERÊNCIAS .....	71

## 1 INTRODUÇÃO

Tendo a obra *Vigiar e Punir* (2014), do filósofo francês Michel Foucault, como referência, parece oportuno iniciarmos este trabalho justificando nossa opção teórica pelo filósofo, já que suas análises e ideias estão interligadas a uma identificação com a realidade nos dias atuais. O autor faz uma genealogia do corpo. O estudo que resulta em aplicações disciplinares a partir do século XVIII através de uma trajetória aprofundada da produção de um corpo transformado, mudado, problematizado, que aponta no decorrer da história uma formação de “corpos dóceis”.

Esta obra é fragmentada em quatro capítulos: “suplício”, “punição”, “disciplina” e “prisão”.

O primeiro capítulo do livro, “suplício”, refere-se à punição aplicada ao longo da história, em uma transferência da condenação corporal para os sistemas modernos de punição. De acordo com Foucault (2014, p. 36), que é um suplício? “Pena corporal, dolorosa, mais ou menos atroz [dizia Jaucourt]; e acrescentava: ‘é um fenômeno inexplicável a extensão da imaginação dos homens para a barbárie e a crueldade’”.

Durante séculos, o autor comenta que as punições eram públicas, direcionadas para aplicar dor e mostrar para a sociedade o tratamento aos infratores da lei. Segundo Foucault (2014, p. 55):

No primeiro dia, ele foi levado à praça onde encontrou uma caldeira d’água fervente, onde foi enfiado o braço com o qual desferira o golpe. No dia seguinte, o braço foi cortado, e, tendo caído a seus pés, chutou-o lá de cima do cadafalso sem pestanejar; no terceiro, foi atezado, na frente, nos mamilos e na parte dianteira do braço; no quarto, foi igualmente atezado nos braços por trás e nas nádegas; e assim consecutivamente, esse homem foi martirizado pelo espaço de dezoito dias. [No último, foi posto na roda e atado. Ao fim de seis horas ainda pedia água, que não lhe deram.] Finalmente pediram ao magistrado que autorizasse liquidá-lo por estrangulamento para que sua alma não desesperasse e se perdesse.

No decorrer do estudo, Foucault observa que, a partir do século XVIII, as realizações de punições começaram a ser direcionadas aos indivíduos. A sociedade moderna criou técnicas de punição mais aprimoradas e controladoras, deixando que as punições físicas, como a própria tortura e execução pública fossem deixadas de lado e passassem para uma vigilância contínua e direcionada, como por exemplo: a prisão ou o isolamento.

Todavia, surge uma nova forma de controlar o comportamento do transgressor, como também demonstrar o poder sobre o sujeito e direcionar regras, as novas práticas de punição a uma nova sociedade moderna.

O segundo capítulo, “punição”, refere-se ao crescimento dos sistemas de punição no decorrer da trajetória da história, com ênfase na mudança da punição corporal para o controle social. As práticas punitivas transformaram ao longo do tempo, desde as ordenações físicas de torturas, a própria execução, até as novas estratégias de vigilância e de disciplina. De acordo com Foucault (2014, p. 123):

Todos os prisioneiros se levantam cedo de madrugada, de maneira que depois de terem feito as camas, terem-se lavado e atendido a outras necessidades, começam o trabalho geralmente ao nascer do sol. A partir desse momento, ninguém pode entrar nas salas ou outros lugares que não sejam as oficinas e locais designados para seus trabalhos [...]. No fim do dia, toca um sino que os avisa para deixar o trabalho [...]. Eles têm meia hora para arrumar as camas, e depois disso não lhes é mais permitido conversar alto e fazer o mínimo ruído.

O poder disciplinar se tornou generalizado e ardiloso, testemunhando-se nas instituições hospitalares, fabris, prisionais e escolares. Além disso, este poder disciplinar utilizou as técnicas de normalização, vigilância e controle para adestrar o comportamento dos indivíduos para uma sociedade disciplinar.

Entretanto, a punição está em um âmbito expansivo nas camadas da vida social, atuando nas relações pessoais, nos hábitos, nas imagens, moldando-se significativamente as identidades e os indivíduos.

No terceiro capítulo, “disciplina”, o autor examina como o poder disciplinar se manifesta nas instituições sociais para regular e controlar o comportamento humano. Todavia, a disciplina está inserida em todas as áreas da vida social, como hospitais, prisões, escolas, quartéis, fábricas e até nos ambientes urbanos. Conforme diz Foucault (2014, p. 164) “o aluno deverá aprender o código dos sinais e atender automaticamente a cada um deles”:

Feita a oração, o mestre dará uma pancada de sinal, olhando a criança que quer mandar ler, far-lhe-á sinal de começar. Para fazer parar o que estar lendo, dará uma pancada de sinal [...]. Para fazer sinal ao que estar lendo de se corrigir, quando pronunciou mal uma letra, uma sílaba ou uma palavra, dará duas pancadas sucessivamente e seguidas. Se, após se ter corrigido, ele não recomeça na palavra que pronunciou mal, porque leu várias depois dela, o mestre dará três pancadas sucessivamente uma em seguida da outra para lhe fazer sinal de recuar de algumas palavras e continuará a fazer este sinal, até o escolar chegar à sílaba ou à palavra que pronunciou mal.

Foucault comenta que a disciplina é muito mais do que uma forma de punição; é o controle que visa modelar o comportamento do sujeito de acordo com as normas específicas sociais. Este método, tem como finalidade propor a hierarquia, a vigilância constante, a distribuição do espaço e do tempo determinado para seus objetivos. Também, atua em cada sujeito, influenciando nas suas identidades e subjetividades produzindo indivíduos dóceis e obedientes à sociedade dominante.

O último capítulo do livro *vigiar e punir*, a “prisão”, o autor pesquisa no âmbito do agrupamento prisional a investigação de que jeito esta forma de repressão se instaurou como o principal meio de punição nas sociedades modernas. Mostra também que a prisão é uma instituição de poder disciplinar em um local de enclausuramento físico sobre os indivíduos. Segundo Foucault (2014, p. 113):

Que é o sistema de penalidades admitido pela nova lei? É o encarceramento sob todas as suas formas. Comparai com efeito as quatro penas principais que restam no Código Penal. O local desse castigo é uma prisão ao ar livre. A detenção, a reclusão, o encarceramento correccional não passa, de certo modo, de nomes diversos de um único e mesmo castigo.

A prisão tem o papel de converter os infratores em novos cidadãos inseridos na sociedade. Tendo em vista que esta forma de punição é um vasto controle social de normalização, vigilância e disciplina. As diferentes técnicas e dispositivos realizados no interior das prisões tem o significado de exercer poder entre os detentos, como a formação hierárquica do espaço, imposição de rotinas rígidas, vigilância constante e recompensa com base no comportamento do detento.

Isto posto, cabe salientar que este capítulo tem o papel de analisar o poder disciplinar e relatar tópicos sobre o impacto na sociedade e suas eficácias. Nesta perspectiva, buscamos também compreender os temas relacionados à história da sexualidade, ajudando a oferecer caminhos para o entendimento da percepção corporal que seja compreendida pelos nossos alunos de maneira eficiente.

Com a história da sexualidade I: *A vontade de saber*, Foucault (1988) direciona a discussão do dispositivo da sexualidade, investigando as origens da repressão sexual na sociedade ocidental moderna, indagando as noções convencionais da sexualidade, do conhecimento e do poder.

Porém, o autor comenta que, ao longo do tempo, a sexualidade tornou-se um objeto de conhecimento, um mecanismo de poder e que a repressão da sexualidade teve

início na era da confissão Cristã, tendo o maior rigor com a moralidade da igreja e não na era vitoriana. Relata também que a sexualidade foi regulada e controlada por instituições como a psiquiatria, a medicina, a psicologia e o controle do estado.

Com a história da sexualidade II: *O uso dos prazeres*, Foucault (1984) traz uma análise intensa das práticas sexuais na Grécia antiga que aborda questões sociais, éticas e políticas mais abrangentes. Ele assusta as normas convencionais em relação à sexualidade, problematizando o reconhecimento de suas ideias sobre o prazer, a liberdade, a moralidade e o poder.

Além disso, Foucault examina a interligação entre poder e prazer, comentando que as normas sociais e os padrões morais influenciam não apenas a forma como percebemos o prazer, mas também como realmente o praticamos. A sexualidade é um espaço onde o poder se expressa de forma agressiva, impactando as estruturas sociais mais abrangentes além de nossas identidades individuais.

Na história da sexualidade III: *O cuidado de si*, Foucault tem como base as regras dos antigos, dos primeiros séculos da era cristã, no que se refere ao espírito, mente e corpo. Neste sentido, o autor argumenta que *o cuidado de si* está conectado no sentido social e individual, embasado no conhecimento de si mesmo, a uma nova aparência dos deveres cívicos dos sujeitos, dos papéis políticos e da atuação dos casais.

Nesta perspectiva, Foucault comenta que o *cuidado de si* é direcionado de práticas que envolvem uma estética da existência do homem vista como uma obra artística da vida humana.

Por isso, levando em consideração as experiências de sala de aula e dos conceitos e análises da filosofia de Michel Foucault, percebe-se que tais inquietações são de grande importância para o despertar da percepção corporal dos alunos de filosofia.

O presente trabalho tem por objetivo de estudo abordar o tema como as aulas de filosofia no ensino médio podem contribuir para a percepção corporal das/os alunas/os a partir de uma perspectiva foucaultiana.

No decorrer desta abordagem, a investigação pretende atingir os seguintes objetivos: verificar o nível de satisfação dos alunos em relação aos seus corpos em sala de aula; e compreender a transformação do aluno na relação que temos com nós mesmos e com o mundo (experiência-limite) na perspectiva foucaultiana.

Se trata de uma pesquisa empírica de caráter quantitativo, por meio de questionário (entrevista fechada), com tratamento de estatística inferencial.

Em relação aos sujeitos da pesquisa, teremos uma população de 100 (cem) estudantes das turmas do terceiro ano da Escola de Referência em Ensino Médio Dom Miguel de Lima Valverde / Caruaru-PE.

Esta pesquisa será dividida em duas partes. A primeira, teórica, demonstrada em três capítulos. A segunda, uma descrição detalhada dos procedimentos práticos e didáticos que consiste na elaboração de um roteiro didático-metodológico, finalizado em uma intervenção pedagógica.

Sendo assim, faremos no primeiro capítulo, uma análise crítica das considerações sobre o corpo, embasado pelas ideias do filósofo Michel Foucault expostas em sua obra *Vigiar e Punir* (2014).

No segundo capítulo, analisaremos a percepção corporal dos estudantes em sala de aula, baseando-se nas ideias do sociólogo David Le Breton.

No terceiro capítulo, iremos expor as contribuições das aulas de filosofia no ensino médio como um papel catalizador e fundamental para a formação do aluno do EM na disciplina de filosofia.

Em relação à intervenção pedagógica, faremos uma descrição dos procedimentos para a elaboração de um roteiro didático-metodológico do ensino aprendizagem de filosofia que visa trabalhar com os alunos do último ano do ensino médio. Será trabalhado, em cada aula, o incentivo à leitura de textos filosóficos com o objetivo dos alunos passarem a desenvolver as suas habilidades para a livre interpretação, e também os pontos de vistas individuais nos debates, a interdisciplinaridade que ajudará ao discente a ter uma visão holística dos assuntos éticos, sociais e políticos.

Segundo Cerletti (2009, p.19), essa atividade de intervenção filosófica é “sobre textos filosóficos, sobre problemáticas filosóficas tradicionais” e também “até mesmo sobre temáticas não habituais da filosofia enfocadas desde uma perspectiva filosófica”. Sendo assim, este procedimento consiste em oficinas filosóficas direcionadas em momentos oportunos de construção de reflexão por meio de questionamentos filosóficos e na busca por respostas embasadas em teorias e práticas, assim como aprendizagem e ensino de filosofia.

## 2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CORPO EM MICHEL FOUCAULT

Foucault em relação ao corpo faz menção de dois filósofos: Rufus e Platão. Ele comenta que Rufus afirmava que o corpo não pode ser tratado com desleixo em relação aos exercícios físicos, porém, o corpo não é apenas um instrumento benéfico para as ações da vida, mas que “para tornar-se ativa a virtude deve passar pelo corpo. Portanto, é preciso ocupar-se com o próprio corpo” (2010, p.383). No pensamento de Rufus, os exercícios existem para o corpo, aqueles para alma e aqueles para o corpo e a alma. Já Platão, em relação ao corpo, acreditava nos exercícios físicos. Segundo Foucault (2010, p.384), “o que assegurará as duas virtudes – coragem em relação ao mundo exterior, domínio em relação a si mesmo – são os exercícios físicos, exercícios de ginastica, literalmente”.

Por outro lado, logo após ao período do poder monárquico, há uma decorrência de penalidades severas e abusos de poder, onde o direito à vida era entregue aos domínios das regras e normas dos possuidores das terras que tomavam as decisões sobre a vida ou a morte, as técnicas de poder foram direcionadas, centradas no corpo como mecanismos de regulação. Este mecanismo de regulação traz um formato novo, diferente, que regula, vigia e controla as pessoas em todas as instituições, sejam privadas ou públicas.

As relações de poder que norteiam o corpo no decorrer da sociedade do séc. XVII ao início do séc. XX foram estabelecidas com a intenção de manipulação dos regimes disciplinares das instituições hospitalares, escolares e fabris. Entretanto, para uma monarquia absolutista, o poder era revestido na autoridade suprema, o rei, que tivera em suas mãos as vidas ou mortes dos súditos em função de suas próprias convicções.

Foucault (2014) em sua obra *Vigiar e Punir, Nascimento da Prisão*, no capítulo I da terceira parte: disciplina, “os corpos dóceis”, faz um recorte do aperfeiçoamento do corpo idôneo e do corpo inapto. O autor descreve o conceito de “corpos dóceis” destacando que os corpos podem ser levados a serem controlados, moldados a um sistema disciplinar para se tornarem produtivos e úteis. Nesta mesma visão, Foucault sincroniza o corpo idôneo como um método detalhado, trabalhado, treinado para alcançar o rendimento perfeito para a produtividade. Em contrapartida, o corpo inapto é contrário à performance das normas estabelecidas pelo formato do sistema disciplinar, sendo corpos vistos como inadequados, improdutíveis e ineficazes para a produtividade desejada ou estabelecida. Sendo assim, um corpo marginalizado, descabido aos padrões eficazes e normativos ao sistema produtivo.

Porém, na segunda metade do sec. XVIII, o camponês que se torna soldado não mais está em evidência pelo seu corpo moldado, transformado a uma fisionomia de soldado. Diante deste novo modelo de soldado, o corpo fica prisioneiro da nova estrutura de poder que direciona as obrigações, limitações e proibições. Além disso, o indivíduo se torna controlável pelo novo sistema de controle, coação, disciplina, dominação e obediência. Foucault (2014, p. 135) afirma que “Muitos processos disciplinares existiam há muito tempo: nos conventos, nos exércitos, nas oficinas também. Mas as disciplinas se tornaram, no decorrer dos séculos XVII e XVIII, fórmulas gerais de dominação”. Ao longo deste período, o corpo é submetido a uma transformação significativa de manipulação, aperfeiçoamento para a composição de um corpo perfeito. Segundo Foucault (2014, p. 135): “O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe”. Nesta perspectiva, o corpo se torna uma pequena máquina com a finalidade de exercer resultados imagináveis, perfeitos e produtivos para o alcance do que fora determinado. Essa configuração do corpo resulta na “mecânica do poder” e tem o objetivo de dominar, manipular os corpos dos outros, ou seja, visa o controle das pessoas em um padrão de regras disciplinares para o resultado produtivo na eficácia e rapidez dos processos. Sendo assim, o corpo torna-se prisioneiro do poder, centrado em uma sociedade que visa resultados imediatos, tendo o controle absoluto do corpo através das técnicas disciplinares que resultam em: controle; coação; disciplina; dominação e obediência.

Diante desta apropriação dos corpos, é de grande importância sabermos do conceito de corpos dóceis. Conforme Foucault apresenta, “corpos dóceis são o corpo manipulável, submetido e modificado”. Ainda segundo Foucault (2014, p. 135):

Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica de poder”, está nascendo, ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina.

Neste sentido, diante desta nova realidade de controle do corpo, de processos e de saber, de exposição, apurados e elementos, nasce um novo modelo, segundo Foucault (2014, p. 139): “o homem do humanismo moderno”. Este movimento do homem do humanismo moderno, desenvolvido durante o renascimento, com foco filosófico e

cultural, evidenciou a capacidade humana em projetar o homem na sociedade com uma visão transformadora através do conhecimento, das artes e das ciências. Conforme Foucault (2014), o humanismo moderno é uma construção histórica que emergiu de mudanças nos discursos sobre si mesmo, conhecimento e poder. Essa formação tem as suas características desde o período da era clássica até a atualidade e é enfatizado nas transformações das ciências humanas e nas práticas discursivas que desenvolveram na formação do homem. Foucault (2014, p. 134) comenta que a convicção do “homem – máquina” é percebida como “o corpo que se manipula, modela-se, treina-se, que obedece, responde, torna-se hábil ou cujas forças se multiplicam”.

Nesta perspectiva, o autor argumenta a ideia de que o humanismo moderno é uma sedução emancipadora, impondo opressão, controle e padrões que interrompem a liberdade do indivíduo. Tendo em vista que o homem nada mais é do que uma construção histórica, submetida a transformações. O autor também faz menções dos poderes disciplinares nas escolas, nos quartéis e nas fábricas.

Porém, a disciplina, segundo Foucault (2014), origina-se em um determinado local físico, espaço para a distribuição dos indivíduos. Importante ressaltar que, é através destes espaços físicos, com grande rigor e controle que os governos encarceravam os que não tinham ocupações, como: os malandros, andarilhos, preguiçosos, vagabundos e mendigos.

Conforme a concepção de Foucault (2014), os colégios são um dos modelos disciplinares para adequar e manipular os alunos ao formato desejado pelo governo, através do modelo de convento, o internato, como regime de educação. De acordo com Foucault (2014, p. 140-141):

A disciplina organiza um espaço analítico. E ainda aí ela encontra um velho procedimento arquitetural e religioso: a cela dos conventos. Mesmo se os compartimentos que ele atribui se tornam puramente ideais, o espaço das disciplinas é sempre no fundo, celular. Solidão necessária do corpo e da alma, dizia um certo ascetismo: eles devem, ao menos por momentos, defrontar-se a sós com a tentação e talvez com a severidade de Deus.

Tendo a relação de poder no ambiente escolar em mente, Foucault (2014, p. 143) faz a descrição da disciplina em três pontos essenciais: o lugar que ocupa cada indivíduo pela série que tem, pela longitude que compara um do outro e o local ou território que define a sua superioridade, mas a posição na fila direciona o grau de importância que o indivíduo tem para os demais. Foucault (2014, p.143) afirma que “a disciplina, arte de

dispor em fila, e da técnica para a transformação dos arranjos. Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações”.

