

# O PENSAMENTO DE ADA KROEF COMO POTÊNCIA PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

Cristiane Maria Marinho<sup>1</sup>  
Antônio Alex Pereira de Sousa<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo apresenta a potência do pensamento da filósofa e professora Ada Kroef para o ensino de Filosofia e a Educação. Para tanto, abordaremos os livros *Currículo-nômade: sobrevoos de bruxas e travessias de piratas Inspirada pela Filosofia da Diferença* (2018) e *Escola como polo cultural: contornos mutantes em fronteiras fixas* (2017). Nessas obras, a autora questiona teorias e práticas conservadoras do ensino e da educação de forma geral, propondo a criação de novas práticas e posicionamentos teóricos. A estrutura desse artigo se desenvolve em dois tópicos. O primeiro, A Escola na Filosofia, pensa essa instituição a partir das noções de *currículo-nômade* e *currículo-programa*. O segundo, A Filosofia na Escola, pondera sobre o fazer dos professores de Filosofia nas diversas funções que podem ocupar na escola e em políticas públicas educacionais e também sobre a prática docente de Ada Kroef como professora no curso de Filosofia da UFC nas disciplinas de estágio supervisionado, onde cria estratégias pedagógicas diferenciadas na experiência do Sábado Filosófico.

**Palavras-chave:** Ada Kroef. Ensino de Filosofia. *Currículo-Nômade*. Polos Culturais. Estágio Supervisionado em Filosofia.

## ADA KROEF'S THINKING AS A POWER FOR PHILOSOPHY TEACHING

**Abstract:** This article presents the power of the thought of philosopher and teacher Ada Kroef for the teaching of Philosophy and Education. To this end, we will address the books *Currículo-nômade: sobrevoos de bruxas e travessias de piratas* (2018) and *Escola como polo cultural: contos mutantes em fronteiras fixas* (2017). In these works, the author questions conservative theories and practices of teaching and education in general, proposing the creation of new practices and theoretical positions. The structure of this article is developed in two topics. The first one, The School in Philosophy, considers this institution based on the notions of nomadic-curriculum and program-curriculum. The second, Philosophy at School, ponders on the work of Philosophy teachers in the various functions they may perform at school and in public educational policies, and also on the teaching practice of Ada Kroef as a professor at the Philosophy course of the UFC in the supervised training courses, where she creates differentiated pedagogical strategies in the experience of the Philosophical Saturday.

**Keywords:** Ada Kroef. Philosophy Teaching. Curriculum-Nomad. Cultural Poles. Supervised Internship in Philosophy.

104

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação (UFC) e em Filosofia (UFG), pós-doutora em Filosofia da Educação (UNICAMP), Professora Emérita da Universidade Estadual do Ceará, Professora Permanente de Filosofia no PPGSS/UECE (Mestrado Acadêmico em Serviço Social MASS) e autora dos livros *Pensamento pós-moderno e educação na crise estrutural do Capital* (EdUECE, 2015); *Filosofia e Educação no Brasil: da identidade à diferença* (Loyola, 2014); *Processos de subjetivação, governamentalidade neoliberal e resistência: uma leitura a partir de Michel Foucault e Judith Butler* (Intermeios, 2022).  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4958-0299>

<sup>2</sup> Doutorando e mestre em Filosofia pela UFC. Licenciado em Filosofia pela UECE. Professor de Filosofia na rede estadual de educação básica do Ceará (SEDUC/CE).  
E-mail: [alexsousa.filosofia@gmail.com](mailto:alexsousa.filosofia@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0200-5879>

## 1. Introdução

A gaúcha cearense, ou a cearense gaúcha, Ada Kroef, nos deu o privilégio de vir fortalecer o pensamento da diferença na educação aqui em terras cearenses, juntando-se a outros nomes que também desenvolveram estratégias e pesquisas filosófico educacionais, tais como Daniel Lins e Sylvio Gadelha. Tarefa difícil para esses professores e filósofos, pois à época, eram predominantes e, de certa forma, ainda são, as vertentes marxistas e essencialistas no campo educacional, seja no âmbito da prática, seja no âmbito da teoria. E isto também acontecia, fortemente, no âmbito do ensino da Filosofia.

Sylvio Gadelha, no prefácio da coletânea *Michel Foucault: ressonâncias contemporâneas* (2017), fala sobre a importância desse atravessamento do pensamento da Diferença em terras cearenses. Em rápido histórico, resgata três grupos de estudo que marcaram esse giro prático-epistêmico na cena filosófica conservadora do Ceará: Simpósio Nietzsche-Deleuze; Apoená; e, Grupo de Estudos Foucaultianos (GEF). O pioneiro Simpósio Nietzsche-Deleuze, surgido em 1999, animado por Daniel Lins, trouxe

[...] práticas de pensamentos singulares, em primeiro lugar, por apostarem todas as fichas numa radical transversalidade das práticas e dos saberes e numa perspectiva de problematização de viés imanentista; em segundo lugar, por promoverem um feliz, audacioso e inusitado encontro da filosofia com o não filosófico, ou seja, da filosofia com o cinema, a música, a sexualidade, a literatura, dentre outros (o que decerto muito agradaria tanto a Deleuze quanto a Foucault), aposta que, por sua vez, oportunizou uma convivência alegre e profícua entre, de um lado, estudantes de filosofia, psicologia, comunicação, sociologia, antropologia, história etc. e, de outro lado, estudantes, profissionais e professores dedicados ao campo artístico (cinema, literatura, música, dança, artes visuais, dentre outros) (GADELHA, 2017, p. 20).

É também nessa mesma esteira que Gadelha (2017) situa o coletivo Apoená, disparador dos Encontros Nietzsche-Schopenhauer, e o coletivo do Grupo de Estudos Foucaultianos (GEF), bando que agenciou os Colóquios de Estudos Foucaultianos. Os três coletivos tinham muito em comum.

Essa “brevíssima e rizomática genealogia”, nos diz Gadelha, fala dessas “experiências singulares, micropolíticas, revoluções moleculares que guardam entre si, em maior ou menor medida, afinidades eletivas, cumplicidades, fazendo eco umas às outras” (GADELHA, 2017, p. 21). Aí estão presentes, em linguagem deleuzo-guatarriana: usinas de produção e experimentação; invenções disruptoras; resistências e linhas de fuga; campo multifacetado, heteróclito e intensivo; processos de subjetivação não serializado, espaço de experimentação, diferenciação e referência, para, conforme Gadelha, “seja para urdirmos novas

formas de ativismo político, seja para urdirmos novas maneiras de vivermos juntos, de estarmos em relação – um comum, uma comunidade que vem” (2017, p. 21).

É nesse quadro que Ada Kroef se insere com seus dois livros, *Currículo-nômade, sobrevoos de bruxas e piratas* (2018) e *Escola como polo cultural: contornos mutantes em fronteiras fixas* (2017), seguindo uma militância não convencional e problematizando, a partir de um devir minoritário, os conceitos da rígida estrutura educacional, bem como das práticas de ensino na sala de aula. No corte realizado por Ada com sua produção, o ensino de Filosofia é reterritorializado e pensado como espaço liso que possibilita um pensar que escapa àquilo que normativa ou imobiliza a Diferença.

O presente trabalho, buscando problematizar o ensino de Filosofia com o pensamento de Ada Kroef, tem como primeiro corte a apresentação do pensamento da filósofa em seu livro sobre o *currículo-nômade* (2018). No segundo corte, pensando os efeitos do fazer pedagógico da gaúcha cearense na prática docente dos professores de Filosofia do Ceará, pontua como sua experiência de gestora das políticas públicas educacionais em Porto Alegre (RS), presente em seu livro sobre os Polos Culturais (2017), e como professora universitária na UFC são valiosas para pensarmos o ensino de Filosofia como potência para a vida dos estudantes da educação básica.

## 2. A escola na Filosofia

### 2.1. Pensando a escola a partir da Filosofia

O livro *Currículo-nômade: sobrevoos de bruxas e travessias de piratas* foi publicado em 2018 pela EdUECE, com breve e bela apresentação de Rosa Dias (UERJ), e tem por eixo central pensar Educação e Currículo a partir da experiência na educação infantil com os personagens conceituais bruxa Bruxela e o pirata Roberto, bonecos de pano criados pelos estudantes da Escola Municipal Infantil Humaitá, localizada na periferia de Porto Alegre, no ano 2000.