Este formato escolar, do século XVIII, evidencia a separação dos alunos de acordo com as suas idades, habilidades e conhecimento, em que cada prova vai diferenciando o aluno pelo local, a fila, e a localização. Segundo Foucault (2014, p. 144):

E, nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideias, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados.

Diante desta transformação dos arranjos, Foucault (2014) faz menção a escola dos Jesuítas, que ocorreu logo após o ano de 1762, a transformação, o desdobramento de salas totalmente homogêneas com relações próximas dos alunos um do lado do outro com a supervisão e orientação do mestre. Outro exemplo de grande importância é referente a escola de Gobelins, a evolução, na época clássica, como modelo de uma nova fase para a evolução das relações do tempo, das forças e do corpo. Neste contexto, a escola de Gobelins é um exemplo. Conforme Foucault (2014, p. 154-155):

Para realizar uma acumulação da duração; e para inverter em lucro ou em utilidade sempre aumentados o movimento do tempo que passa. Como capitalizar o tempo dos indivíduos, acumulá-lo em cada um deles, em seus corpos, em suas forças ou capacidades, e de uma maneira que seja suscetível de utilização e de controle? Como organizar durações rentáveis? As disciplinas, que analisam o espaço, que decompõem e recompõem as atividades, devem ser também compreendidas como aparelhos para adicionar e capitalizar o tempo.

Nesta visão sobre o controle dos corpos, é necessário centralizar as relações de poder que foram estudadas pelo autor no decorrer da história: o poder pastoral, o poder soberano, o poder disciplinar, biopoder e o poder político. No entanto, o controle do corpo, diagnosticado por Foucault, se resume nas relações de poder que regulam e mantêm uma vigilância sobre as vidas dos sujeitos em várias esferas individuais e coletivas. Como por exemplo: no trabalho, no lazer, nas atividades, sob as amarras do controle disciplinar.

O poder pastoral está embasado nos princípios do cristianismo em garantir a salvação individual do fieis em uma morada no outro mundo. O poder soberano tinha o poder do direito da vida ou da morte dos corpos. O poder disciplinar está ligado as regras e normas como mecanismo eficiente e produtivo no comportamento do indivíduo. O biopoder, com a finalidade de controlar a vida das pessoas. E o poder político, com a determinação de governar a vida da população como um todo.

## 2.1 O Comportamento Sexual

A história da sexualidade, no volume I, *a vontade de saber*, obra publicada em 1976, pelo filósofo francês Michel Foucault, oferece uma investigação integral sobre o conceito de sexualidade que foi desenvolvido e compreendido no decorrer da história ocidental. Contrariamente à crença comum, Foucault (1988) argumenta que a repressão sexual não era uma característica permanente da sociedade ocidental. Em vez disso, ele sugere essa sexualidade como alvo de uma explosão discursiva no final do século XVIII, quando as pessoas eram cada vez mais encorajadas a falar sobre os seus desejos e sobre os comportamentos sexuais.

Segundo Foucault (1988, p. 09) no volume I da história da sexualidade:

Diz-se que no início do século XVII ainda vigorava uma certa franqueza. As práticas não procuravam o segredo; as palavras eram ditas sem reticência excessiva e, as coisas, sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade. Eram frouxos os códigos da grosseria, da obscenidade, da decência, se comparados com os do século XIX. Gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis, anatomias mostradas e facilmente misturadas, crianças astutas vagando, sem incômodo nem escândalo, entre os risos dos adultos: os corpos “pavoneavam”.

Diante desta realidade, o sexo era liberal e não tinha disfarce em falar da sexualidade. Segundo Foucault (1988, p. 26):

O essencial é bem isso: que o homem ocidental há três séculos tenha permanecido atado a essa tarefa que consiste em dizer tudo sobre seu sexo; que, a partir da época clássica, tenha havido uma majoração constante e uma valorização cada vez maior do discurso sobre o sexo.

Cuidadosamente, o discurso sobre o sexo foi propagando com efeitos maiores para o fortalecimento de um dispositivo completo e de efeitos variados de mudanças significativas sobre o próprio desejo.

Diante destas mudanças, um dos principais conceitos de Michel Foucault em a “história da sexualidade” é a “hipótese repressiva”. Esta ideia de que a sexualidade foi apenas reprimida não é considerada verdadeira como um objeto de análise, controle e regulação, mas sim, uma rede complexa de discursos e práticas. Nesta perspectiva, ele convida a uma análise mais aprofundada de como o poder funciona através do discurso e da normalização, moldando não apenas os comportamentos, mas também a compreensão que os indivíduos têm de si mesmos e da sua sexualidade.

Ele argumenta que, em vez de uma repressão direta, houve uma proliferação de discursos sobre a sexualidade e um incentivo para falar sobre ela, mas dentro de limites estabelecidos. Estes limites foram repudiados na esfera privada e não deveria ser discutido em público. O casamento como propósito de reprodução era a única forma legítima para a sexualidade. As instituições como a família, a igreja e o estado, exerciam sobre a sexualidade um controle rigoroso, decretando comportamentos e normas aceitáveis.

Conforme Foucault (1988, p.98):

Não se deve descrever a sexualidade como um ímpeto rebelde, estranha por natureza e indócil por necessidade, a um poder que, por sua vez, esgota-se na tentativa de sujeitá-la e muitas vezes fracassa em dominá-la inteiramente. Ela aparece mais como um ponto de passagem particularmente denso pelas relações de poder; entre homens e mulheres, entre jovens e velhos, entre educadores e alunos, entre padres e leigos, entre administração e população.

Segundo Foucault, o dispositivo de sexualidade é um conceito fundamental. É uma construção social complexa que passa por práticas, instituições e discursos específicos da história, em vez de apenas uma expressão natural e individual.

Nas relações de poder, a sexualidade não é o elemento mais rígido, mas um dos dotados da maior instrumentalidade: utilizável no maior número de manobras, e podendo servir de ponto de apoio, de articulação às mais variadas estratégias (Foucault, 1988, p.98).

Contudo, fica evidente que a sexualidade é um conjunto de discursos, práticas e instituições que constroem e regulam o que é considerado sexualmente aceitável e significativo em uma determinada cultura e época. Não é um dado natural que tenha sido gradualmente descoberto e revelado. Segundo Foucault (1988, p.98):

Não existe uma estratégia única, global, válida para toda a sociedade e uniformemente referente a todas as manifestações do sexo: a ideia, por exemplo, de muitas vezes se haver tentado, por diferentes meios, reduzir todo o sexo à sua função reprodutiva, a sua forma heterossexual

e adulta e a sua legitimidade matrimonial não explica, sem a menor dúvida, os múltiplos objetivos visados, os inúmeros meios postos em ação nas políticas sexuais concernentes aos dois sexos, às diferentes idades e às classes sociais.

No decorrer dos fatos, Foucault (1988) indicou o estabelecimento de uma característica importante que examinou, nomeadamente, a inserção da sexualidade no discurso. Tratava-se de falar de sexo sem ser emocional, de falar racionalmente e de utilizar o conhecimento gerado pela medicina e pela psiquiatria institucionalizadas e pelo discurso, ou seja, tratava-se de falar da verdade sobre o sexo. Foucault (1988, p. 120), define a sexualidade da seguinte forma:

Se é verdade que a “sexualidade” é o conjunto dos efeitos produzidos nos corpos, nos comportamentos, nas relações sociais, por um certo dispositivo pertencente a uma tecnologia política complexa, deve-se reconhecer que esse dispositivo não funciona simetricamente lá e cá, e não produz, portanto os mesmos efeitos.

## 2.2 Gênero

O conceito de gênero é multiforme e pode ser entendido de diversas maneiras dependendo das circunstâncias. A grosso modo, gênero refere-se aos traços sociais, comportamentais, culturais e psicológicos que um indivíduo em uma sociedade é atribuído com base em seu sexo biológico. Quando falamos do conceito de gênero, implica nas mudanças significativas de acordo com as transformações socioculturais. Desta forma, o adolescente se manifesta em suas convicções de gênero no âmbito político e social que está introduzido.

O assunto envolvendo gênero a cada dia vem repercutindo na sociedade por uma democracia justa e igualitária para todos. As lutas e as conquistas nesta área são numerosas, mas há uma necessidade de um debate com as autoridades políticas e judiciárias para encontrarem mecanismos igualitários que possam assegurar a integridade física, psicológica e profissional para quem fazem parte da sociedade.

As feministas defendem que o gênero é distinto do sexo, podemos dizer, segundo as feministas, que qualquer pessoa pode escolher o seu gênero? Independente do seu sexo? Você pode ser o que você mais se identifica em seu meio de convivência? Ao falarmos de gênero, independente de que a sociedade impõe sobre o gênero do indivíduo pelo sexo, hoje temos uma diversidade de gênero que existe mais de dois gêneros (homem e mulher, masculinidade e feminilidade) e conceitos que ainda estão em debate, estudos

e discursões no âmbito da educação, na política e na sociedade sobre este tema que continua até os dias atuais.

Diante das perguntas, em relação a escolher o seu gênero, uma sociedade mais inclusiva e equitativa pode ser construída através da acessibilidade e do respeito pela diversidade de gênero, sendo importante que é um direito fundamental, então a resposta é sim! Independente do seu sexo. Ainda temos desafios e discriminações em meio de convivência, apesar dos progressos, muitas pessoas continuam a lidar com o preconceito e os desafios sociais quando reivindicam uma identidade de gênero diferente do sexo atribuído ao nascimento.

Assim, Butler justifica que todos sejamos heterossexuais, ou que mesmo que não sejamos, mas temos que estar incorporada nas normas tidas como heterossexuais. Entretanto, a própria sociedade intervém a ter um gênero que associe com a materialidade dos nossos corpos e que “gêneros distintos são parte do que humaniza os indivíduos na sociedade contemporânea” e “de fato habitualmente punimos os que não desempenham corretamente o seu gênero. Os vários atos de gênero criam a ideia de gênero, e sem esses atos não haveria gênero algum” (Butler (2003, p.199).

Nesta perspectiva, é importante entendermos sobre a identidade de gênero.

### **2.2.1 Identidade de gênero**

A identidade de um indivíduo está totalmente ligada aos seus gostos locais, onde nasceu, seu bairro, cidade, onde estudou ou estuda e, de fato, o que a pessoa se acha de si própria. Podemos ter um parecer de suas características e como se comporta diante das demais pessoas.

É por essa e outras questões que não podemos identificar ou julgar as pessoas por um olhar particular do outro, mas devemos entender a conjuntura do ambiente social e cultural do indivíduo. De acordo com Hall, (2007, p.111-112):

Utilizo o termo identidade para significar o ponto de encontro, o ponto de sutura, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos interpelar, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se podem falar. As identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós (...) Isto é, as identidades são posições que o sujeito é obrigado a assumir, embora “sabendo” sempre que elas são representações, que a representação é sempre construída ao longo de uma divisão a partir do lugar do outro e que, assim, elas não podem, nunca, ser ajustadas – idênticas – aos processos de sujeito que são nelas investidos.

Neste sentido, fica evidente que as identidades estão interligadas à conjuntura do ambiente em que estamos inseridos, em uma construção representativa que pode ser mudada ou ajustada de acordo com a percepção do indivíduo.

Além disso, conforme Hall (2007), as identidades são construídas no decorrer do tempo, com mudanças significativas, que não dura para sempre, mas são momentâneas no decorrer das circunstâncias.

Outro ponto importante sobre a identidade é que se constroem no decorrer da vida, não com a característica individual do sujeito, mas com a linguagem, o poder, e as diferenças das outras pessoas. Tadeu da Silva (2007, p. 97), define que a identidade:

Não é uma essência, não é um dado ou fato – seja, da natureza, seja da cultura. Não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. Tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Podemos dizer que é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. É instável, contraditória, fragmentada, inconsciente, inacabada. Está ligada a sistemas de representação, tem estreitas conexões com as relações de poder.

### 2.2.2 Origem dos Movimentos Feministas e LGBT

Este movimento é uma batalha global e histórica por igualdade de gênero, com o objetivo de garantir às mulheres direitos políticos, sociais, econômicos e culturais. Sua trajetória começa há séculos, mas, em tempos atuais, ganhou força significativa. De acordo com Louro (2014) tivemos a primeira manifestação na virada do século XIX para o século XX, chamada de movimento das sufragetes, com o intuito de aceitarem as mulheres a participar do direito de voto. Também é importante lembrar que Pinto (2010) destaca que as manifestações em Londres fizeram efeitos significativos para a conquista do direito de voto das mulheres, no Reino Unido, em 1918. De acordo com Pinto (2010, p. 15):

As *sufragetes*, como ficaram conhecidas, promoveram grandes manifestações em Londres, foram presas várias vezes, fizeram greves de fome. Em 1913, na formosa corrida de cavalo em Derby, a feminista Emily Davison atirou-se à frente do cavalo do Rei, morrendo. O direito ao voto foi conquistado no Reino Unido em 1918.

Depois da conquista do voto, as feministas reivindicaram também outros objetivos. De acordo com Louro (2014, p. 19):

Com amplitude inusitada, alastrando-se por vários países ocidentais (ainda que força e resultados desiguais), o sufrágio passou a ser reconhecido, posteriormente, como a “primeira onda” do feminismo.

Seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescidos de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidades de estudo ou acesso a determinadas profissões) estavam, sem dúvida, ligados aos interesses das mulheres brancas de classe média, e o alcance dessas metas (embora circunscrito a alguns países) foi seguido de uma certa acomodação no movimento.

Ademais, em 1932, no Brasil, as mulheres conquistam o direito de voto. De acordo com Pinto (2010, p.16):

As *sufrajetes* brasileiras foram lideradas por Bertha Lutz, bióloga, cientista de importância, que estudou no exterior e voltou para o Brasil na década de 1910, iniciando a luta pelo voto. Foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, organização que fez campanha pública pelo voto, tendo inclusive levado, em 1927, um abaixo-assinado ao Senado, pedindo a aprovação do Projeto de Lei, de autoria do Senador Juvenal Larmartine, que dava o direito de voto às mulheres. Este direito foi conquistado em 1932, quando foi promulgado o Novo Código Eleitoral brasileiro.

Ao passar dos anos, na década de 1960, surge a segunda onda do movimento feminista, com o objetivo maior, de reivindicar a igualdade aos direitos dos homens. Conforme Pinto (2010, p.16):

Durante a década, na Europa e nos Estados Unidos, o movimento feminista surge com toda a força, e as mulheres pela primeira vez falam diretamente sobre a questão das relações de poder entre homens e mulheres. O feminismo aparece como um movimento libertário, que não quer só espaço para a mulher – no trabalho, na vida pública, na educação –, mas que luta, sim, por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, em que esta última tenha liberdade e autonomia para decidir sobre a sua vida e seu corpo.

Nesta mesma década, Pinto (2010) comenta que no Brasil, teve o golpe cívico – militar, mais exato em 1968, onde as liberdades individuais foram impedidas como por exemplo do feminismo. De acordo com Pinto (2010, p.16-17):

[...] enquanto na Europa e nos Estados Unidos o cenário era muito propício para o surgimento de movimentos libertários, principalmente aqueles que lutavam por causas identitárias, no Brasil o que tínhamos era um momento de repressão total da luta política legal, obrigando os grupos de esquerda a irem para a clandestinidade e partirem para a guerrilha. Foi no ambiente do regime militar e muito limitado pelas condições que o país vivia na época, que aconteceram as primeiras manifestações feministas no Brasil na década de 1970. O regime militar via com grande desconfiança qualquer manifestação de feministas, por entendê-las como política e moralmente perigosas.

Mesmo com as manifestações feministas no Brasil na década de 1970, só dez anos depois que o movimento tivera liberdade para continuar com os seus objetivos e desafios. De acordo com Pinto (2010, p.17):

[...] inúmeros grupos e coletivos em todas as regiões tratando de uma gama muito ampla de temas – violência, sexualidade, direito ao trabalho, igualdade no casamento, direito a terra, direito a saúde materno-infantil, luta contra o racismo, opções sexuais. Estes grupos organizavam-se, algumas vezes, muito próximos dos movimentos populares de mulheres, que estavam nos bairros pobres e favelas, lutando por educação, saneamento, habitação e saúde, fortemente influenciados pelas Comunidades Eclesiais de base da Igreja Católica.

Conforme Moreira (2006), no Brasil, as mulheres negras começam a ter voz e uma abertura maior com o movimento feminista depois do III Encontro Feminista Latino-Americano, realizado em Bertioga, em 1985. Segundo Moreira (2006, p.1):

A partir de 1985 surgiram os primeiros Coletivos de Mulheres Negras, época em que aconteceram alguns Encontros Estaduais e Nacionais de Mulheres Negras. A organização atual de mulheres negras com expressão coletiva emerge no sentido de adquirir visibilidade política no campo feminista, especificamente no III Encontro Latino-Americano em Bertioga. O fato marcante tocado por todas entrevistadas é a cena que se estabelece uma tensão quando chega um ônibus do Rio de Janeiro lotado de mulheres negras que não estavam inscritas no encontro e queriam dele participar. Do total de 850 participantes, 116 mulheres inscritas se declararam como negras e/ou mestiças.

Outro movimento de grande repercussão na sociedade e mais recente em comparação aos movimentos feministas são da comunidade LGBT. Conforme Silva (2011) o movimento começa a ter espaço depois da revolta de Stonewall Inn, nos Estados Unidos. Este bar, que ficava em Nova York, onde frequentavam em sua maioria gays, drags, travestis, se indignaram contra as operações constantes de policiais corruptos no ponto comercial para poder extorquir os proprietários. De acordo com Silva (2011, p. 140):

Em pouco tempo, centenas de pessoas cercaram a polícia, que dava continuidade à ação e, aos gritos, uma travesti dizia “já lhes deram o dinheiro, mas aqui tem um pouco mais!”; enquanto a multidão acompanhava nos gritos e jogando moedas. Com isso, a situação de confronto se intensificou. Uma das viaturas policiais presentes no local logrou sair, levando em seu interior alguns detidos, enquanto os demais policiais se refugiaram no interior do bar, de forma a aceder aos policiais entrincheirados, que resistiram em primeiro instante com uma mangueira de combate a incêndios e, na sequência, com suas armas. Em sequência, chegou uma unidade antidistúrbios, frente à qual a multidão continuou rebelando-se e atacando furiosamente até quatro horas da madrugada, quando se produziu uma provisória e relativa calmaria – provisória pois, nas noites que se seguiriam até 02 de julho, cerca de

2.000 homens e mulheres se enfrentariam com outros 400 policiais. Nestes enfrentamentos que se seguiram ao dia 28 de junho, a multidão ateou fogo em contêineres de lixo e lançou mão de pedras, tijolos e barricadas como instrumentos de enfrentamento e resistência às forças policiais.