A experiência acontecia com a circulação dos bonecos pelas casas das crianças, bem como nas ruas, nos parques, nos jardins e nas praças, onde conviviam com suas respectivas famílias, suas atividades e seus problemas cotidianos. A partir dessa convivência, eram gerados novos conceitos e formas de convívio que repercutiam na educação nas salas de aula dos alunos e alunas. Rosa Dias caracteriza e esclarece o resultado dessa convivência da seguinte forma:

A bússola, o astrolábio, o compasso, as cartas náuticas, as ervas e o caldeirão vão, por meio do cabo de vassoura da bruxa e pelas travessias a bordo do navio pirata, traçando

o conceito de currículo nômade, bem diferente do currículo-programa criado no espaço da escola e produzido pelos órgãos oficiais da educação (DIAS, 2018, p. 13).

Dessa forma, a experiência presente no livro de Ada Kroef é uma trama de bruxa, pirata, currículo e algumas noções dos filósofos Gilles Deleuze, Félix Guattari e Michel Foucault que, transformando aqueles bonecos de pano em personagens conceituais, cria “uma composição marcada por uma cartografia” (KROEF, 2018, p. 17) para pensar currículo e educação e seus aspectos nômades.

A **cartografia**, presente na seção I do livro, diversamente da transcendente Ciência de Estado, é imanente e se compõe a partir do acontecimento:

A cartografia investe no abandono das fronteiras disciplinares, visando a transversalização entre diferentes perspectivas. Com ela, faz uso de outros aportes teóricos que se afastam das dicotomizações [...]. assim, a cartografia aproxima-se de uma perspectiva genealógica, quando pretende ativar os saberes locais e quando compõe uma anti-ciência (KROEF, 2018, p. 19).

A autora, com seu mapa cartográfico genealógico da bruxa Bruxela e do Pirata Roberto, não busca oferecer uma explicação científica e nem uma origem metafísica dos universos bruxólico e de pirataria, mas pensar a partir de uma “ciência-nômade, com suas noções dinâmicas, como as do devir” (KROEF, 2018, p. 21), uma ciência inexata, porém rigorosa, como dito por Deleuze e Guattari em *Mil platôs*<sup>3</sup>, que busca as singularidades, o processo de cartografar as relações de força e nunca o resultado final.

Cartografar uma ferramenta da esquizoanálise<sup>4</sup> é fazer mapas de realidades que estão em movimento, analisar os devires, construir um mapa que nunca é terminado, pois persegue os fluxos. As linhas do devir que compõem a cartografia “não têm começo e nem fim, nem saída nem chegada, nem origem e nem destino. Não é ponto que faz a linha, é a linha que arrasta o ponto desterritorializado. A linha do devir constitui-se como uma via de escapar dos dualismos do ser e não-ser, por estar no entre, passar entre, *intermezzo*, não parando de devir...” (KROEF, 2018, p. 23). Ou seja, as linhas constituem as coisas e os acontecimentos em seus movimentos infinitos de produção de devires e singularidades.

<sup>3</sup> Na perspectiva da Esquizoanálise, a cartografia é apresentada no volume 1 do livro *Mil platôs*.

<sup>4</sup> “Como ressalta Machado (1990), o trabalho de Deleuze e Guattari nasce de um sistema de colagem, ou melhor dizendo de *bricolagem* de várias teorias filosóficas. Os estoicos, Leibniz, Spinoza e Nietzsche têm lugar proeminente. No entanto, também entram em articulação com a literatura, a pintura, a música ou mesmo o cinema. Ao invés de mero sincretismo, o objetivo principal é extrair de cada módulo o potencial de diferença, motor propulsor da filosofia de Deleuze e Guattari” (DINIS, 2008, p. 356).

Relativamente à **educação**, tratada na seção II do livro de Ada Kroef, nos interessa de perto as questões que estão próximas ao Ensino de Filosofia, razão pela qual destacaremos somente algumas passagens pertinentes à nossa pesquisa presente neste artigo. Procederemos, do mesmo modo, quando abordamos os conteúdos da seção III do livro da gaúcha filósofa, que versa sobre **currículo**. Assim, nos interessa as noções da Filosofia da diferença que nos possibilita pensar um ensino de Filosofia que seja mais livre das fronteiras predeterminadas pelos currículos estabelecidos pelo Estado que, geralmente, dão prioridade às exegeses dos textos canônicos e reprimem a criatividade, o exercício do corpo e a filosofia autoral.

Para Ada Kroef, seguindo Deleuze, Guattari, Foucault e Nietzsche, o pensamento é criação, não vontade de verdade, sendo a função da Filosofia criar conceitos. Isso é característico dos planos de imanência, fundo de instauração dos conceitos que está sempre aberto à nova criação de conceitos. Segundo a filósofa, a partir da ideia de educação, podemos assim compreender um plano de imanência: a “educação pode ser considerada um plano de imanência quando é apresentada como um movimento do pensamento, envolvendo o pensamento e o não pensado” (KROEF, 2018, p. 83). Contudo, a educação acaba por estriar aquele plano de imanência, fazendo o fluxo ser interrompido em decorrência da imobilidade que nos atravessa e constitui. O processo de estriar o espaço liso leva a constituição de uma máquina<sup>5</sup> abstrata que, diversamente das máquinas de guerra, está mais distante do Estado, mas ambas têm a potência de mobilizar transformações e fazer pensar.

Ou seja, a educação passa a operar máquinas concretas ao se institucionalizar, passando a fazer parte da política e normalizando as pessoas para um convívio meramente cidadão e ordeiro, preso à democracia liberal: “Esses investimentos indicam a pedagogização em diferentes esferas como uma estratégia política [...]” (KROEF, 2018, p. 88). Essa pedagogização se expressa disciplinando, hierarquizando, transformando a educação em um organismo, no qual cada órgão tem uma função; e também subjetivando conforme critérios e práticas educacionais que sirvam ao mercado. Trata-se de territorializações coniventes com os movimentos capitalísticos. Essa realidade ocorre desde a infância:

Nas sociedades industriais desenvolvidas, a organização de faixas etárias parece ter desaparecido: é como se fosse desde a fase *infans* que começasse o processo de iniciação. Uma iniciação ao sistema de representação e aos valores do capitalismo,

<sup>5</sup> “[...] a máquina de guerra não tem por si mesma a guerra por objeto, mas passa a tê-la, necessariamente, quando se deixar apropriar pelo aparelho de Estado. É nesse ponto muito preciso que a linha de fuga, e a linha vital abstrata que esta efetua, se transformam em linha de morte e de destruição. A ‘máquina’ de guerra (daí seu nome) está, pois, muito mais próxima da máquina abstrata do que, desta, está o aparelho de Estado, aparelho que a faz perder sua potência de metamorfose” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 230).

que não está mais circunscrita a um período preciso, não mais se efetua segundo um cerimonial particular. A iniciação se dá em tempo integral, mobilizando as famílias e os educadores, perpassando não só as pessoas, mas os meios audiovisuais que modelam as crianças e os códigos (KROEF, 2018, pp. 97-98).

Entretanto, as territorializações coniventes com a realidade capitalista da educação não se mostram indestrutíveis e nem definitivas. Há, portanto, segundo Ada Kroef, um movimento de desterritorialização da construção do conhecimento entre diferentes saberes, produzindo linhas de fuga que “geram desvios do currículo num movimento do currículo-nômade” (2018, p. 105). Ou seja, essas desterritorializações provocam criações inusitadas no plano-educação, contestando o controle, o conhecimento e a ciência oficiais, provocando o “nomadismo do currículo” e resultando na desarticulação dos “órgãos-nismos” pela experimentação. Lembrando Foucault, para quem onde há poder há resistência, Kroef nos alerta que certos

[...] contextos educativos que canalizam as ações e as práticas em *princípios pedagógicos* de reestruturação curricular, geram possibilidades de rasgos e linhas de fuga nos arranjos maquínicos. A máquina-educação tanto pode consistir em uma totalização reificante das multiplicidades, como pode abrir a possibilidade de desterritorializar as estratificações, fazendo jorrar as linhas de fuga que a atravessam por todas as partes. Os arranjos maquínicos que fazem estratos povoando as máquinas abstratas de consistência, podem constituir os pontos de singularização (KROEF, 2018, pp. 103-104).