Dez anos depois dos acontecimentos do bar Stonewall, nos estados Unidos, Green (2000) relata que no Brasil inicia-se o primeiro grupo homossexual organizado que funcionou de 1978 a 1983, conhecido como o grupo “somos”. De acordo com Green (2000, p. 432):

Os nomes incluindo a palavra gay vigorosamente rejeitados, pois, diziam os participantes, isso seria uma imitação do movimento americano. Havia consenso de que um movimento brasileiro único precisava ser forjado. O empréstimo de termos estrangeiros, argumentava-se, poderia comprometer tal intenção.

Durante os anos 90, Facchini (2005) comenta que o movimento homossexual brasileiro, tem a participação das lésbicas e travestis. De acordo com Fernandes (2018, p. 01):

Elas (as lésbicas) começaram a fazer parte do Grupo Somos/SP, pioneiro no movimento LGBT, em fevereiro de 1979. Passados apenas três meses de atividades com os gays, perceberam atitudes machistas e discriminatórias desses companheiros de militância. Influenciadas pelo feminismo, elas sabiam que suas especificidades como mulheres – e não apenas como homossexuais femininas – geravam dupla discriminação. Como lésbicas feministas, decidiram então atuar como um subgrupo dentro do Somos, o Grupo de ação Lésbico – feminista ou apenas LF, com posicionamento político de independência frente a centralização do poder masculino.

Em 1992, surge a fundação da associação de travestis e liberados astral no Rio de Janeiro. De acordo com Carvalho e Carrara (2013, p. 331):

Até o início dos anos 1990, travestis e transexuais não estavam formalmente incluídas no ainda chamado MHB (Movimento Homossexual Brasileiro). Foi a partir daí, quando este movimento começou a se apresentar mais claramente como uma ação coletiva cuja autoria se remetia a uma espécie de “federação” de diferentes categorias sociais, que elas puderam encontrar algum espaço de representação política. Foi em 1995 que, pela primeira vez, organizações de travestis participaram formalmente de um espaço do movimento, no VIII Encontro Brasileiro de Gays, Lésbicas e Travestis (ABGLT). O termo “travesti” passou então a fazer parte oficialmente da sigla, e também no nome dos encontros nacionais, como o que aconteceu em 1997, chamado de EBGLT (Encontro Brasileiro de Gays, Lésbicas e Travestis).

### 2.3 O prazer do corpo

Segundo as contribuições do olhar sobre o corpo da perspectiva do filósofo francês Michel Foucault, percebe-se que todas as sociedades construíram conhecimentos sobre o corpo, o prazer, a beleza e o cuidado com a saúde. Isso sem falar nas leis, regulamentos e tabus de cada época que o autor examinou extensivamente sobre a ótica do corpo, da sexualidade e das instituições penais.

Porém, fica evidente que todos os corpos são construídos socialmente. Segundo Foucault (1985), o método pelo qual as sociedades disciplinares controlavam os corpos, um dos aspectos mais valiosos de sua obra consiste em ter demonstrado que isso acontece de forma muito mais complexa que proibir um único vetor, que foi conhecido como “hipóteses repressivas”. Segundo Foucault (1988, p.16):

não se trata de dizer: a sexualidade, longe de ter sido reprimida nas sociedades capitalistas e burguesas, se beneficiou, ao contrário, de um regime de liberdade constante; não se trata de dizer: o poder, em sociedades como as nossas, é mais tolerante do que repressivo e a crítica que se faz da repressão pode, muito bem, assumir ares de ruptura, mas faz parte de um processo muito mais antigo do que ela e, segundo o sentido em que se leia esse processo, aparecerá como um novo episódio na atenuação das interdições ou como forma mais ardilosa ou mais discreta de poder.

Conforme argumenta Foucault (1997), no corpo vivemos e experimentamos o mundo, isto é, onde formamos nossas ideias e percepções. Nossa identidade é formada através do corpo, como nos relacionamos com outros indivíduos e com o ambiente ao nosso redor. Hall (2007, p.108) faz menção exatamente neste aspecto “as identidades são construídas no decorrer do tempo, com mudanças significativas”.

Kofes (1994, p. 60) afirma que:

a linguagem do corpo é importante porque reformula, explicita, coloca questões que às vezes unicamente a fala é incapaz de expressar”. De acordo com Aranha; Martins (2002, p.315): que na experiência humana, o corpo é o primeiro antes de ser um, “ser que conhece” é um “ser que vive e sente.

Pois, o seu próprio universo é o corpo, o maior bem que o ser humano possui, é único e contínuo de particularidades, percepções, anseios, significados, incertezas e esperanças.

O prazer do corpo é falar sobre aquilo que somos, a realidade da vida conectada aos desejos do indivíduo, à liberdade de suas convicções, à manifestação e vontades

intrínsecas do seu eu, do comportamento sexual, dos prazeres e de suas vontades como homem de desejo. De acordo com Foucault (1984, p. 198):

Estariamos enganados se acreditássemos que os gregos, posto que eles não interditavam esse gênero de relação, não se inquietavam com suas implicações. Mais do que qualquer outra relação sexual, esta lhes “interessava” e tudo evidencia que eles se preocupavam com ela. Mas pode-se dizer que, num pensamento como o nosso, a relação entre dois indivíduos do mesmo sexo é questionada, antes de mais nada, do ponto de vista do sujeito do desejo: como pode acontecer que num homem se forme um desejo que tem por objeto um outro homem? E sabe-se que é do lado de uma certa estruturação desse desejo (do lado de sua ambivalência ou de sua ausência) que se procurará o princípio de uma resposta. A preocupação dos gregos, em troca, não dizia respeito ao desejo que podia levar a esse tipo de relação, nem ao sujeito desse desejo, sua inquietação se dirigia para o objeto do prazer ou, mais exatamente, para esse objeto na medida em que, chegando o momento, ele teria que ser o senhor no prazer que se tem com os outros e no poder que se exerce sobre si mesmo.

Diante do comportamento sexual do homem em relação às características dos corpos, para o indivíduo, independente da sua posição social, do gênero ou do sexo, o ato da relação sexual é de grande importância para o seu equilíbrio emocional. O autor afirma que “a alma – é assim pelo menos que Xenofonte apresenta a lição socrática – só aprova esses prazeres se a necessidade física for urgente e puder ser satisfeita sem dano”.

De forma direta e sincera, os regimes dos prazeres são condições determinantes a fim de que o ato sexual esteja em conjunturas de inalterabilidade. Porém, Foucault (1985, p. 128), relata:

Que o ato sexual, em sua finalidade procriadora, demanda muitos cuidados e uma preparação meticulosa, é um princípio que se encontra regulamente nos regimes médicos da época imperial. Eles prescrevem antes de mais nada uma preparação a longo prazo; trata-se de um colocar em condição geral o corpo e a alma de modo a produzir ou a conservar no indivíduo as qualidades de que o sêmen deverá ser impregnado e o embrião marcado; convém constituir-se a si mesmo como a imagem prévia do filho que se quer ter.

Neste contexto, fica evidente que aqueles que desejam ter filhos saudáveis precisam trabalhar da melhor maneira o corpo e ter a alma em equilíbrio. Sendo assim, Foucault (1985, p. 128) enfatiza os cuidados essenciais que na relação sexual precisa ter, “em outros termos, a alma deve estar tranquila e completamente isenta seja de dor, seja de inquietações acompanhadas de fadiga, seja de qualquer outra afecção; é preciso que o corpo esteja são e não deteriorado sob nenhum ponto de vista”.

Com isso, o autor expõe a importância de o ato sexual não ser demasiadamente rotineiro, devido ao sêmen não ter a eficácia necessária para a sua finalidade, que é a procriação. Segundo Foucault (1985, p.128):

Também é preciso uma preparação próxima: uma certa continência durante a qual o esperma se acumula, se concentra, toma a sua força, enquanto que a pulsão adquire a vivacidade necessária (relações sexuais demasiadas frequentes impedem o esperma de atingir o grau de elaboração onde tem toda a sua potência).

Diante disso, outro ponto importante para o êxito de uma descendência tranquila, bela e saudável, é sobre a dieta alimentar. Conforme Foucault (1985, p. 128-129):

Uma dieta alimentar bem estrita é recomendada: nada de alimento demasiado quente ou demasiado úmido, um simples “almoço leve que preparará a excitação necessária ao ato venéreo” e que não deverá ser entravado por elementos abundantes”, nada de más digestões, nem embriagues; em suma, uma purificação geral do corpo que atingirá a quietude necessária à função sexual; é assim que “o lavrador semeia seu campo após tê-lo livrado de toda planta parasita”.

Outra questão favorável para a procriação é o momento da estação certa do ano para ter êxito. Segundo Foucault (1985, p. 129) “para uma boa procriação, esperar o momento da lua cheia; o essencial é escolher o momento em que o indivíduo goza da plenitude de sua saúde; e isso ao mesmo tempo por razões fisiológicas”. Nesse sentido,

Evidentemente, há um momento mais favorável do que os outros no ciclo da mulher. Segundo a metáfora já bem antiga e que ainda terá um longo destino no cristianismo, “nem toda estação é apropriada para fazer brotar as sementeiras, assim como também nem todo momento é favorável ao sêmen projetado no útero pelas aproximações sexuais” (FOUCAULT, 1985, p. 129).

Sendo assim, Foucault (1985, p. 129) afirma que “Não antes das regras, pois assim como o estômago cheio de alimentos fica disposto a rejeitar aquilo que o sobrecarrega, a vomitar e a rejeitar qualquer alimento, assim também o útero cheio de sangue”.

Segundo Foucault (1985, p. 129):

Não durante as evacuações menstruais que constituem uma espécie de vômito natural, onde o esperma se arriscaria, ele também, a ser levado. Nem também quando o fluxo cessa completamente: o útero, assim, seco e frio não está mais em estado de receber o sêmen. O momento favorável é quando “o fluxo está em vias de cessar”, quando o útero está ainda sanguinolento, penetrado de calor, “e por essa razão turgescente de apetite para acolher o esperma”. Esse apetite que renasce no corpo,

após a purgação, se manifesta na mulher por um desejo que a leva às relações sexuais.

Os últimos pontos a serem comentados das precauções a serem tomadas a despeito da procriação são referentes ao alcoolismo e o coito. Sobre o alcoolismo Foucault (1985, p.130) afirma que “A fim de que o feto não tenha o espírito desagradavelmente impressionado pela visão da embriaguez alheia”. Sendo assim, é importante ter uma conduta ilibada, ser agradável, fugindo da bebedice e sendo sereno para não afetar o embrião. Segundo Alexandria (2014, p. 163):

Tomemos cuidado de não ridicularizar quem quer que seja; esses ultrajes são fonte de querelas, combates e inimizades. Já assinalamos que a insolência está a serviço da embriaguez. Um homem peca não somente por suas ações, mas também por suas palavras: Em um convite de vinho não arguas ao próximo, e não o desprezes na força da sua alegria.

Qual seria a idade correta para o sujeito ter relações sexuais? De fato, conforme Foucault (1985) a idade é o divisor de águas para o equilíbrio do desenvolvimento do corpo e da alma na trajetória de uma vida equilibrada sexualmente. O início das relações sexuais de um sujeito antes da idade correta ou depois traz complicações adversas no decorrer da sua vida sexual. Este é um ponto de grande relevância e discussão nos dias atuais.

Adolescência denominada puberdade é definida pelas mudanças na composição corporal e germinação hormonal com a ascensão da maturação sexual. No início dos sinais de puberdade, transição, que os médicos relatam que se inicia a partir dos catorze anos, começa o processo de transformação do corpo de adolescente para o adulto. Porém, o ato sexual, não deve ser antecipado por impulso, mas deve-se ter amadurecimento suficiente para se ter um relacionamento equilibrado, onde a sua mente e o corpo estejam em sintonia.

Porém, conforme Foucault (1985, p.132) “Já que a produção do esperma começa nessa idade (catorze anos) e que os jovens têm apetites muito ardentes que os excitam às relações sexuais”. Para inibir o despertamento dos jovens ao desejo de satisfazer o corpo, é importante o incentivo às práticas dos exercícios corporais com grande intensidade para que eles não venham ter forças e pensamentos para colocarem a satisfação e a vontade dos desejos em primeiro lugar sobre os pensamentos relacionados ao sexo. Mas qual é o momento favorável para se ter relações sexuais? Conforme Foucault (1985, p. 133):

No que diz respeito à cronologia ampla admite-se muito facilmente o calendário tradicional: o inverno e a primavera são as melhores estações; o outono é aceitável por alguns, rejeitado por outros, de modo geral pensa-se que se deve abster-se, na medida do possível, durante o verão. Em compensação, a determinação da hora do dia implica diversas considerações.

Importante ressaltar que Foucault (1985) faz alguns comentários a despeito de alguns pontos relevantes para se ter êxito. Para se ter uma noite agradável, é importante que tenha uma refeição equilibrada e que seja antes do sono. Segundo Foucault (1985, p.133) “É melhor que as relações sexuais não sejam precedidas de exercícios demasiado violentos, que desviam para outras partes do corpo os recursos de que ele necessita; inversamente, após o amor, os banhos e as fricções reparadoras são recomendados”.

Não se deve deixar de lado o momento da digestão. Pode ocasionar danos para a saúde. Segundo Foucault (1985, p.134) “Em torno da atividade sexual, e para que seja conservado o equilíbrio que ela corre o risco de comprometer, deve-se sujeitar-se a todo um modo de vida”. Conforme Foucault (1985, p. 134-135):

É útil beber vinho palhete, comer pão de sêmea assado no forno (sua umidade útil em termos de preparação ou regulação); consumir, em matéria de carne, bode, carneiro, galinhas, galos silvestres, perdizes, gansos, pato; em matéria de peixes, polvos e moluscos; e depois, nabos, favas, vagens e grão-de-bico (por causa de seu calor), uvas também (por causa de sua umidade). Quanto as atividades a que se deve recorrer, são os passeios a pé ou a cavalo, a corrida, mas não demasiado rápido nem demasiado lenta; mas nada de exercícios violentos, nem gesticulações como no lance de dardo curto (que desvia para outras partes do corpo a matéria nutritiva), nada de banhos demasiado quentes, nem aquecimentos e resfriamentos; nada de trabalhos intensos; evitar também tudo o que contribui para fatigar o corpo – a cólera, a alegria demasiada viva, a dor”.

Os médicos nos regimes antigos, segundo Foucault (1988, p.106), permitiam que:

O ato sexual não é considerado como uma prática lícita ou ilícita, segundo os limites temporais no interior dos quais ele se inscreve: ele é encarado como uma atividade que, no ponto de intersecção entre o indivíduo e o mundo, o temperamento e o clima, as qualidades do corpo e as da estação, pode provocar consequências mais ou menos nefastas, e, portanto, deve obedecer a uma economia mais ou menos restritiva. É uma prática que demanda reflexão e prudência. Não se trata, portanto, de fixar, uniformemente e para todos, os “dias úteis” do prazer sexual; mas de calcular da melhor maneira os momentos oportunos e as frequências que convêm.

Entretanto, os pitagóricos têm uma posição totalmente diferente de alguns regimes médicos. Conforme Foucault (1988, p. 108):

Mas os pitagóricos não são os únicos, longe disso, a manifestarem uma tal desconfiança; a regra do “menos frequentemente possível”, a procura do “mal menor” são invocadas também em textos que têm pretensões exclusivamente médicas ou higiênicas: a dieta de Diocles propõe-se a estabelecer as condições nas quais o uso dos prazeres provocará “menos mal” e os problemas do pseudo-Aristóteles comparando os efeitos do ato sexual a arrancar uma planta, que lesa sempre as raízes, aconselha só ter relações nos casos de necessidade urgente.

Todavia, o uso dos prazeres, consiste em um impedimento do indivíduo com o seu corpo, na identificação do seu regime físico a origem de possíveis doenças. Segundo Foucault (1988, p. 114) comenta que:

O ato sexual não é certamente percebido pelos gregos como um mal; ele não é, para eles, objeto de uma desqualificação ética. Mas os textos testemunham uma inquietação que recai sobre essa própria atividade. E essa inquietação gira em torno de três focos: a própria forma do ato, o custo que ele provoca, à morte a qual está ligado. Seria um erro ver no pensamento grego somente uma valorização positiva do ato sexual. A reflexão médica e filosófica descreve-o como capaz de ameaçar, por sua violência, o controle e o domínio que convém exercer sobre si; de minar, pelo esgotamento que provoca, a força que o indivíduo deve conservar e manter; e como uma marca da mortalidade do indivíduo ao mesmo tempo em que assegura a sobrevivência da espécie. Embora o regime dos prazeres seja tão importante, não é simplesmente porque um excesso pode produzir uma doença: é porque na atividade sexual em geral está em jogo o domínio, a força e a vida do homem.

No decorrer da história da sexualidade, Foucault (1988) comenta que desde a metade do século XIX “a família é o cristal no dispositivo da sexualidade”. Segundo Foucault (1988, p.105):

E ele, que recebia do mundo inteiro pais levando os filhos, esposos encaminhando as mulheres e mulheres conduzindo os maridos tinha, como primeiro cuidado – e muitas vezes deu esse conselho aos discípulos – separar o “doente” de sua família e, para melhor o observar, só escutá-la o menos possível. Ele tentava separar o domínio da sexualidade do sistema da aliança, para trata-lo diretamente mediante uma prática médica cuja tecnicidade e autonomia eram garantidas pelo modelo neurológico. Com isso, a medicina chamava a si, e de acordo com as regras de um saber específico, uma sexualidade com a qual ela própria incitara as famílias a se preocuparem como tarefa essencial e como grande perigo.

Porém, examinado por Foucault (1988) o conhecimento científico e médico sobre o sexo foi construído no decorrer da história para regular e controlar corpos e comportamentos. Foucault (1988, p.111) relata que:

Continuidade visível, mas que não impede uma transformação capital: a tecnologia do sexo, basicamente, vai-se ordenar a partir desse momento, em torno da instituição médica, da exigência de normalidade e, ao invés da questão da morte e do castigo eterno, do problema da vida e da doença. A “carne” é transferida para o organismo. Essa mutação se situa na passagem do século XVIII para o século XIX; ela abriu caminho para muitas outras transformações que daí derivam. Uma delas separou a medicina do sexo da medicina geral do corpo; isolou um “instinto” sexual suscetível, mesmo sem alteração orgânica, de apresentar anomalias constitutivas, desvios adquiridos, enfermidades ou processos patológicos. A *Psychopathia sexualis* de Heinrick Kaan, em 1846, pode servir de indicador: datam desses anos a relativa autonomização do sexo com relação ao corpo, o aparecimento correlativo de uma medicina, de uma “ortopedia” específicas do sexo, em suma, a abertura desse grande domínio médico-psicológico das “perversões”, que viria tomar o lugar das velhas categorias morais da devassidão e da extravagância.

A partir das observações de Foucault, a Psicanálise é constatada como uma terapia reservada que tem um papel diversificado em relação a outros procedimentos, sendo um dispositivo de sexualidade que agora é generalizado. Foucault (1988, p. 122) afirma que:

No momento em que Freud descobria qual era o desejo de Dora, e permitia-lhe manifestar-se, havia quem se armasse para desatar, em outras camadas sociais, todas essas proximidades condenáveis; o pai, por outro lado, era erigido em objeto de amor obrigatório; mas por outro lado, se fosse amante, era proscrito pela lei. Assim, a psicanálise, como prática terapêutica reservada, desempenhava em relação a outros procedimentos, um papel diferenciador, num dispositivo de sexualidade agora generalizado.

No fim do século XIX, Foucault faz uma análise da “sexualidade” e da “simbólica do sangue”, observando conflitos de ordem histórica com problemas teóricos, tendo um esforço acadêmico para reformular o teor da sexualidade. Conforme Foucault (1988, p. 140):

No extremo oposto pode-se, a partir deste mesmo fim do século XIX, seguir o esforço teórico para reinscrever a temática da sexualidade no sistema da lei, da ordem simbólica e da soberania. É uma honra política para a psicanálise – ou pelo menos para o que pôde haver nela de mais coerente – ter suspeitado (e isto desde o seu nascimento, ou seja, a partir de sua linha de ruptura com a neuropsiquiatria da degenerescência) do que poderia haver de irreparavelmente proliferante nesses mecanismos de poder que pretendiam controlar e gerir o cotidiano da sexualidade: daí o esforço freudiano (sem dúvida por reação ao grande crescimento

do racismo que lhe foi contemporâneo) para dar à sexualidade a lei como princípio, - a lei da aliança, da consanguinidade interdita, do pai-soberano, em suma, para reunir em torno do desejo toda a antiga ordem de poder. A isto a psicanálise deve o fato de ter estado – com algumas exceções e no essencial – em oposição teórica e prática ao fascismo. Mas essa posição da psicanálise esteve ligada a uma conjuntura histórica precisa. E nada pode impedir que pensar a ordem do sexual de acordo com a instância da lei, da morte, do sangue e da soberania – com todas as referências a Sade e Bataille, com todos os penhores de “subversão” que se lhes peça – seja, afinal de contas, uma “retro-versão” histórica. O dispositivo de sexualidade deve ser pensado a partir das técnicas de poder que lhe são contemporâneas.

No decorrer da história, o autor explora o controle da sexualidade a partir do final do século XIX, ressaltando a discrepância entre o sangue, na questão da “existência biologicamente sólida das funções sexuais” e a lei simbolizada pelas normas sociais e o poder. E nesta visão, houve um crescimento no controle e regulamentação da sexualidade e também no mecanismo de poder que aumentou o seu rigor nas igrejas, como método de controle da sexualidade dos indivíduos, através do relato dos casais revelando a prática sexual e os seus desejos.

### 3 A PERCEPÇÃO CORPORAL DOS ESTUDANTES EM SALA DE AULA

À luz das ideias do sociólogo David Le Breton, pode-se inferir que o termo “percepção corporal” se refere à consciência que um indivíduo tem de seu próprio corpo, compreendendo sua forma, movimento, tamanho e sensações internas. É a forma como o sujeito interpreta e percebe os conhecimentos sensoriais e as manifestações corporais. Essa percepção é relativa, de indivíduo para indivíduo e é definida por fatores como estado de saúde, emocional, cultural, social e experiencial.

Segundo Le Breton (2011, p.18):

As representações do corpo e os saberes que as alcançam são tributários de um estado social, de uma visão de mundo e, no interior desta última, de uma definição da pessoa. O corpo é uma construção simbólica, não uma realidade em si [...] O efeito de uma construção social e cultural.

Desta forma, fica evidente que o corpo é constituído por várias relações sociais de uma estrutura social estabelecida, como por exemplo, as próprias relações de poder, na qual os indivíduos estão enquadrados. É por meio da existência tangível do corpo que o ser humano existe.

De acordo com Goldenberb (2007, p. 23) fica evidente que “há uma construção cultural do corpo, com uma valorização de certos atributos e comportamentos em detrimento de outros, fazendo com que haja um corpo típico para cada sociedade”.

Isto posto, cabe salientar que o corpo segundo Goellner (2003) é educado nos diversos espaços a começar de várias instruções em circulação que (con)formam o corpo, certificando-lhe marcas distintivas.

Podemos ressaltar, por exemplo, o corpo como acessório, assinalado por Le Breton, que relata a temporariedade da apresentação corporal. O corpo deixa de ser peculiar na sua integridade para ser passível de melhorias contínuas, trocas e mudanças, tornando-se acessório. Todavia, as mudanças corporais transformam-se na postura da apresentação do indivíduo. Devido a isso, essas mudanças corporais adotam o papel de transformadores de identidades.

Segundo Vaz (2002, p. 91) “as identidades corporais estão muitas vezes ainda vinculadas, por exemplo, a práticas de preconceito, a uma pedagogia do ódio ao corpo, a sua reificação”.

Goellner (2003) afirma que em uma sociedade em construção, a escola é um campo fértil, privilegiado na construção de valores e hábitos de crianças e jovens.

A construção de uma escola promissora está conectada na formação dos professores, onde as execuções das práticas educacionais mostram as problemáticas do contexto do ensino escolar em sala de aula. Os desafios dos professores são imensos como mediadores. Freire (1997, p. 24) defende que “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teórica/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá blá blá e a prática, ativismo”. Ser professor é uma consolidação de saberes adquirida na sua caminhada. A prática e a teoria devem andar juntas para garantir uma reflexão crítica, consistente e bem fundamentada.

Radetzke (2019, p. 1) comenta os desafios do ser professor:

Tratar de e sobre constituição docente é sem dúvida um desafio preciso em tempos de recorrência ao profissional professor como um mediador de conhecimentos ou mais ousadamente o promovedor de sua construção. Tal pensar remete-se ao diálogo do que queremos do humano nos seres humanos do futuro e acentua-se ao pensar a sala de aula direcionada aos contextos sociais. Tal questionar reflete de forma autêntica e sublime os caminhos/desafios do ser professor na formação de cidadãos críticos e autônomos e circunda a colaboração do aluno na construção de suas aprendizagens sendo instigados a conhecer, testar hipóteses, propor soluções, argumentar e interagir desafios colocados do/pelo professor no desenvolvimento de suas metodologias.

O professor é fundamental nos processos educativos em sala de aula para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social dos alunos. As práticas metodológicas de ensino, planejamento, organização, avaliação de aprendizagem, ambiente, interação e motivação são essenciais para promoverem a integração e aprendizagem no desenvolvimento dos discentes.

A educação sobre a compreensão do corpo é vasta e multidisciplinar, abrange as áreas socioculturais, psicológicas, biológicas e educacionais. Como: educação física, educação sexual, biologia, ciências naturais, saúde, bem-estar, educação inclusiva, desenvolvimento humano e outros. A compreensão do corpo humano no viés da educação é ampla, objetivo e incentiva hábitos agradáveis para uma vida saudável.

Portanto, a escola é um elemento educacional do corpo legitimado e importante no processo de aprendizado, no decorrer da linha do tempo do aluno, na transformação de diversos modelos de corpo presente no ambiente social.

O ambiente das aulas de filosofia não é o único espaço escolar que se tem a aparição do corpo como a construção de identidades, mas em todos os ambientes no interior da escola, pela interação com o outro e por meio da presença corporal. Oliveira e

Daolio (2010, p. 151) comenta que “a escola não é algo à parte da vida dos sujeitos, mas sim, parte de seus projetos pessoais, que, ao depositarem nela aspirações diversas, fazem com que a mesma tenha legitimidade social que a valorize como instituição formadora”.

Sendo assim, Alvin e Taborda de Oliveira (2006, p.197) complementam:

Entendemos que todos esses elementos direta ou indiretamente se inscrevem na corporalidade, uma vez que cada sujeito, ao expressar-se nos diferentes ambientes onde convive, demonstra corporalmente seus hábitos, costumes, crenças e conhecimentos, enfim, a sua cultura; ao mesmo tempo em que produz novas manifestações culturais. Essas manifestações constituem-se códigos simbólicos por meio dos quais os indivíduos, em interação com outros e com o meio cultural e social, produzem possibilidades de comunicação por gestos, posturas, olhares e atitudes.

Nesta perspectiva, a produção de identidade nos ambientes diversos produzidos no decorrer da vida do sujeito, percebe-se que a escola tem uma grande influência na corporalidade na atuação recente do aprendiz.

#### 4 CONTRIBUIÇÕES DAS AULAS DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

Como área do conhecimento, a filosofia que surgiu na Grécia antiga, por volta do século VI a.c., favorece no processo perscrutador do fazer filosófico como amigo da sabedoria. Segundo Lara (1986, p.13):

Esse conhecimento sobre o sentido da totalidade foi chamado de sabedoria; em grego, *sophía*. Aquele que se dedicava a esse estudo foi chamado sábio (em grego, *sophós*) ou, mais humildemente, de amigo (em grego, *philos*) da sabedoria (*sophía*). É da junção desses dois termos gregos que nasceu a palavra *philosophia*, ou seja, filosofia.

Dessa forma, neste processo integrante, conforme Lara (1986), reconhece-se que a filosofia era apontada pelos gregos como a ciência por excelência. Era um saber intenso que as demais ciências necessitavam. A filosofia como área dedicada à saberes lógicos tem uma importância fundamental na formação humana, na educação e na sociedade.

No cenário atual, o ensino da filosofia nas salas de aula das escolas brasileiras vem desempenhando um desafio imenso na conquista do interesse, de preferência por parte dos discentes e da comunidade local.

Por isso, acreditamos que os desafios em sala de aula são imensos, mas temos avançado na construção de uma mentalidade voltada ao conhecimento para todos. Para Bombassaro (1992, p. 19):

[...] o conhecimento não pode ser entendido somente como um modo de captar a existência e a verdade de algo. Ele é, antes, uma ação que se vincula não somente ao individual, mas também ao coletivo.

Segundo Gallo (2013), a atuação no campo do ensino filosófico em sala de aula faz com que o aluno tenha uma reflexão de vida, das experiências, do posicionamento de ideias, de conceitos individuais, coletivo e de várias situações do cotidiano para discussão de um novo momento filosófico. Conforme Gallo (2013, p. 20) apresenta, conclui-se que o professor “Como mediador, ele não deixa de apresentar ideias e de mediar a leitura de textos; mas tudo isso é feito visando à experimentação do estudante, visando a que ele entre no fluxo do pensamento e experimente o pensar conceitual da filosofia”.

Brasil (2006, p. 26):

A pergunta que se coloca é: qual a contribuição específica da Filosofia em relação ao exercício da cidadania para essa etapa da formação? A resposta a essa questão destaca o papel peculiar da filosofia no desenvolvimento da competência geral de fala, leitura e escrita –

competência aqui compreendida de um modo bastante especial e ligada à natureza argumentativa da Filosofia e à sua tradição histórica.

Desta forma, neste ambiente do pensar que os alunos exercem o exercício de cidadania através de suas opiniões críticas e argumentativas, para que tenham a reconstrução de uma sociedade justa e democrática do pensamento dinamizador é necessário que se tenha um ambiente seguro para a realização dessas argumentações. Diante deste cenário, Habermas (1975, p.300) comenta que:

É lógico que o processo de comunicação só pode realizar-se numa sociedade emancipada, que propicie as condições para que seus membros atinjam a maturidade, criando possibilidades para a existência de um modelo de identidade do Ego formado na reciprocidade e na ideia de um verdadeiro consenso.

A filosofia no ensino médio tem um papel catalizador e fundamental para a formação do caráter do aluno em se tornar um cidadão comprometido em analisar, avaliar, refletir e propor mudanças nos âmbitos da educação, da política e na área social para que tenhamos uma sociedade mais justa, humana e solidária para todos. Mas cabe também dizer que estas mudanças de comportamentos são significativas nas atitudes dos homens, mulheres, jovens e adolescentes e se dão na construção e desenvolvimento do ensino da filosofia em sala de aula, em que reflete o olhar direcionado a uma reflexão filosófica. Conforme Luz e Santo (2012, p. 313) argumentam:

A inserção do ensino da Filosofia no ensino médio se afirma como um saber capaz de provocar inter-relação entre as áreas do conhecimento, inquietações, reflexões e mudanças necessárias para a construção da autonomia do educado. Cabendo aos licenciados na área a estimular nos educados as condições necessárias para a reflexão filosófica.

Isto posto, é imprescindível relatar que o professor de filosofia é fundamental na importância da formação ética e político-social dos alunos. Cerletti, (2009, p.83), afirma que “O professor deverá ser um filósofo que cria e recria cotidianamente um conjunto de problemas filosóficos e suas tentativas de resposta, e isso ele não fará sozinho, mas com seus alunos”.

Neste sentido, o professor tem um enorme desafio de incentivar os alunos em sala de aula em terem uma reflexão crítica dos problemas filosóficos. Rodrigo (2014, p. 26), diz que “a didática do ensino de Filosofia deve criar mediações pedagógicas que facilitem

o processo de aprendizagem, além de promover a construção da capacidade de o estudante pensar por conta própria”.

Além disso, a didática ou o método utilizado pelo professor de filosofia é facilitador para as contribuições do ensino de filosofia no ensino médio, como planejamento estratégico para uma aula criativa e repleta de problemas críticos com os pensamentos reflexivos para a busca do saber.

No entanto, Segundo Sousa (2017, p. 80):

Sobre o método no ensino de filosofia, sabe-se que ele é fundamental, uma vez que não tem como se ensinar a disciplina sem ter um caminho ou direção a seguir, contudo, não existe um método específico ou único, postulado como receita para o sucesso no ensino de Filosofia no ensino médio.

Assim, segundo Carminati (2013), esperamos que todos que estão envolvidos no desenvolvimento pela educação tenham uma visão direcionada na “formação dos alunos” e no incentivo aos docentes do ensino de filosofia dando condições na estrutura física, matéria e humana a fim de que contribua para que os alunos tenham o pensamento crítico, criativo e reflexivo.

Ademais, fica evidente que o ensino de filosofia no ensino médio traz várias contribuições para a formação do aluno para a vida, de crescimento moral, ético e social. Além disso, o que foi abordado neste capítulo, mostra os desafios como também os impactos positivos na contribuição do ensino de filosofia para os discentes na preparação do hoje, como para o futuro, em uma perspectiva promissora nesta nova realidade da educação brasileira.

## 5 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A nossa proposta de intervenção foi pensada para ser vivenciada com alunos das turmas do ensino médio na disciplina de filosofia. Pautamos no curso desse trabalho que nominamos o tema “como as aulas de filosofia no ensino médio podem contribuir para a percepção corporal das/os alunas/os a partir de uma perspectiva foucaultiana”.

Esta intervenção pedagógica do ensino-aprendizagem da filosofia visa trabalhar com os alunos do último ano do Ensino Médio na disciplina de filosofia. Propomos aplicar esta intervenção na Escola de Referência em Ensino Médio Dom Miguel de Lima Valverde, no Município de Caruaru/PE.

O nosso público-alvo está na faixa etária de 15 a 17 anos de idade. A média de alunos por sala são de até 35 (trinta e cinco) alunos. Foi de grande importância para os alunos vivenciarem, por meios de atividades escritas, orais e visuais, a percepção da riqueza dos assuntos abordados nos encontros direcionados pelo livro base *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão*, do autor Michel Foucault. Os temas abordados foram sobre: a sexualidade, a transgressão, a religiosidade, a linguagem e o corpo utópico.

### 5.1 Passos da intervenção

Desde o início das atividades de pesquisa, perseveramos em propor em sala de aula, a partir das atividades reflexivas, o impulsionamento aos acontecimentos do dia a dia da vida de cada aluno com objetivo de enxergar tudo o que está em sua volta, a começar na escola, depois em casa e, em seguida, no decorrer do seu cotidiano na esfera social. Em sala de aula com atividades direcionadas ao pensamento filosófico, adentramos em uma conjuntura próxima da realidade dos discentes. Neste contexto, aproximamos cada vez mais os estudantes a uma experiência mais íntima com a filosofia nas participações das falas e dos questionamentos ditos pelo docente em forma de conteúdo proposto da intervenção.

As percepções e opiniões dos assuntos abordados em cada encontro trouxeram discussões filosóficas de críticas, espantos, risos e rejeições relacionados a cada tema abordado.

Esta intervenção foi pensada para ser realizada semanalmente, em 05 (cinco) encontros, um por semana, com duração de 02:00 horas a cada encontro. Nos tópicos a seguir descreveremos o passo a passo detalhadamente de cada encontro.

Como foi comentado anteriormente, a intervenção está organizada em 05 (cinco) encontros, em que foi realizado em uma sala de aula uma explanação dos assuntos que seriam abordados nos encontros com os roteiros programados e a dinâmica dos trabalhos que seriam discutidos em sala de aula conforme o direcionamento de cada assunto programado. Cada encontro será explicado no roteiro didático-metodológico a seguir.

## **5.2 Roteiro didático-metodológico**

A pesquisa também seguirá como base a taxionomia apresentada por Vergara (2006) que a classifica em relação a dois aspectos: quanto aos fins e quanto aos meios.

Quanto aos fins, a pesquisa é descritiva, porque para alcançar o objetivo proposto anteriormente serão necessárias a descrição e a análise dos elementos considerados importantes para a compreensão da percepção corporal dos estudantes envolvidos no processo diante das questões apresentadas.

Quanto aos meios, a pesquisa será de campo e bibliográfica. De campo, porque de acordo com Vergara (2006) este tipo de pesquisa é uma investigação empírica feita no local onde ocorre o fenômeno ou oferece elementos para explicá-los. Bibliográfica porque é uma pesquisa que será fundamentada em materiais publicados em diversas obras.

A pesquisa bibliográfica é, por excelência, uma fonte inesgotável de informações, pois na atividade intelectual contribui para o conhecimento cultural em todas as formas de saber (Fachin, 2006).

Este estudo adotará uma perspectiva de natureza quantitativa e de estudo de caso. Método qualitativo: “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (Ludke; André, 1986, p. 11).

Em relação ao estudo de caso, segundo Ludke e André (1986, p.17), é: “sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular”.

Em relação aos sujeitos da pesquisa, teremos uma população de 100 (cem) estudantes da Escola de Referência em Ensino Médio Dom Miguel de Lima Valverde/Caruaru-PE.

Sobre o local de estudo, a pesquisa será realizada na Escola de Referência em Ensino Médio Dom Miguel de Lima Valverde, na disciplina de filosofia, nas turmas do 3º ano do Ensino Médio no primeiro semestre de 2023.

É importante frisar que a população do estudo, segundo Hair *et al* (2005), se refere à população alvo da pesquisa que se constitui no conjunto de objetivos ou elementos considerados importantes para a pesquisa, pois possuem as informações que o estudo busca.

Em relação aos instrumentos para a coleta de dados, é relevante afirmar que será utilizado um questionário que, segundo Marconi e Lakatos (2006), é um instrumento de coleta de dados construído por perguntas ou afirmações que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.

Desta forma, a coleta de dados será feita por um questionário fechado.