Esse nomadismo que desordena os organismos também desestabiliza as normas conformadoras da subjetivação: “Os devires pirata e bruxa afetam inúmeros arranjos que experimentam novos modos de existência, escapando do controle, do conhecimento, do planejamento, do programa curricular” (KROEF, 2018, p. 106). Dessa forma, o nomadismo faz emergir intensidades vividas, potencializando “as singularidades [que] não se enquadram nas hierarquias disciplinares, nas classificações etárias (infância/adulto), na separação entre fantasia/realidade, nas prescrições de condutas, nos direitos e deveres, na pedagogização das atividades” (KROEF, 2018, p. 106).

Contudo, conforme Kroef (2018), o nomadismo curricular encontra as barreiras de uma educação feita sob a égide de um currículo-programa que, dentre tantas coisas, busca assegurar e ordenar a cidadania no exercício dos direitos e deveres na produção de uma subjetividade submissa e normalizada. Assim, em primeiro lugar, o currículo se torna um programa direcionado a obter determinados resultados de desempenho e eficiência, obtidos a partir do disciplinamento dos indivíduos. E, em segundo lugar, o currículo-programa, ao distribuir os saberes, delimita os campos de conhecimento em forma de matérias curriculares,

segregando, diferenciando e hierarquizando os saberes e conhecimentos (Cf. KROEF, 2018, p. 112). Tudo isso acontece porque o programa se caracteriza como

um tipo de organização, orientada pelos e para fluxos capitalísticos, que visa uma maior produtividade. Um planejamento, um projeto a ser realizado com fins bem orientados e etapas de implementação preestabelecidas. Programa entendido, justamente, como válvula, represa, comporta, vaso comunicante dos fluxos que compõe um currículo. Uma organização, hierarquização, serialização e estratificação de saberes em um determinado tipo de currículo. Currículo que corre em uma determinada direção para extrair um trabalho útil: o trabalho pedagógico, a pedagogização dos conceitos (KROEF, 2018, p. 112).

Ou seja, por meio da máquina burocrática, o currículo-programa enrijece o conhecimento, visando a eficácia produtivista; por sua vez, o currículo-nômade pode se transformar em uma máquina de guerra ao possibilitar rupturas, linhas de fuga e singularidades: “Os movimentos curriculares são produto-produtores de máquinas burocráticas de Estado, instauradoras de espaços estriados, e de máquinas de guerra, produtoras de espaços lisos” (KROEF, 2018, p. 114). Nessa perspectiva,

uma das tarefas fundamentais do Estado, através de seus currículos oficiais, é [...] estriar o espaço liso, vencer o nomadismo, controlar as migrações. Sempre que possível, o Estado investe em processos de captura sobre os fluxos. Para tanto, são necessários trajetos fixos, com direções bem determinadas, que limitem a velocidade, regulem as circulações e que mesurem, nos seus detalhes, os movimentos [...] (KROEF, 2018, p. 115).

110

Dessa forma, afirma a autora, os devires do currículo-nômade são capturados pelo plano-educação operado pelo Estado, que os reinsere em projetos de modelos prescritivos e de valores universais, transformando os acontecimentos em ações pedagógicas que visam somente a normatização dos indivíduos. Diversamente, o currículo-nômade é sempre provisório, segue o movimento diferenciado do pensamento e é inseparável dos acontecimentos: “Nesta concepção, entende-se o nomadismo curricular como um vetor de fuga, de desterritorialização. *O nômade com sua máquina de guerra opõe-se ao déspota com sua máquina administrativa*” (KROEF, 2018, p. 116).

Por fim e de forma concisa, a partir de Kroef, podemos afirmar que: o currículo-nômade desterritorializa a educação capturada pela máquina de Estado com seus currículos oficiais e se faz máquina de guerra; o currículo nômade potencializa as transversalidades dos saberes, sem hierarquia e sem fronteiras entre eles; valoriza os processos singulares em sua criatividade, desordenando as organizações institucionais com suas ações pedagógicas

produtivistas; há forte distinção entre as invenções dos processos criativos produzidos no *currículo-nômade* (criatividade que abandona as representações e se distancia da lógica capitalística) e no *currículo-programa* (criatividade técnico-pedagógica que valoriza objeto/autor conforme o mercado); o *currículo-nômade* é rizomático, há rizoma na imagem do pensamento (não há uma unidade principal e nem uma hierarquia); o *currículo-programa* é arborescente, há uma árvore na estrutura do pensamento (há um centro, uma hierarquia e uma vigilância contra as ramificações).