### **5.2.1 Metodologia da Intervenção**

Nos meses de março a abril de 2023, foram realizadas discussões em sala de aula das turmas do terceiro ano do ensino médio. Nessas turmas, foram debatidos os temas sobre: a sexualidade, a transgressão, a religiosidade, a linguagem, o corpo utópico (o espelho, o cadáver e o amor). Depois das discussões em sala de aula, foi aplicado um questionário com a finalidade de identificar a percepção corporal dos alunos dos diversos temas abordados em sala de aula.

As discussões foram embasadas em sala de aula com foco filosófico. Segue as temáticas trabalhadas:

1. A sexualidade;
2. A transgressão;
3. A religiosidade;
4. A linguagem;
5. O corpo utópico – o espelho (visível); o cadáver (finito); o amor (sensível).

## 5.2.2 Roteiro didático – Metodológico

### Primeiro encontro

O primeiro encontro referente ao tema da sexualidade foi trabalhado no dia 6 de março de 2023. Foi proposto uma discussão das leis, discriminação e preconceitos da diversidade de gêneros. Ao término, dialogamos sobre as práticas que estão direcionadas aos seus próprios corpos, como também o comportamento da sexualidade em sala de aula.

### Descrição dos passos do primeiro encontro

No primeiro momento, tivemos a preocupação do acolhimento dos alunos no ambiente do encontro, considerando o bem-estar de todos para as opiniões, experiências e vivências dos alunos. Em seguida, foi realizado uma explanação do passo a passo das atividades que seriam realizadas no encontro. Destacamos a importância da comunicação em sala, entre os alunos e a participação das atividades propostas no encontro. Os alunos assistiram um vídeo sobre a diversidade sexual e de gênero na escola. Logo após, tiveram um tempo de 10 minutos permitindo que eles conversassem entre si, tirassem algumas dúvidas, e se posicionassem a despeito do assunto em questão.

Em seguida, foi colocado no Datashow um resumo da terceira parte, a disciplina, os corpos dóceis do livro *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*, do autor Michel Foucault. Todos os alunos receberam a cópia do capítulo dos corpos dóceis. Em seguida, foi colocado no Datashow algumas leis direcionadas à sexualidade: Lei identidade de gênero (5.003/01); Lei do racismo (7.716/89); Penalidades a serem aplicadas à prática de discriminação em razão de orientação sexual (lei 10.948/2001); Decreto sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis ou transexuais (decreto 8.727/2016); A constituição Federal de 1988, art. 3, inciso XLI que constitui promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; Art. 140 do Código Penal.

Assim, disponibilizamos um debate em conjunto sobre os direitos da sexualidade e sobre o pensamento de Foucault sobre os corpos dóceis e as ligações com a nossa realidade. Tivemos 25 minutos para debatermos o assunto da sexualidade e das leis. Ao término do debate, foi perguntado sobre as práticas que estão direcionado aos seus próprios corpos e também sobre o comportamento da sexualidade em sala de aula. Os

alunos reconhecem as mudanças fisiológicas no decorrer do tempo? Tivemos 20 minutos para debatermos em sala de aula os posicionamentos dos alunos.

Quando se trata de si próprio, de suas opiniões, dando as suas próprias considerações, o debate filosófico fica bem mais importante e rico em detalhes. Nesta etapa, os estudantes foram divididos para socialização em grupo e cada um deles recebeu um texto para responder as perguntas solicitadas. Tiveram 20 minutos para esta atividade. Em seguida, ao término do tempo acordado, tivemos mais 15 minutos para discussão dos grupos tirando as devidas dúvidas sobre as questões. Com o texto recebido dos corpos dóceis, os alunos receberam uma folha de papel ofício, de acordo com a sua criatividade, liberdade e imaginação, sobre a sexualidade, para que eles pudessem direcionar os pontos positivos e negativos no contexto atual sobre o tema. Foram respondidas as perguntas sobre a vida de cada um, sobre a vivência na escola e sobre a relação da sexualidade.

Foi direcionado um tempo de 15 minutos para os grupos entregarem as suas respostas. Terminado o processo nos grupos menores, todos foram convidados a fazer um grupo único, em círculo, para darmos sequência no que foi debatido, estudado e contextualizado a respeito de suas próprias experiências pessoais e sociais. Neste momento, foi direcionado 15 minutos para fazermos esta atividade.

## **Recursos**

Tudo foi preparado com antecedência para os encontros programados. Foram traçados todos os materiais e autorização dos espaços da sala de aula, Datashow, auditório e sala de computadores. Dentre os materiais que foram utilizados no encontro, destacamos: lápis de cor, uma média de 04 caixas; canetas azuis, 02 caixas; papel A4, uma resma; pincéis para o quadro; apagador; os textos de Foucault já impressos; o cronômetro, que foi utilizado o próprio celular do professor para organizar o tempo de cada atividade.

## **Avaliação do encontro**

A avaliação do encontro foi mediante a participação dos alunos em sala de aula e mediante a entrega de cada atividade escrita que preparamos.

## **Segundo encontro**

Neste segundo momento, no dia 13 de março de 2023, foi trabalhado em sala de aula a temática sobre a transgressão. Com isso, foi evidenciado em discussão em sala de aula sobre as considerações de Foucault a respeito do corpo como mecanismo de regulação no que diz respeito ao controle de disciplina. Será que a transgressão do indivíduo está relacionada ao controle da disciplina? Tem relação com o poder? Diante destas perguntas, foram abordados temas como: prisão, punição, disciplina e suplício do livro *Vigiar e punir: o nascimento da prisão*.

### **Descrição dos passos do segundo encontro**

Logo após o acolhimento dos alunos no ambiente do encontro, destacamos a importância da comunicação em sala, entre si e a participação das atividades propostas no encontro. Os alunos assistiram a um vídeo sobre o suplício e punição de Michel Foucault. Logo após, tiveram um tempo de 15 minutos, permitindo que eles conversassem entre si, tirassem algumas dúvidas e se posicionassem a despeito do assunto em questão.

Em seguida, foi colocado no Datashow um resumo da segunda parte, a punição, do livro, *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*, do autor Michel Foucault. Todos os alunos receberam a cópia da primeira parte, o suplício e da segunda parte, punição. Em seguida, foram colocados no Datashow alguns exemplos de transgressões nas escolas, no trabalho e na sociedade em geral. Assim, provocamos um debate em conjunto sobre a visão de poder versus transgressão.

Nesta etapa, os estudantes foram divididos para socialização em grupo e cada um deles respondeu às perguntas solicitadas. Tivemos 25 minutos para debatermos sobre o assunto em questão. Ao término do debate, foi perguntado sobre as considerações de Foucault sobre o corpo como mecanismo de regulação no que diz respeito ao controle de disciplina. Será que a transgressão do indivíduo está relacionada ao controle da disciplina? Tem relação com o poder? Diante destas perguntas, foram abordados temas como: prisão, punição, disciplina e suplício do livro *Vigiar e punir: o nascimento da prisão*. Neste momento, foi disponibilizado 30 minutos para responder e discutir cada pergunta em grupos.

Em seguida, com os textos recebidos sobre prisão, punição, disciplina e suplício, os alunos receberam uma folha de papel ofício para responder de acordo com a sua criatividade, liberdade e imaginação. Foram relatando algumas transgressões no decorrer da sua vida. Em seguida, em outra folha de papel que eles puderam direcionar os pontos

positivos e negativos no contexto atual sobre o tema. Foi direcionado um tempo de 15 minutos para os grupos entregarem as suas respostas. Terminado o processo nos grupos menores, todos foram convidados a fazer um grupo único, em círculo, para darmos sequência do que foi debatido, estudado e contextualizado a respeito de suas próprias experiências pessoais e sociais. Neste momento, foi direcionado 15 minutos para fazermos esta atividade.

### **Recursos**

Tudo foi preparado com antecedência para os encontros já programados. Foram traçados todos os materiais e autorização dos espaços da sala de aula, Datashow, auditório e sala de computadores. Dentre os materiais que foram utilizados no encontro, destacamos: lápis de cor, uma média de 04 caixas; canetas azuis, 02 caixas; papel A4, uma resma; pincéis para o quadro; apagador; os textos de Foucault já impressos; o cronômetro, que foi utilizado o próprio celular do professor, para organizar o tempo de cada atividade.

### **Avaliação do encontro**

A avaliação do encontro foi mediante a participação dos alunos em sala de aula e mediante a entrega de cada atividade escrita que preparamos.

### **Terceiro encontro**

Neste terceiro encontro, no dia: 20 de março de 2023, foi abordado o tema: a religiosidade. Neste assunto, foi discutido o impacto da religiosidade na vida do aluno. Quais os sentimentos, os atributos, fatores que influenciam o jovem em seu comportamento em sala de aula e na sociedade. A religiosidade é importante para os alunos? O que diferencia o jovem religioso para o outro que não tem religião?

### **Descrição dos passos do terceiro encontro**

No primeiro momento, tivemos a preocupação do acolhimento dos alunos no ambiente do encontro. Em seguida, foi realizada uma explanação do passo a passo das atividades que seriam realizadas no encontro. Destacamos a importância da comunicação em sala, entre si e a participação das atividades propostas no encontro. Os alunos tiveram

um tempo de 15 minutos que permitiu que eles conversassem entre si, tirassem algumas dúvidas, e se posicionassem a despeito do assunto em questão.

Em seguida, foram colocados no Datashow, os tipos de religiões que temos em nosso país. A Constituição Federal no inciso VIII do art. 5º foi consultado e revisto o posicionamento dos alunos em relação a religião e quaisquer outras formas de discriminação. Tivemos 15 minutos para debatermos o impacto da religiosidade em sala de aula. Quais os sentimentos, os atributos, fatores que influenciam o jovem em seu comportamento em sala de aula e na sociedade.

A religiosidade é importante para os alunos? O que diferencia o jovem religioso para o outro que não tem religião? Tivemos 15 minutos para debatermos em sala de aula os posicionamentos dos alunos. Nesta etapa, os estudantes foram divididos em grupos para socialização e cada um deles recebeu um texto para responder as perguntas solicitadas. Tiveram 10 minutos para esta atividade. Em seguida, ao término do tempo acordado, tivemos mais 15 minutos para uma boa discussão dos grupos tirando as devidas dúvidas sobre as questões. Com o texto recebido dos corpos dóceis, os alunos receberam uma folha de papel ofício para responder de acordo com a sua criatividade, liberdade e imaginação sobre a religiosidade, em que eles puderam direcionar os pontos positivos e negativos no contexto atual sobre o tema, respondendo as perguntas sobre a vida de cada um, sobre a vivência na escola a respeito da relação do impacto da religiosidade. Foi direcionado um tempo de 15 minutos para os grupos entregarem as suas respostas. Terminado o processo nos grupos menores, todos foram convidados a fazer um grupo único, em círculo, para darmos sequência ao que foi debatido, estudado e contextualizado a respeito de suas próprias experiências pessoais e sociais. Neste momento, foi direcionado 20 minutos para fazermos esta atividade.

### **Recursos**

Tudo foi preparado com antecedência para os encontros já programados. Foram traçados todos os materiais e autorização dos espaços da sala de aula, Datashow, auditório e sala de computadores. Dentre os materiais que foram utilizados no encontro, destacamos: lápis de cor, uma média de 04 caixas; canetas azuis, 02 caixas; papel A4, uma resma; pincéis para o quadro; apagador; os textos de Foucault já impressos; o cronômetro, que foi utilizado o próprio celular do professor, para organizar o tempo de cada atividade.

## **Avaliação do encontro**

A avaliação do encontro foi mediante a participação dos alunos em sala de aula e mediante a entrega de cada atividade escrita que prepussemos.

## **Quarto encontro**

Neste quarto encontro, no dia: 27 de março de 2023, foi abordado o tema: a linguagem. Porém, a discussão sobre este tema trouxe a experiência-limite no que diz respeito à linguagem dialética Aristotélica (arte das confrontações) com abordagem Kantiana (limite da razão). Entretanto, o que leva o aluno a um ato transgressivo no desvio da linguagem?

## **Descrição dos passos do quarto encontro**

No primeiro momento, tivemos a preocupação do acolhimento dos alunos no ambiente do encontro, considerando o bem-estar de todos para as opiniões, experiências e vivências dos alunos. Em seguida, foi realizada uma explanação do passo a passo das atividades que seriam realizadas no encontro. Destacamos a importância da comunicação em sala, entre si e a participação das atividades propostas no encontro. Os alunos assistiram um vídeo sobre a linguagem. Logo após, tiveram um tempo de 10 minutos que permitiu que eles conversassem entre si, tirassem algumas dúvidas e se posicionassem a respeito do assunto em questão.

Em seguida, foi colocado no Datashow um resumo da Arte Retórica de Aristóteles, o Poder da Linguagem. Todos os alunos receberam a cópia do capítulo. Em seguida, disponibilizamos um debate em conjunto sobre a arte das confrontações e a abordagem Kantiana (limite da razão) e as ligações com a nossa realidade. Tivemos 15 minutos para debatermos o assunto. Ao término do debate, foi perguntado sobre o que leva o aluno a um ato transgressivo no desvio da linguagem? Tivemos 15 minutos para debatermos em sala de aula os posicionamentos dos alunos.

Quando se trata de si próprio, de suas opiniões, dando as suas próprias considerações, o debate filosófico fica bem mais importante e rico em detalhes. Nesta etapa, os estudantes foram divididos em grupo para socialização e cada um deles recebeu um texto para responder as perguntas solicitadas. Tiveram 15 minutos para esta atividade.

Em seguida, ao término do tempo acordado, tivemos mais 15 minutos para uma boa discussão dos grupos, tirando as devidas dúvidas sobre as questões.

Com o texto recebido *O poder da linguagem*, os alunos receberam uma folha de papel ofício para responder de acordo com a sua criatividade, liberdade e imaginação sobre a linguagem, em que eles puderam direcionar os pontos positivos e negativos no contexto atual sobre o tema, respondendo as perguntas sobre a vida de cada um, sobre a vivência na escola e sobre a relação da linguagem. Foi direcionado um tempo de 15 minutos para os grupos entregarem as suas respostas. Terminado o processo nos grupos menores, todos foram convidados a fazer um grupo único, em círculo, para darmos sequência no que foi debatido, estudado e contextualizado a respeito de suas próprias experiências pessoais e sociais. Neste momento, foi direcionado 15 minutos para fazermos esta atividade.

## **Recursos**

Tudo foi preparado com antecedência para os encontros já programados. Foram traçados todos os materiais e autorização dos espaços da sala de aula, Datashow, auditório e sala de computadores. Dentre os materiais que foram utilizados no encontro, destacamos: lápis de cor, uma média de 04 caixas; canetas azuis, 02 caixas; papel A4, uma resma; pincéis para o quadro; apagador; os textos do Poder da Linguagem e o Limite da Razão já impressos; o cronômetro, que foi utilizado o próprio celular do professor, para organizar o tempo de cada atividade.

## **Avaliação do encontro**

A avaliação do encontro foi mediante a participação dos alunos em sala de aula e mediante a entrega de cada atividade escrita que preparamos.

## **Quinto encontro**

Neste quinto encontro, no dia: 03 de abril de 2023, foram abordados os temas o corpo utópico (o espelho / visível); o corpo utópico (o cadáver / finito) e o corpo utópico (o amor / sensível). Foi proposta uma discussão sobre estes temas como ponto-limite do corpo. O que leva o aluno a refletir sobre o aspecto do corpo fora de si? Quais as suas limitações? Outro ponto de discussão é sobre o corpo utópico (o cadáver / finito), o que morre. Neste ponto-limite, foi explorada a visão dos alunos a despeito da morte. Será que

os alunos pensam na própria vida? Que a vida humana tem fim? O homem / mulher é limitado? E o último ponto-limite é o corpo utópico (o amor / sensível). Neste tópico não vamos falar de sexo, mas de sentimentos, de vida e não da morte. A relação dos corpos que se amam. Você já amou alguém? Quais são os sentimentos? Qual o significado para você sobre o amor? Ao término desta discussão foi entregue um questionário fechado de 32 perguntas sobre o que foi trabalhado e discutido em sala de aula nos encontros desde o dia: 06 de março a 03 de abril de 2023.

### **Descrição dos passos do quinto encontro**

No primeiro momento, tivemos a preocupação do acolhimento dos alunos no ambiente do encontro, considerando o bem-estar de todos para as opiniões, experiências e vivências dos alunos. Em seguida, foi realizada uma explanação do passo a passo das atividades que seriam realizadas no encontro. Destacamos a importância da comunicação em sala, entre si e a participação das atividades propostas no encontro. Os alunos assistiram um vídeo sobre o trailer do filme *A morte*. Logo após, tiveram um tempo de 10 minutos que permitiu que eles conversassem entre si, tirassem algumas dúvidas, e se posicionassem a despeito do assunto em questão.

Em seguida, foi colocado no Datashow um resumo do livro *O corpo utópico, as heterotopias* de Michel Foucault. Todos os alunos receberam a cópia do capítulo. Em seguida, disponibilizamos um debate em conjunto sobre o corpo utópico e as ligações com a nossa realidade. Tivemos 15 minutos para debatermos o assunto. Ao término do debate, foi perguntado sobre o que leva o aluno a refletir sobre o aspecto do corpo fora de si? Quais as suas limitações? Tivemos 15 minutos para debatermos em sala de aula os posicionamentos dos alunos.

Quando se trata de si próprio, de suas opiniões, dando as suas próprias considerações, o debate filosófico fica bem mais importante e rico em detalhes. Nesta etapa, os estudantes foram divididos em grupo para socialização e cada um deles recebeu um texto para responder as perguntas solicitadas sobre: a visão dos alunos a despeito da morte. Será que os alunos pensam na própria vida? Que a vida humana tem fim? O homem / mulher é limitado? Tiveram 15 minutos para esta atividade.

Em seguida, ao término do tempo acordado, tivemos mais 15 minutos para uma boa discussão dos grupos, tirando as devidas dúvidas sobre as questões. Com o texto recebido sobre o corpo utópico (o amor / sensível), os alunos receberam uma folha de

papel ofício para responder de acordo com a sua criatividade, liberdade e imaginação sobre este tema, para que eles pudessem direcionar os pontos positivos e negativos no contexto atual sobre o tema, respondendo as perguntas sobre a vida de cada um e respondesse sobre: a relação dos corpos que se amam. Você já amou alguém? Quais são os sentimentos? Qual o significado para você sobre o amor? Foi direcionado um tempo de 15 minutos para os grupos entregarem as suas respostas. Terminado o processo nos grupos menores, todos foram convidados a fazer um grupo único, em círculo, para darmos sequência no que foi debatido, estudado e contextualizado a respeito de suas próprias experiências pessoais e sociais. Neste momento, foi direcionado 15 minutos para fazermos esta atividade.

### **Recursos**

Tudo foi preparado com antecedência para os encontros já programados. Foram traçados todos os materiais e autorização dos espaços da sala de aula, Datashow, auditório e sala de computadores. Dentre os materiais que foram utilizados no encontro, destacamos: lápis de cor, uma média de 04 caixas; canetas azuis, 02 caixas; papel A4, uma resma; pincéis para o quadro; apagador; os textos do corpo utópico, as heterotopias já impressas; o cronômetro, que foi utilizado o próprio celular do professor, para organizar o tempo de cada atividade.

### **Avaliação do encontro**

A avaliação do encontro foi mediante a participação dos alunos em sala de aula e mediante a entrega de cada atividade escrita que prepusimos.

### **5.3 Perguntas do Formulário da Pesquisa:**

1. Sexo:
2. Idade:
3. Raça:
4. Estado civil:
5. Qual a sua identidade de gênero:
6. Já teve relações sexuais:
7. Você é ativo sexualmente:

8. Os seus pais interferem em sua decisão sexual:
9. O tema relacionado a sexualidade é abordado nas aulas de filosofia:
10. Você se sente à vontade para buscar suporte e tirar dúvidas relacionada a sexualidade.
11. A escola se posiciona em relação a orientação sexual do aluno:
12. Qual a nota que você dá para a escola em relação à educação sexual:
13. Tem filhos:
14. Com quem você mora:
15. Você está inserido no mercado de trabalho:
16. Você tem liberdade de fazer o que deseja:
17. Você tem liberdade de dormir fora de casa:
18. Já fez uso de drogas lícitas:
19. Já fez uso de drogas ilícitas:
20. Você se acha agressivo:
21. Já praticou algum tipo de delito:
22. Qual a sua religião:
23. Pratica alguma atividade física:
24. Já modificou alguma parte do seu corpo:
25. Você se encontra feliz com o seu corpo:
26. Tem interesse em modificar o seu corpo:
27. Percebe o seu corpo sendo observado na escola:
28. Aparência física facilita na aceitação nos grupos sociais:
29. A escola oferece espaço para expressar as suas opiniões:
30. Você se sente bem no ambiente escolar:
31. Percebe um controle da escola sobre sua conduta:
32. Você gosta das aulas de filosofia:

## 6 ANÁLISE DA PESQUISA

### PRESSUPOSTOS

1. Os problemas da pesquisa
  - a) O ensino da filosofia
  - b) A relação entre a dimensão corpórea e a educação escolar
2. As variáveis (Lakatos, 2003)
  - a) Independentes – correspondem a dados de identificação dos pesquisados. Nesse caso, as variáveis idade e religião foram descartadas. No primeiro caso por 95% dos respondentes terem a faixa etária adequada ao Ensino Médio (14 a 17), enquanto 5% apresentarem distorção. Julgamos que essa diferença de idade poderia provocar contaminação nos resultados. Por sua vez, a variável religião apresentou resultados atípico, indicando que 61% dos pesquisados se declararam como sendo de outras religiões distintas do cristianismo. Avaliamos que deve ter havido problemas na interpretação da pergunta. Assim, optamos por trabalhar com as seguintes variáveis:
    - 1.GERAL
    - 2.SEXO
    - 3.RAÇA
  - b) Dependentes – é importante observar, que o questionário (anexo x) apresenta 29 questões que, potencialmente, seriam variáveis dependentes. Não obstante, para efeitos de nossa problematização, optamos por analisar aquela que mantém maior coerência com a problematização, são elas:
    - a. GOSTO DAS AULAS DE FILOSOFIA
    - b. FELIZ COM O CORPO
    - c. CORPO OBSERVADO NA ESCOLA
    - d. CONFORTO NA ESCOLA
    - e. APARÊNCIA FÍSICA ACEITAÇÃO
    - f. ESCOLA POSICIONA-SE EM RELAÇÃO À ORIENTAÇÃO SEXUAL
    - g. NOTA PARA A ORIENTAÇÃO SEXUAL FEITA PELA ESCOLA
    - h. CONTROLE DA ESCOLA SOBRE CONDUTA DO EDUCANDO
3. ANÁLISE SOBRE
  - a) Impacto direto da intervenção na relação entre os educandos e as aulas da filosofia, dado pela variável dependente: “gosto pelas aulas de filosofia”.

- b) Impacto indireto da intervenção sobre relação entre dimensão corpórea e escola, dado pelas variáveis dependentes: “Feliz com o corpo”; “Corpo observado na escola”; “Relações sexuais”; “Conforto na escola”; “Aparência física aceitação”; “Escola se posiciona em relação à orientação sexual”; “Nota para a orientação sexual feita pela escola”; e, “Controle da escola sobre conduta do educando”.
- c) Causalidade temporal: antes e depois da intervenção didática
- ›Inferências a partir da estatística descritiva (REFERENCIA): taxa de variação dos indicadores dada pela fórmula geral, exceto para a variável “nota para a orientação sexual feita pela escola”.

$$T_{\text{indicador}} = \left( \frac{N_2}{N_{\text{total}}} \times 100 \right) - \left( \frac{N_1}{N_{\text{total}}} \times 100 \right)$$

Onde,

$T_{\text{indicador}}$  é o indicador para cada uma das variáveis dependentes em percentual;  
 $N_2$  é o quantitativo de alunos na pós-intervenção, segundo as alternativas de respostas (sim, não ou indiferente) para cada variável independente;

$N_1$  é o quantitativo de alunos na pré-intervenção, segundo as alternativas de respostas (sim, não ou indiferente) para cada variável independente;

$N_{\text{total}}$  é o quantitativo total de consultados.

›No caso da variável “nota para a orientação sexual feita pela escola”, considerando-se que a resposta requerida é por meio de atribuição de nota numa escala de 0 a 10, o resultado para cada classe (variáveis independentes) é obtido por meio da média aritmética das notas atribuída. Assim, o indicado é dado pela fórmula:

$$T_{\text{nota}} = T_{\text{nota}_2} - T_{\text{nota}_1}$$

Onde:

$T_{\text{nota}}$  é a taxa de variação da média de notas para cada classe;

$T_{\text{nota}_1}$  é a média aritmética das notas para cada classe após a intervenção;

$T_{\text{nota}_2}$  é a média aritmética das notas para cada classe antes da intervenção;

Os dados apurados estão na Tabela 1, abaixo:

Tabela 1: Escores para as variáveis dependentes em relação a cada variável independente, para o antes e o depois

	RESPOSTAS	GOSTO AULAS DE FILOSOFIA		FELIZ COM O CORPO		CORPO OBSERVADO NA ESCOLA		CONFORTO NA ESCOLA		APARÊNCIA FÍSICA ACEITAÇÃO		ESCOLA POSIC. ORIENT. SEXUAL		CONTROLE DA ESCOLA SOBRE CONDUTA		MÉDIA NOTA ESCOLA ORIENT. SEXUAL	
		Antes	depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois	Antes	Depois
GERAL	Sim	53	53	47	56	20	46	82	85	63	63	7	7	36	51	4,3	4,52
	Não	40	34	53	44	80	54	18	15	27	27	93	93	64	49		
	Indif	7	13	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
MASCULINO	Sim	22	22	22	26	12	18	35	36	30	30	3	3	14	24	4,5	4,6
	Não	16	12	19	15	29	23	6	5	11	11	38	38	27	17		
	Indif	3	7	0	0	0	0	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Total	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41	41
FEMININO	Sim	31	31	25	31	8	28	47	42	43	43	4	4	24	27	4,2	4,5
	Não	24	22	34	28	51	31	12	10	16	16	55	55	35	32	X	X
	Indif	4	6	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Total	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59
Negros	Sim	27	27	26	33	11	28	47	48	42	42	4	4	21	28	4,7	4,8
	Não	26	22	31	24	46	29	10	9	15	15	53	53	36	29	X	X
	Indif	4	8	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Total	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57
Branco	Sim	25	25	21	23	31	17	32	34	29	29	3	3	15	21	4	4,2
	Não	12	10	19	17	9	23	8	6	11	11	37	37	25	19	X	X
	Indif	3	5	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Total	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
Indígenas	Sim	1	1	0	1	0	1	3	3	2	2	0	0	2	2	2,7	2,7
	Não	2	2	3	2	3	2	0	0	1	1	3	3	1	1	X	X
	Indif	0	0	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Total	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Fonte: elaboração própria

## GOSTO DAS AULAS DE FILOSOFIA

Norteando-se nas ideias de Henri Wallon, médico, filósofo e psicólogo em relação aos aspectos afetivos no processo de ensino aprendizagem, manifesta-se as emoções e sentimentos que podem afetar os resultados de tal processo. Dessa maneira, a relação eu-outro estimula e viabiliza o processo de desenvolvimento do indivíduo no meio social. Wallon (1975) comenta que a criança é também um ser, é um sujeito com necessidades, interesses, opiniões e potencialidades não necessariamente que necessita da fase adulta para ter um papel social. Neste sentido, conforme Santos (2003, p. 2) “A emoção é altamente orgânica, altera a respiração, os batimentos cardíacos e até os tônus musculares, têm momentos de tensão e distensão que ajudam o ser humano a se conhecer”. O emocional torna-se evidente para justificar as dificuldades e raramente as soluções são encontradas em sala de aula. De acordo com Galvão (2007, p. 44) “A construção da consciência de si, que se dá por meio das interações sociais, reorienta o interesse da criança para as pessoas definindo o retorno da predominância das relações afetivas”.

Além disso, Wallon (1986) comenta da importância da escola como ambiente físico com suas características materiais e socioculturais por meio da linguagem, dos papéis de relações com o outro, concretos ou não que poderão potencializar o processo de desenvolvimento integral dos sujeitos.

Apesar de Wallon não deixar ordenado a teoria do “gosto”, a concepção pode ser compreendida em sua abordagem afetiva e cognitiva em suas inclinações originais que desenvolvem nas interações sociais e vivências sensoriais.

O mesmo relata que o terceiro ano do ensino médio está no estágio da puberdade e da adolescência. Por esta razão, converte-se a relevância da dimensão afetiva no trabalho pedagógico exposto em sala de aula. De acordo com Leite (2006, p.17):

A partir da ampliação dos conhecimentos sobre a emoção e os seus complexos processos de constituição, o conceito do homem centrado apenas na sua dimensão racional, típico da visão cartesiana, vem sendo revisto em direção a uma concepção molista de constituição de ser humano, em que afetividade e cognição passam a ser interpretadas como dimensões indissociáveis do mesmo processo, não sendo mais aceitável analisá-las isoladamente.

Neste sentido, entende-se que a compreensão do indivíduo em suas complexidades se faz necessário o entendimento das dimensões afetiva e cognitiva que o compõem. Assim, segundo Wallon, o poder de contágio das emoções está ligado à tendência de propagação dos adultos com as crianças, permanentemente expostos a uma vivência emocional e vice-versa. De acordo com Wallon (1995, p. 99):

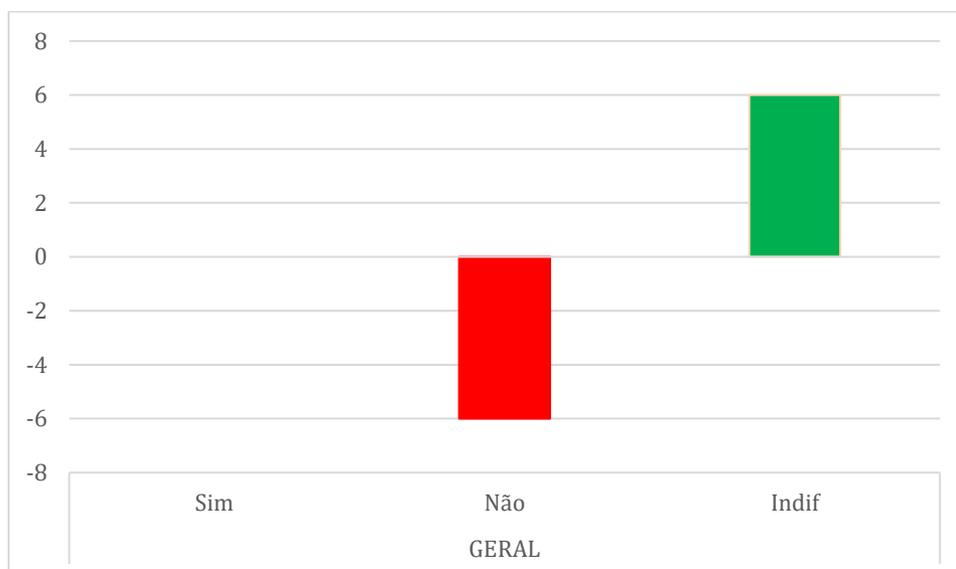
A emoção tem a necessidade de suscitar reações similares ou recíprocas em outrem e, inversamente tem sobre outro uma grande força de contágio. É difícil ficar indiferente as suas manifestações, não se associar a elas através de arroubos de mesmo sentido, complementares ou mesmo antagônicos.

Diante da realidade e necessidade dos alunos em sala de aula, o educador tem um papel fundamental para o desenvolvimento e crescimento intelectual do discente. Segundo Almeida (2004, p.126) “o professor precisa criar condições afetivas para o aluno atingir a plena utilização do funcionamento cognitivo e vice-versa”.

## 7 RESULTADOS DOS INDICADORES

### a. GOSTO AULAS DE FILOSOFIA

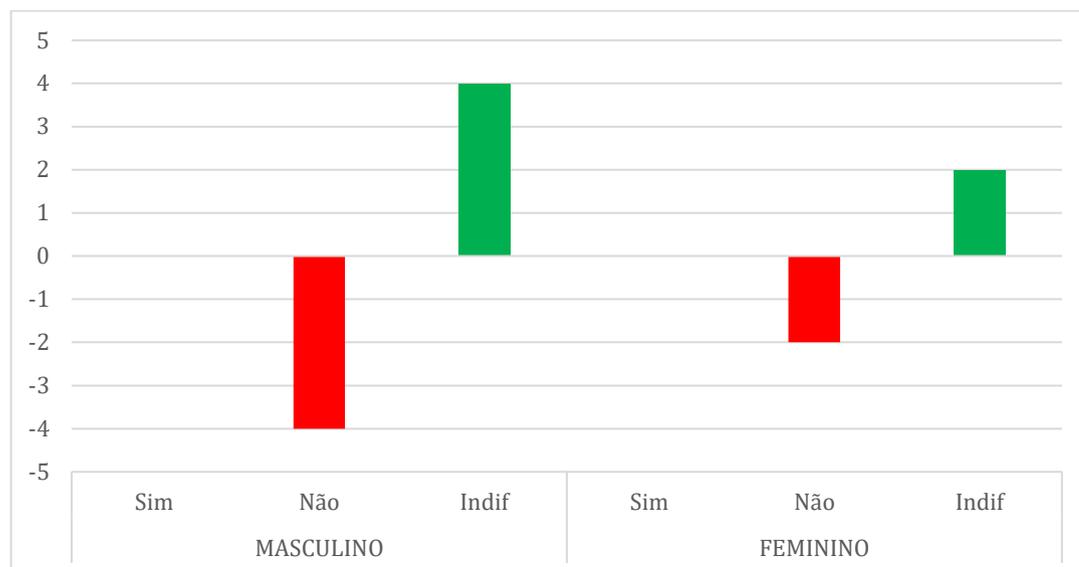
Gráfico 01: Gosto pelas aulas de Filosofia Geral



Fonte: elaboração própria

Análise: com base nos dados coletados por meio de questionários, observa-se que na sala de aula o indicador geral é que 53% dos alunos gostam das aulas de filosofia, o antes e depois da intervenção não houve mudança, permanecendo os mesmos resultados. Na questão dos alunos que não gostam das aulas de filosofia, antes da intervenção tínhamos 40 alunos e depois da intervenção 34 alunos, uma diferença de 06 alunos que representa percentualmente 15%. Os alunos que acham indiferente as aulas de filosofia antes da intervenção eram 07 alunos e depois da intervenção 13 alunos, um aumento de 6 alunos que representa percentualmente 85,71%.

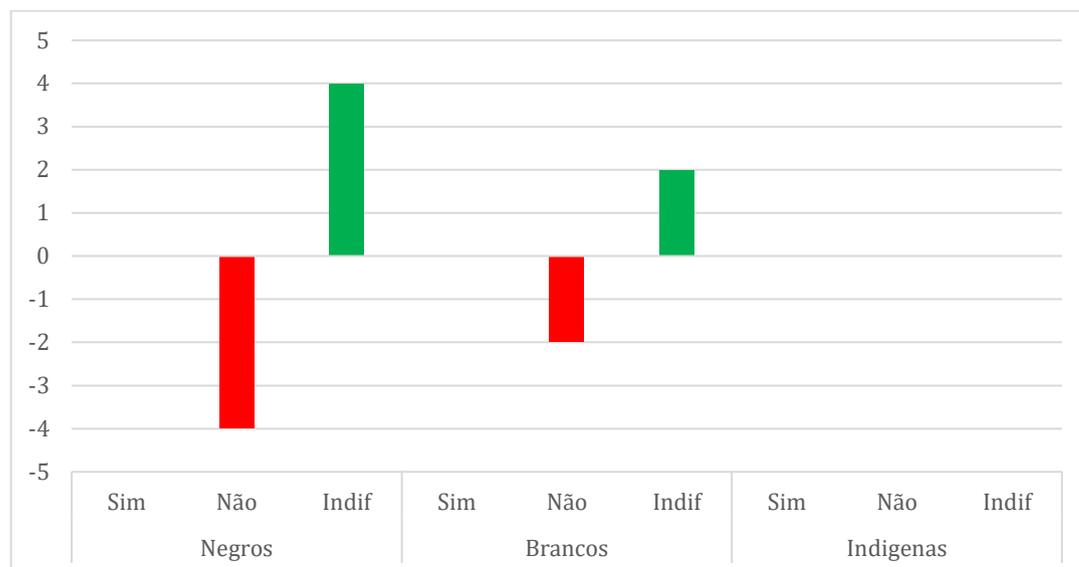
Gráfico 02: Gosto pelas aulas de Filosofia por Sexo



Fonte: elaboração própria

Análise: em relação ao gosto das aulas de filosofia por sexo masculino não tiveram mudanças, permanecendo os mesmos resultados antes e depois da intervenção com 22 alunos. Em relação ao sexo masculino que não gostam da aula de filosofia, tivemos uma redução de 16 alunos antes da intervenção para 12 alunos depois da intervenção, uma diferença de 04 alunos, que representa percentualmente 25%. Em relação aos alunos que as aulas de filosofia são indiferentes antes da intervenção eram 03 alunos e depois da intervenção 07 alunos, uma diferença de 04 alunos a mais que representa percentualmente 133,33%. Em relação ao sexo feminino que gosta das aulas de filosofia, não houveram mudanças no antes e depois da intervenção, constando as mesmas 31 alunas. Na relação não gosto das aulas de filosofia antes da intervenção eram 24 alunas e depois da intervenção 22 alunas, tivemos uma variação de 02 alunas a menos, que representa percentualmente 8,33%. Em relação às alunas que as aulas de filosofia são indiferentes, antes da intervenção eram 04 alunas e depois da intervenção 06 alunas, uma variação a mais de 02 alunas, que representam percentualmente 50%.