Contudo, nos assevera Kroef, apesar dessa caracterização distintiva feita acima, é fundamental que se compreenda que os devires do currículo não são opostos, excludentes ou carregados de oposições binárias, pois há estruturas de árvore ou de raízes nos rizomas. E isso porque “um *currículo-nômade* pode vir a ser *programa*, quando esbarra em reterritorializações, quando uma linha de borda, de declive, móvel e mutante, transforma-se em linha de segmentaridade, dura, binária, de estratificação” (KROEF, 2018, p. 122). Todavia, por sua vez, o *currículo-nômade* tem a capacidade de “desfazer os territórios instituídos e regulados pela educação”, a partir de “pontos relativamente livres, pontos de criação, de mutação, de resistência. O *currículo-nômade* pode traçar linhas de fuga através destes pontos, tanto quanto pode desenhar linhas que se reterritorializam em *currículo-programa*” (KROEF, 2018, p. 122).

111

Diversamente do que é comumente ensinado, a Filosofia não é um monte de conceitos residentes nos livros, visitados apenas durante o período de estudos. Essa é a forma como ela é ensinada e como deve ser estudada. Inversamente, a Filosofia se entranha nas vidas das pessoas, nas instituições, nos colégios, nas almas. É auxiliar na criação de poderes e na destruição deles. A Filosofia não é, nem pode ser, em vão. Porém, é necessário cuidado, pois a sua não validade não é, nem pode ser, sinônimo de instrumentalização. Caso contrário, ela perde seu caráter de Filosofia (MARINHO, 2012).

No campo da educação e do Ensino de Filosofia, orientado tradicionalmente pela identidade, a Filosofia da Diferença, principalmente a deleuziana, pode servir de grande inspiração no questionamento do sujeito moderno, da verdade pretendida pelos currículos, dos valores disfarçados nos programas escolares e do poder subsumido na disciplina escolar. Sendo assim, não se conhece para libertar a humanidade e promover o progresso contínuo do mundo e da civilização, ou para descobrir a verdade e sair da caverna, mas conhecer é criar, inventar, produzir (MARINHO, 2012).

Dessa forma, o currículo para um ensino de Filosofia atravessado pela Filosofia da diferença é perspectivista, sem um sujeito centralizador e centralizado, sem a crença em uma

verdade única a ser alcançada e ensinada por um professor-profeta. Diversamente da estrutura do currículo-programa, seria um currículo aberto, sem imposição de valores e de poderes, sem a imposição da disciplina, visando à singularidade dos sujeitos e não sua subjetivação massificadora (MARINHO, 2012).

### 3. A Filosofia na escola

#### 3.1. Pensando a escola com a Filosofia - pensando escola e Filosofia.

Os professores de Filosofia, em decorrência de sua habilidade de argumentação, disposição para pensar os problemas e, conseqüentemente, resolvê-los, destacam-se nas escolas e acabam, muitas vezes, assumindo cargos de gestão educacional. Nesse contexto, entendemos que as produções de Ada Kroef, especialmente a obra *Escola como polo cultural: contornos mutantes em fronteiras fixas* (2017), mostra-se como uma potência para pensarmos o trabalho filosófico para além da sala de aula, a exemplo do trabalho de gestão escolar. A filósofa nos possibilita, através de sua obra, uma reflexão sobre a gestão de políticas públicas educacionais que tem na Filosofia um aporte teórico e prático que proporciona a construção de ações com significativa capacidade de mudança social. Desse modo, analisaremos os escritos e feitos de Ada Kroef, especialmente aqueles presentes livro sobre os polos culturais (2017), tomando-os como ferramentas para que os professores de Filosofia, a partir do pensamento filosófico, pensem a relação entre Filosofia e gestão educacional no plano da micropolítica ou da macropolítica.