Gráfico 03: Gosto pelas aulas de Filosofia por Raça

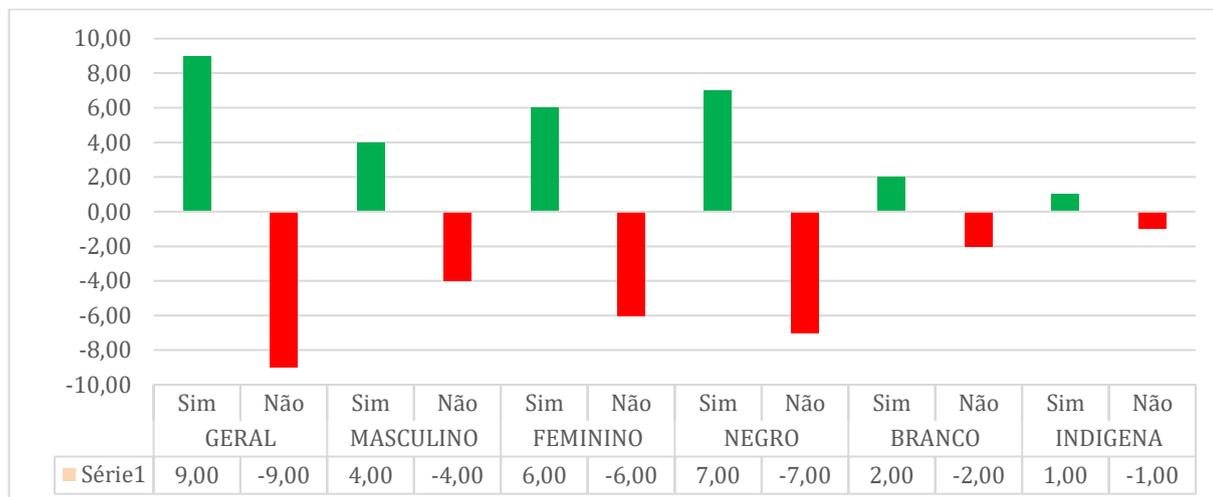


Fonte: elaboração própria

Análise: em relação a raça negra, os alunos que gostam das aulas de filosofia antes e depois da intervenção continuam com os mesmos resultados, 27 alunos. Em relação aos alunos que não gostam das aulas de filosofia antes da intervenção eram 26 alunos e depois da intervenção 22 alunos, uma variação de 04 alunos a menos que representa percentualmente 15,38%. Em relação aos alunos que as aulas de filosofia são indiferentes antes eram 04 alunos e depois da intervenção são 08 alunos, uma variação de 04 alunos a mais que representa percentualmente 100%. Em relação a raça branca, os alunos que gostam das aulas de filosofia antes e depois da intervenção eram 25 alunos. Os alunos que não gostam das aulas de filosofia antes da intervenção eram 12 alunos e depois da intervenção 10 alunos, uma variação a menos de 02 alunos, que representa percentualmente 16,66%. Em relação aos alunos que as aulas de filosofia são indiferentes antes da intervenção eram 03 alunos e depois da intervenção 05 alunos, uma variação de 02 alunos a mais que representa percentualmente 66,66%. Em relação a raça indígena, os alunos que gostam das aulas de filosofia antes e depois da intervenção continua com 01 aluno. Os alunos que não gostam das aulas de filosofia antes da intervenção e depois, continuam com os mesmos resultados, 02 alunos. Em relação aos alunos que acham que as aulas de filosofia são indiferentes, não tivemos resposta.

## b. FELIZ COM O CORPO

Gráfico 04: Satisfação com o corpo



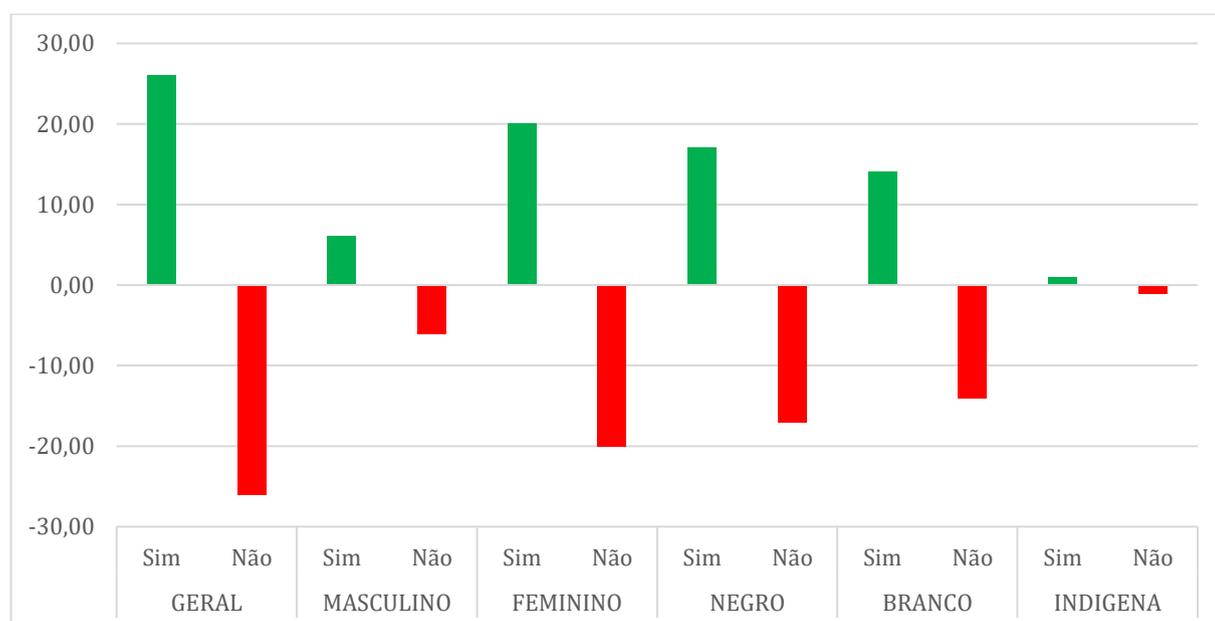
Fonte: elaboração própria

Análise: em relação ao indicador geral, os alunos que são felizes com o corpo antes da intervenção eram 47 alunos e depois da intervenção 56 alunos, uma variação de 09 alunos a mais, que representa percentualmente 19,56%. Ainda no mesmo indicador, os alunos que não são felizes com o corpo antes da intervenção eram 53 alunos e depois da intervenção 44 alunos, uma variação de 09 alunos a menos, que representa percentualmente 16,98%. Em relação ao sexo masculino, os alunos que são felizes com o corpo antes da intervenção eram de 22 alunos e depois da intervenção 26 alunos, uma variação de 04 alunos a mais que representa 18,18%. Os alunos que não são felizes com o corpo antes da intervenção era de 19 e depois da intervenção 15, uma variação de 04 alunos a menos, que representa percentualmente 21,05%. Em relação ao sexo feminino que se sentem felizes com o corpo antes da intervenção era de 25 alunas e depois da intervenção 31 alunas, uma variação de 6 alunas a mais, que representa percentualmente 24%. Em relação ao sexo feminino que não se sentem felizes com o corpo antes da intervenção era 34 alunas e depois da intervenção era 28 alunas, uma variação de 06 alunas a menos, que representa percentualmente 17,64%. Em relação aos negros que se sentem felizes com o corpo antes da intervenção era de 26 alunos e depois da intervenção 33 alunos, uma variação de 07 alunos a mais, representando percentualmente 26,92%. Em relação aos negros que não se sente feliz com o corpo, antes da intervenção eram 31 alunos e depois da intervenção 24 alunos, uma variação de 07 alunos a menos, que representa percentualmente 22,58%. Em relação aos brancos que se sentem felizes com o corpo, antes da intervenção eram 21 alunos e depois da intervenção eram 23 alunos,

variação de 02 alunos a mais, que representa percentualmente 9,52%. Em relação aos brancos que não se sentem felizes com o corpo antes da intervenção eram 19 alunos e depois da intervenção 17 alunos, uma variação de 02 alunos a menos, que representa percentualmente 10,52%. Em relação aos indígenas que se sentem felizes com o corpo antes da intervenção não tinha representatividade, depois da intervenção 1 aluno que representa percentualmente 100%. Em relação aos indígenas que não sente feliz com o seu corpo antes da intervenção eram 03 alunos e depois da intervenção 02 alunos, uma variação de 01 aluno que representa percentualmente 33,33%.

### c. CORPO OBSERVADO NA ESCOLA

Gráfico 05: O corpo é observado na Escola



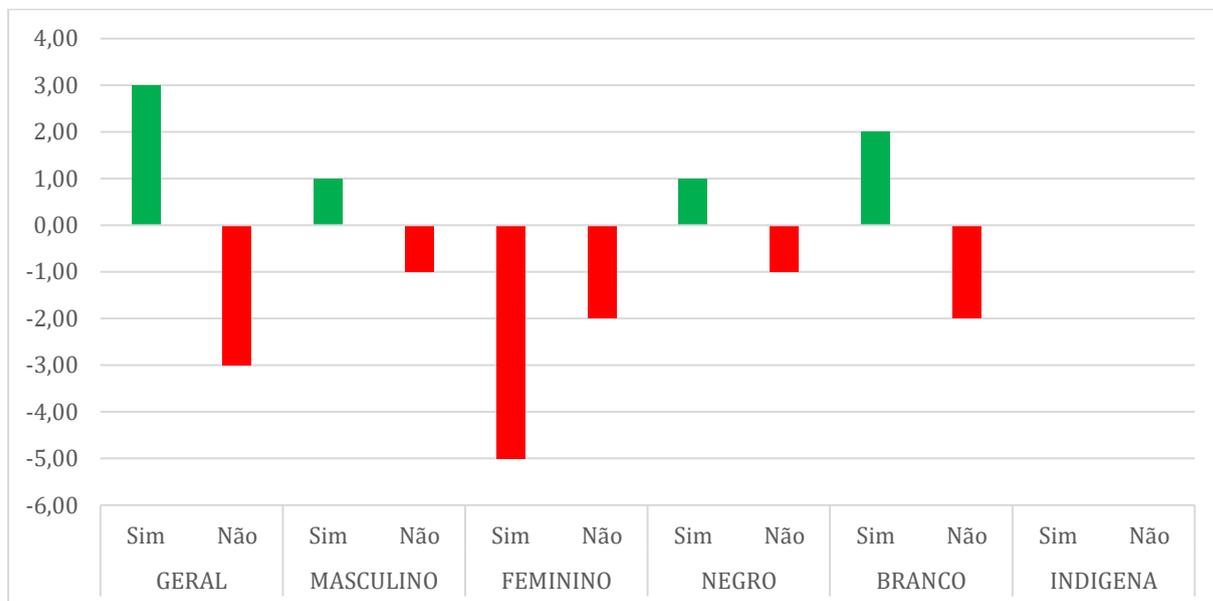
Fonte: elaboração própria

Análise: no indicador geral, em relação aos alunos que concordam que o corpo é observado na escola antes da intervenção eram 20 alunos e depois da intervenção 46 alunos, uma variação de 26 alunos a mais que representa percentualmente 130%. Em relação aos alunos que não acham que o corpo é observado na escola antes da intervenção eram 80 alunos e depois da intervenção 54 alunos, uma variação a menos de 26 alunos, que representa percentualmente 32,5%. Em relação ao sexo masculino que percebe que o corpo é observado na escola antes da intervenção era 12 alunos e depois da intervenção era 18, variação a mais de 06 alunos, que representa percentualmente 50%. Em relação ao sexo masculino que não percebe que o corpo é observado na escola antes da

intervenção são 29 alunos e depois da intervenção são 23 alunos, variação de 06 alunos, que representa percentualmente 20,68%. Em relação ao sexo feminino que percebe que o corpo é observado na escola, tem-se antes da intervenção 08 alunas e depois da intervenção 28 alunas, variação de 20 alunas, que representa percentualmente 250%. Em relação ao sexo feminino que não percebe que o corpo é observado na escola, tem-se antes da intervenção 51 e depois da intervenção 31 alunas, variação de 20 alunas, que representa percentualmente 39,21%. Em relação aos negros que percebem que o corpo é observado na escola, antes da intervenção são 11 alunos e depois da intervenção 28, variação de 17 alunos a mais, que representa percentualmente 154,54%. Em relação aos negros que não percebem que o corpo é observado na escola, tem-se antes da intervenção 46 alunos e depois da intervenção 29 alunos, variação de 17 alunos a menos, que representa percentualmente 39,95%. Em relação aos brancos que percebem o corpo sendo observado na escola, antes da intervenção 31 alunos e depois da intervenção são 17 alunos, variação de 14 alunos, que representa percentualmente 45,16%. Em relação aos brancos que não percebem o corpo sendo observado na escola, tem-se antes da intervenção 09 alunos e depois da intervenção são 23 alunos, variação de 14 alunos a mais, que representa percentualmente 45,16%. Em relação aos indígenas que percebem o corpo sendo observado na escola antes da intervenção não tinha representatividade e depois da intervenção 01 aluno, variação de 01 aluno que representa percentualmente 100%. Em relação aos indígenas que não percebem o corpo sendo observado na escola, antes da intervenção são 03 alunos e depois da intervenção 02 alunos, variação de 01 aluno a menos que representa percentualmente 33,33%.

## d. CONFORTO NA ESCOLA

Gráfico 06: Sente-se confortável na Escola



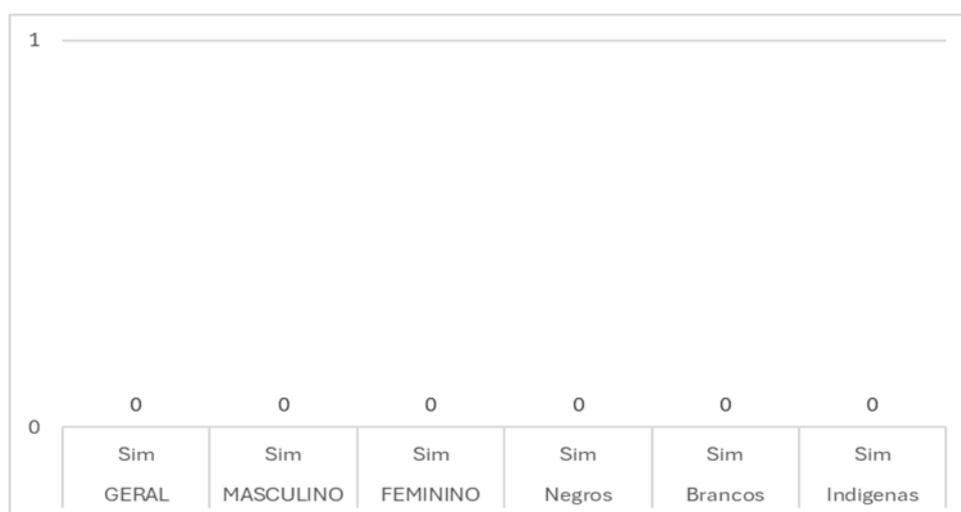
Fonte: elaboração própria

Análise: no indicador geral em relação ao aluno que se sente confortável na escola, tem-se antes da intervenção 82 alunos e depois da intervenção são 85 alunos, variação de 03 alunos que representa 3,65%. No indicador geral em relação aos alunos que não se sentem confortáveis na escola, antes da intervenção são 18 e depois da intervenção 15, variação de 03 alunos a menos, que representa percentualmente 16,66%. Em relação ao sexo masculino que se sente confortável na escola, tem-se antes da intervenção 35 alunos e depois da intervenção são 36 alunos, variação de 01 aluno, que representa percentualmente 2,85%. Em relação ao sexo masculino que não se sente confortável na escola, antes da intervenção são 06 alunos e depois da intervenção são 05 alunos, variação de 01 aluno que representa percentualmente 16,66%. Em relação ao sexo feminino que se sente confortável na escola, antes da intervenção são 47 alunas e depois da intervenção 42 alunas, variação de 05 alunas a menos, que representa percentualmente 10,63%. Em relação ao sexo feminino que não se sente confortável na escola, antes da intervenção são 12 alunas e depois da intervenção 10 alunas, variação de 02 alunas a menos, que representa percentualmente 16,66%. Em relação aos negros que se sente confortável na escola antes da intervenção são 47 alunos e depois da intervenção 48 alunos, variação de 01 aluno a mais que representa percentualmente 2,12%. Em relação aos negros que não se sentem confortáveis na escola, antes da intervenção são 10 alunos e depois da intervenção são 09 alunos, variação de 01 aluno que representa percentualmente 10%.

Em relação aos brancos que se sentem confortáveis na escola antes da intervenção, são 32 alunos e depois da intervenção são 34 alunos, variação de 02 alunos a mais que representa percentualmente 6,25%. Em relação aos brancos que não se sentem confortáveis na escola, antes da intervenção são 08 alunos e depois da intervenção são 06 alunos, variação de 02 alunos que representa percentualmente 25%. Em relação aos indígenas que se sentem confortáveis na escola, antes da intervenção são 03 alunos e depois da intervenção são 03 alunos, variação nenhuma. Em relação aos indígenas que não se sentem confortáveis na escola, antes e depois da intervenção não tivemos resultados.