No seu livro de 2017, resultado de pesquisa de mestrado, Ada Kroef apresenta como foi produzido e quais os pressupostos que atravessaram o que, na cidade de Porto Alegre, no contexto do que chama de “Administração Popular”<sup>6</sup>, foi chamado de *Polos Culturais*<sup>7</sup>. Na parte do livro intitulada “fragmentos de uma composição”, a cearense gaúcha apresenta nos mostra que algumas políticas culturais da capital do Rio Grande do Sul, especialmente os Polos Culturais, foram realizadas a partir da ação conjunta das secretarias da educação e da cultura do município.

<sup>6</sup> Com três gestões, segundo Ada Kroef (2017, p. 14), a Administração Popular tem sua primeira gestão de 1989 a 1992; a segunda gestão de 1993 a 1996; e a terceira gestão de 1997 a 2000. Ela se caracterizava, especificamente, pela participação popular nas decisões políticas do município. Modelo internacional de gestão pública, a Administração popular foi premiada pelas Organizações da Nações Unidas (ONU).

<sup>7</sup> A filósofa também problematiza a questão em outros trabalhos, como o *Escola-empresa: traços do empresário-sombra* (KROEF; GALLICCHIO, 2005) e *Interceptando Currículos: produzindo novas subjetividades* (2001).

Apresentando os Polos Culturais como políticas realizadas conjuntamente entre as pastas responsáveis pela cultura e pela educação da capital gaúcha, Ada Kroef afirma que o *modus operandi* das políticas culturais de Porto Alegre, que davam sentido às ações realizadas pelas duas secretarias, estavam centradas naquilo que se costumou chamar de estudos culturais, especialmente aqueles presente nas análises de Stuart Hall. Afirmando que elas operam normatizando forma de ser que impedem a passagem dos fluxos das multiplicidades, a filósofa delas diverge se aportando em outro modo de pensar que entende a cultura, especialmente a noção de cultura popular, diversa daquela dos estudos culturais, alinhando-se ao que na atualidade se costumou chamar de Filosofias da Diferença, especialmente a produção de Michel Foucault, Gilles Deleuze e Félix Guattari.

Partindo da análise e crítica de Ada Kroef ao modo de ser entender a noção de cultura, especialmente a forma como entende os pensadores dos estudos culturais, podemos perceber como a adoção de uma perspectiva teórica pode, para aqueles que assumem determinado papel de gestão, reproduzir formas de pensar que não consigam romper com construções dicotômicas que impeçam as diversas formas de ser serem efetivamente vivenciada.

Nesse sentido, segundo a filósofa, partir da ideia de *negação* para se compreender as múltiplas formas de ser (as diferenças), como faz Stuart Hall, não proporciona um entendimento efetivo do movimento das coisas. Compreender a cultura a partir de uma referência, como faz Hall com uma visão dicotômica da realidade e com o uso da ideia de negação, não se mostra suficiente para explicar a mobilidade produzida pelo *desejo* que, segundo Ada, a partir de sua leitura da Filosofia da Diferença, é o elemento fundamental nos diversos processos que estão imersos os sujeitos e as coisas. Sobre a noção de diferença e sua compreensão segundo os estudos culturais e as Filosofias da Diferença, afirma a filósofa, posicionando-se em favor desta última (KROEF, 2017, p. 41):

Uma das marcas epistemológicas que separa Deleuze, Guattari e Foucault de Hall diz respeito à diferença. Para Hall, a diferença está relacionada a um binômio, constituindo-se em uma negatividade, já que estabelece uma oposição à igualdade ou à similitude. Tanto Deleuze e Guattari quanto Foucault afirmam a diferença como uma positividade, uma vez que não compõe nenhum par e consiste em intensidades que produzem singularidades possíveis de serem traçadas por uma cartografia e por uma genealogia. Desta forma, a diferença torna-se uma fenda, uma abertura, uma zona de ruptura teórica que adquire direções e orientações variadas, as quais se desdobram em inúmeros conceitos para apreender questões contemporâneas.