#### e. ACEITAÇÃO DA APARÊNCIA FÍSICA

Gráfico 07: Aceitação da Aparência Física

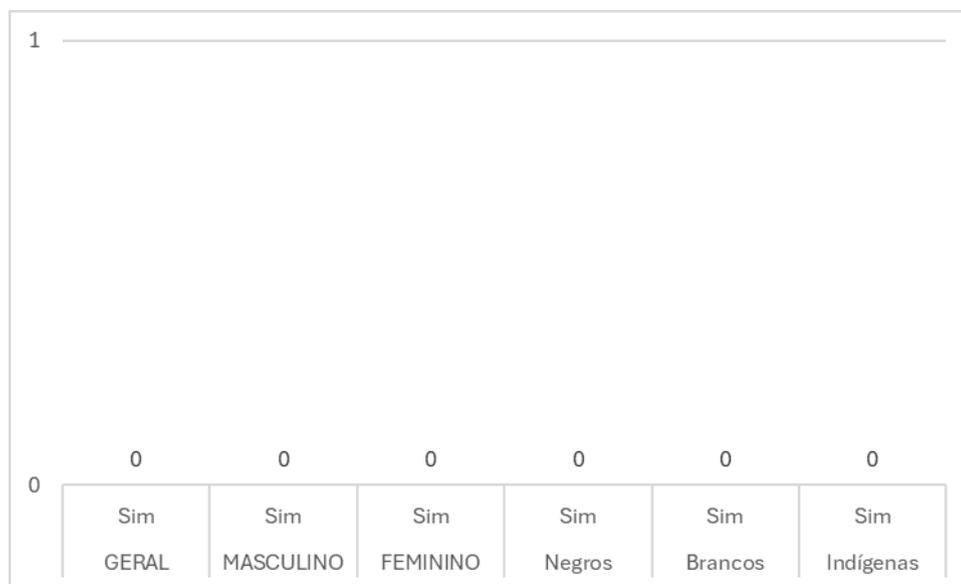


Fonte: elaboração própria

Análise: em relação a aceitação da aparência física em todos os indicadores não tiveram variações antes e depois da intervenção, permanecendo os mesmos resultados.

f. ESCOLA POSICIONA-SE EM RELAÇÃO À ORIENTAÇÃO SEXUAL

Gráfico 08: Escola Posiciona-se sobre Orientação Sexual

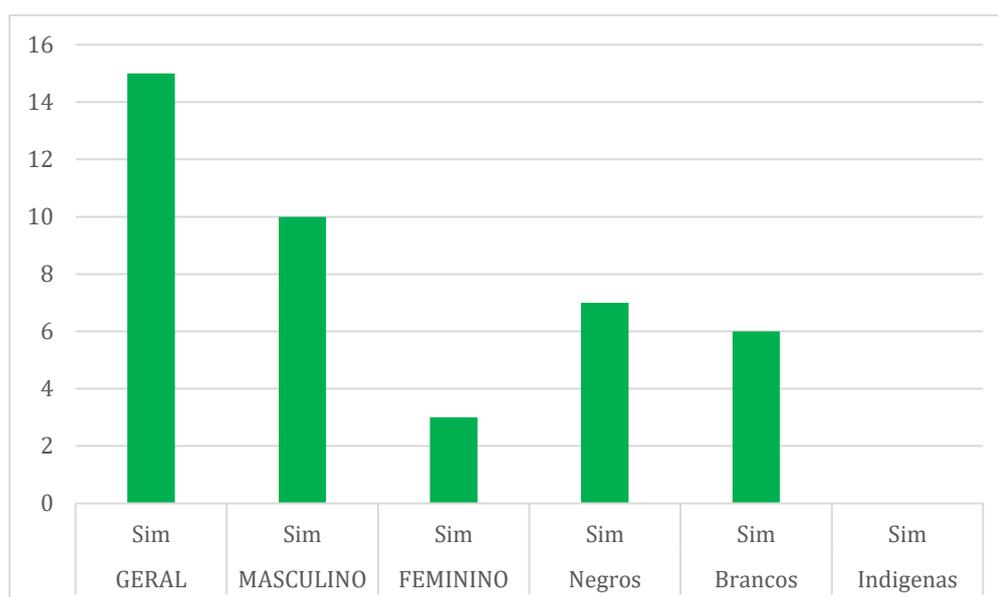


Fonte: elaboração própria

Análise: a escola posiciona-se sobre a orientação sexual, em todos os indicadores não tiveram variações antes e depois da intervenção, permanecendo os mesmos resultados.

g. CONTROLE DA ESCOLA SOBRE CONDUTA DO EDUCANDO

Gráfico 09: Escola Posiciona-se sobre Conduta do Educando



Fonte: elaboração própria

Análise: no indicador geral em relação se a escola se posiciona sobre a conduta do educando, antes da intervenção tínhamos 36 alunos e depois da intervenção 51 alunos, variação de 15 alunos a mais, que corresponde percentualmente a 41,66%. No indicador geral em relação à escola que não se posiciona sobre a conduta do educando, antes da intervenção são 64 alunos e depois da intervenção 49 alunos, uma variação de 15 alunos a menos que representa percentualmente 23,43%. Em relação ao indicador masculino que diz respeito se a escola se posiciona sobre a conduta do educando, antes da intervenção são 14 alunos e depois da intervenção 24 alunos, variação de 10 alunos a mais, que representa percentualmente 71,42%. Em relação ao indicador masculino sobre se a escola não se posiciona a respeito da conduta do educando, antes da intervenção são 27 alunos e depois da intervenção são 17 alunos, variação de 10 alunos, que representa percentualmente 37,03%. Em relação ao indicador feminino que diz sobre se a escola se posiciona sobre a conduta do educando, antes da intervenção são 24 alunas e depois da intervenção são 27 alunas, variação de 03 alunas, que representa percentualmente 12,5%. Em relação ao indicador feminino que mostra se a escola não se posiciona sobre a conduta do educando, antes da intervenção são 35 alunas e depois da intervenção são 32 alunas, variação de 03 alunas, que representa percentualmente 8,57%. Em relação ao indicador negro, antes da intervenção são 21 alunos e depois da intervenção 28 alunos, variação a mais de 07 alunos, que representa percentualmente 33,33%. Em relação ao indicador negro, antes da intervenção são 36 alunos e depois da intervenção 29 alunos, variação de 07 alunos, que representa percentualmente 19,44%. Em relação ao indicador branco, antes da intervenção são 15 alunos e depois da intervenção 21 alunos, variação de 06 alunos a mais, que representa percentualmente 40%. Em relação ao indicador branco, antes da intervenção são 25 alunos e depois da intervenção 19 alunos, variação de 06 alunos, que representa percentualmente 24%. Em relação ao indicador indígena, antes da intervenção são 02 alunos e depois da intervenção são 02 alunos, não tendo variação no resultado. Em relação ao indicador indígena, antes da intervenção são 01 aluno e depois da intervenção 01 aluno, permanecendo o mesmo resultado, sem variações.

#### h. NOTA PARA A ORIENTAÇÃO SEXUAL FEITA PELA ESCOLA

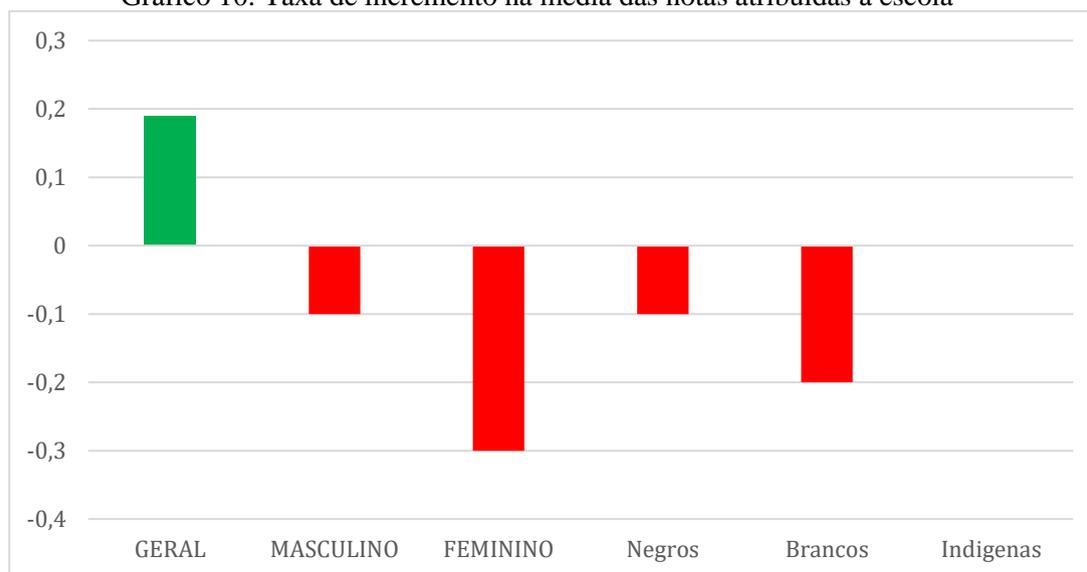
A análise do incremento na média das notas atribuídas à escola entre o antes e o depois requer que tratemos dessas medias, apresentadas na Tabela 2, abaixo.

Tabela 2: Média das notas atribuídas à escola referente à orientação sexual

	MÉDIA NOTA ESCOLA ORIENT SEXUAL	
	Antes	Depois
GERAL	4,33	4,52
MASCULINO	4,5	4,6
FEMININO	4,2	4,5
Negros	4,7	4,8
Branços	4	4,2
Indígenas	2,7	2,7

Fonte: elaboração própria

Gráfico 10: Taxa de incremento na média das notas atribuídas à escola



Fonte: elaboração própria

Análise: em relação ao indicador geral em relação à nota para a orientação sexual feita pela escola antes da intervenção são 4,33 e depois da intervenção 4,52, variação a mais de 0,19. Em relação ao indicador masculino, antes da intervenção são 4,6 e depois da intervenção 4,5, variação a menos de 0,10. Em relação ao grupo feminino, antes da intervenção era 4,5 e depois da intervenção são 4,2, variação a menos de 0,30. Em relação ao indicador negros, a nota para orientação sexual feita para a escola antes da intervenção é de 4,8, depois da intervenção 4,7, variação a menos de 0,10. Em relação ao indicador de brancos, a nota para orientação sexual feita pela escola antes da intervenção é de 4,2 e depois da intervenção é de 4,0, variação a menos de 0,20. Em relação ao indicador indígena, a nota para orientação sexual feita pela escola antes da intervenção é de 2,7 e depois da intervenção 2,7, permanecendo o mesmo resultado.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho partiu da experiência de sala de aula junto dos alunos do ensino médio da rede pública, destacando aprendizagem de Foucault na realidade dos discentes do qual o projeto foi desenvolvido. A leitura de textos filosóficos que, por sua vez, ajudou no embasamento do pensamento crítico, como matéria prima para a construção de novas perspectivas e tornar mais fácil a compreensão do ensino de filosofia.

Neste sentido, entendemos que a sala de aula é um ambiente promissor e diferenciado para uma prática crítica de si, para uma formação de um indivíduo autônomo e consciente dos seus atos. Por isso, nos propusemos a pesquisar mesmo em sala de aula buscando ampliar novas perspectivas para o crescimento dos alunos e o despertar para a prática docente em sala de aula.

Assim, a nossa pesquisa foi embasada no comportamento desenvolvido em sala de aula com uma metodologia que iniciou com o ensino do pensamento foucaultiano com uma reflexão sobre os corpos dóceis da obra *vigiar e punir* (2014) que se embasou também, em alguns conceitos do próprio Foucault ao ensino de filosofia, tais como: o conceito da vontade de saber, o uso dos prazeres, o cuidado de si e o corpo utópico as heterotopias. Além desses conceitos que justificam a escolha de Foucault para o nosso trabalho, outras ideias, tais como vigilância constante, controle e disciplinamento entre outros, fizeram parte, como contraponto ao recinto favorável do ensino de filosofia.

Desse modo, a nossa dissertação foi organizada em momentos fundamentais, onde o primeiro capítulo abordamos as considerações sobre o corpo em Michel Foucault. Neste mesmo capítulo, trabalhamos a questão do comportamento sexual, gênero, identidade de gênero, movimentos feministas, LGBT e o prazer do corpo.

No segundo capítulo, optamos na percepção corporal dos estudantes em sala de aula baseando-se nas ideias do sociólogo David Le Breton, na consciência que um indivíduo tem de seu próprio corpo.

No terceiro capítulo, optamos por comentar sobre as contribuições das aulas de filosofia no ensino médio, como área de conhecimento e de grande importância para o desenvolvimento e crescimento intelectual do aluno, como também, uma área dedicada na formação humana.

No quarto capítulo, apresentamos o projeto de intervenção, o qual se constitui como parte do programa de pós-graduação do PROF-FILO: a exigência de uma proposta de intervenção. O nosso projeto consiste em contribuir para a percepção corporal das/os

alunas/os a partir de uma perspectiva foucaultiana nas aulas de filosofia no ensino médio. É dividido em cinco encontros, em cada um desses encontros foram trabalhadas atividades reflexivas do dia a dia dos alunos com objetivo de enxugar tudo o que está a sua volta, a começar na escola e com atividades direcionadas ao pensamento filosófico.

Acreditamos que a filosofia e o ensino de filosofia são fundamentais para a contribuição dos nossos alunos, tenho em vista que o trabalho que ora realizamos vem a contribuir aos alunos a relação dos educandos e as aulas de filosofia, como também, a relação entre dimensão corpórea e a escola pelas variáveis dependentes que foram comentados na análise da pesquisa, onde foram analisados e observados para efeitos de nossa problematização com impactos que podem alargar os conhecimentos dos alunos, como também, um olhar da escola como inquietação em relação aos costumes, hábitos, comportamentos das instituições de ensino, e buscar novos formatos de subjetividade para abordagem problematizadora na educação do ensino médio.

Por fim, é importante ressaltar que as investigações do tema estudado, desta dissertação, por sua grandiosidade, devem ser discutidas em outros trabalhos, de modo a ser esquadrihado, cada vez mais, este profundo campo do saber.

## REFERÊNCIAS

- ALVIN, C. H. F.; TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. Uma experiência de construção do currículo escolar para a Educação Física: das amarras da tradição à tentativa de reorientação. In: TABOSA DE OLIVEIRA, M. A, (org.). Educação do corpo na escola brasileira. Campinas: Autores Associados, p. 195-209, 2006.
- ARANHA, M. L. A; MARTINS, M. H. P. O corpo. In: \_\_\_\_\_filosofando: introdução a filosofia. 2º ed. São Paulo: moderna, 2002.
- BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. MEC. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.
- BOMBASSARO, Luiz Carlos. As fronteiras da epistemologia: Como se produz o conhecimento. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 1992.
- CARMINATI, C.J. Formação e didática do ensino da Filosofia. Ver. Diálogo Educ., Curitiba, v. 13, n38, p. 369-384, jan./abr. 2013.
- CARVALHO, Mario, CARRARA, Sérgio. Em direção a um futuro trans? Contribuição para a história do movimento de travestis e transexuais no Brasil. Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana, número 14, ago. 2013, p. 319-351. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sess/a/bwWdcsDTNwS9mxzBkX6MSmx/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 15 de jan. 2024.
- CERLETTI, A. O ensino de filosofia como problema filosófico. Trad. Ingrid Muller Xavier – Bello Horizonte: Autentica. Editora, 2009.
- DESCARTES, R. Princípios da filosofia. Trad. João Gama. Lisboa: edições 70, 1997.
- FACCHINI, Regina. Sopa de letrinhas? Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 90. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.
- FERNANDES, Marisa. O movimento das mulheres lésbicas feministas no Brasil. CULT, edição 235, 12 de junho de 2018. Disponível em: <<https://revistacult.uol.com.br/home/mulheres-lesbicas-feministas-brasil/>>. Acesso em: 08 jan 2024.
- FOUCAULT, Michel. Hermenêutica do sujeito. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhe. 42. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- FOUCAULT, Michel. História da sexualidade I: A vontade de saber, tradução de Maria Thereza da costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Grall, 1988.
- FOUCAULT, Michel. História da sexualidade II: O uso dos prazeres, tradução de Maria Thereza da costa Albuquerque e revisão técnica J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Grall, 1984.
- FOUCAULT, Michel. História da sexualidade III: o cuidado de si, tradução de Maria Thereza da costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Grall, 1985.

GALLO, S. Governabilidade democrática e ensino de filosofia no Brasil contemporâneo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.42, n. 145, p.48-65, jan. / abr. 2012.

GREEN, James. Além do carnaval: a homossexualidade masculina no Brasil do século XX. São Paulo; Ed. UNESP, 2000.

GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: Louro, G. L.; FELIPE, J; GOELLNER, S. V. (orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade*. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, p. 28-41, 2003.

GOLDENBERG, M. O corpo como capital. In: GOLDENBERG, M. (org.). *O corpo como capital: estudos sobre gênero, sexualidade e moda na cultura brasileira*. Barueri: Estação das Letras e Cores Editora, 2007.

HABERMAS, Jurgen. *Conhecimento e Interesse*. In: Escola de Frankfurt. *Os pensadores*, XLVIII. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: Silva, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença. A perspectiva do Estudantes Culturais*. Petrópolis, Vozes, 2007, p.103 a 133.

KOFES. S. E Sobre o Corpo, não é o próprio corpo que fala? Ou o discurso desse corpo sobre o qual se fala. In: BRUHNS, H. T et al. *Conversando sobre o corpo*. 5º ed. São Paulo: Papyrus, 1994. P.45-60.

LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos da metodologia científica 1*. Marina de Andrade Marloni, Eva Maria Lakatos. 5º Ed. São Paulo: Atlas 2003.

LARA, Adão Tiago. *Caminhos da razão no ocidente: a Filosofia Ocidental do renascimento aos nossos dias*. Petrópolis, Vozes. 1986.

LE BRETON, D. *A sociologia do corpo*. Tradução Sonia M. S. Fuhrmann. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LE BRETON, D. *Antropologia do corpo e modernidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista*. 16º ed. Petrópolis, RJ. Editora vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes et al. (orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. (org.). *O corpo educado – pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010.

LUZ, L.C. S; Santo E. E. O ensino de filosofia no ensino médio: desafios e possibilidades para a prática filosófica enquanto ação transformadora. *Revista Intersaberes* | vol. 7 n.14, p. 309-321 ago. – dez. 2012 | ISSN 1809-7286.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados*. In: ED. (Ed.). São Paulo, SP: Atlas, 2006. p.p. 277.

MATOS, Junot Cornélio. *Filosofia do Ensino de Filosofia*. In: Matos Junot Cornélio; COSTA, Marcos Roberto Nunes, (orgs.). *Ensino de Filosofia: Questões Fundamentais*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2014ª. P.9-30.

MOREIRA, Núbia Regina. Representação e identidade no feminismo negro brasileiro. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero (7, 2006; Florianópolis, SC). Ed. Mulheres, 2006. Disponível em: <[https://fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/n/nubia\\_regina\\_moreira\\_06.pdf](https://fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/n/nubia_regina_moreira_06.pdf)>. Acesso em: 09 dez. 2023.

OLIVEIRA, R. C.; J. Educação Física, cultura e escola: da diferença como desigualdade à alteridade como possibilidade. Movimento, Porto Alegre, v. 16, 01, p. 149-167, 2010.

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, história e poder. Revista Sociologia Política, Curitiba, v. 18, n 36, jun. 2010, p. 15-23. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/31624>>. Acesso em: 15 jan. 2024.

PRECIADO, Paul B. Texto yonqui. Madrid: Espasa, 2008.

RODRIGO, L. M. A filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

RODRIGUES. J. C. Tabu do corpo. 2º ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 1975.

SILVA, Alessandro Soares da. Memória, Consciência e Políticas Públicas: as Paradas do Orgulho LGBT e a construção de políticas públicas inclusivas. Revista Eléctronica de Psicologia Política, ano 9, Nº 27 – Noviembre/Diciembre de 2011, p. 127-158. Disponível em: <<http://www.psicopol.unsl.edu.ar/abril2012-nota09-memoria-%20conciencia%20y%20pol%Edticas%20publicas-el%20papel%20de%20las%20marchas%20del%20orgulho%20LGBT.pdt>>. Acesso em: 03 dez 2023.

SOUSA, K. P. A. A Filosofia no Ensino Médio: alguns desafios. Revista Espaço Acadêmico – n.195 –agosto/2017 – mensal ano XVII.ISSN 15196186.

TADEU DA SILVA, Tomaz. A produção social da identidade e da diferença. In: TADEU DA SILVA, Tomaz (org.). Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos culturais. Petrópolis, Vozes, 2007, p.73 a 102.

VAZ, A. F. Ensino e Formação de professores e professoras no campo das práticas corporais. In: Vaz, A. F.; SAYÃO, D. T.; PINTO, F. M. Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a Prática de Ensino de Educação Física. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2002.

VERGARA, S. C. Projetos e relatórios de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.