Analisando sua prática e questionando o modo de entender a cultura a partir dos estudos culturais, Ada Kroef relata criticamente a política ao qual assumiu a função de gestora e que, no nosso entender, possibilitou de forma prática que fronteiras fixas se tornassem mutantes. De início, impressiona o quão revolucionário foi a política dos Polos Culturais, pois davam possibilidade de professores considerados sem utilidades serem novamente vistos como ativos no espaço escolar. No cargo *programadores(as) culturais*, indicado pela direção da escola, eles “organização [...] oficinas nas diversas linguagens artísticas (dança, teatro, música, literatura, vídeo etc.) nas escolas da RME” (KROEF, 2017, p. 14). Mesmo que o trabalho desses professores estivesse permeado por práticas e teorias que pudessem despotencializa-las, como diz a filósofa afirmando através da noção de desterritorialização<sup>8</sup>, faz-se importante frisar como ela proporcionou um novo olhar sobre os docentes considerados inaptos à sala de aula.

A criação dos Polos Culturais e as mudanças que eles causaram no espaço escolar fizeram com que estruturas historicamente construídas, que bloqueavam práticas potencializadoras do pensamento, emergissem e dessem novos contornos à escola, fato observado na diretriz que tornava o(a) *coordenador(a) cultural*, deslocamento da concepção que norteava a noção de *programadores(as) culturais*, em membro do núcleo gestor da escola. Segundo a Filósofa, o resultado foi que a mudança trouxe “alteração das fronteiras da escola, além das fronteiras arquitetônicas, [que] causavam transformações nos domínios microfísicos” (KROEF, 2017, p. 25).

Há, na experiência do pensamento vivenciada por Ada Kroef e por ela apresentada na obra *Escola como polo cultural: contornos mutantes em fronteiras fixas* (2017), uma atividade que nos proporciona refletir, de forma outra, a prática educacional.

O devir-polo cultural, desenhado no mapa da cidade de Porto Alegre, conectado com o mundo, produzido e produzindo uma multiplicidade de fluxos e cortes, talvez possa configurar-se como uma possibilidade de resistência, de ruptura, às reterritorializações produzidas pela lógica capitalística, que visa um controle cada vez mais sutil e refinado. A resistência manifesta-se quando o polo cultural cria uma interceptação das modulações geradas pelo controle contínuo. Os riscos da linha de fuga, seus perigos e suas ambiguidades, estão sempre presentes, mas a chance de escapar deles é sempre possível. É a cada caso que se dirá se a linha é consistente, se as multiplicidades transformam-se efetivamente em devires de passagem.

<sup>8</sup> “Este acesso pode desembocar num movimento de reterritorialização quando estas formas de expressão são orientadas para resultados que vinculam noções de representação/representatividade, participação, trabalho, identidade(s), cultura(s), bens e história(s). No enfoque teórico utilizado para análise do polo catalisador, as identidades e as culturas caracterizam-se como territórios da subjetividade capitalística. Estes territórios articulam-se à Educação Popular compromissada com o engajamento político e com a finalidade de resgatar as identidades para tornar os “cidadãos críticos e conscientes”. Esta Educação, justamente, vem reforçar os territórios da lógica capitalística que segregam e imobilizam” (KROEF, 2017. P. 82-83).

Os novos devires podem interceptar os fluxos na medida em que ativam materiais expressivos, escapando à comunicação, produzindo novas consistências e composições singulares. (KROEF, 2017, p. 86-87)

A partir da análise da filósofa, podemos concluir que pensar a sala de aula e a escola, em diálogo com a Filosofia, pode nos levar a produção de algo único e diferenciado para as instituições educacionais, como se deu com Ada quando assumiu a coordenação da *Assessoria de Programação – Projetos Culturais (ASSPRO)*, “responsável pela programação orçamentária e por todo o planejamento da Supervisão de Educação” (KROEF, 2017, p. 17). Ela esteve presente na criação dos coordenadores(as) culturais, modificando os seus pressupostos teóricos, da noção de escola e das oficinas desenvolvidas nos Polos Culturais. A experiência de Ada Kroef se mostra, assim, como um exemplo real de trabalho em gestão de políticas públicas educacionais diretamente relacionado com o pensamento filosófico.

Após as considerações presentes no presente tópico, podemos comparar o modo como Ada Kroef pensa os Polos Culturais com o que, a pouco, falamos sobre o *currículo-nômade* segundo ela. Afirmando que o Polo Cultural deve ser visto como um catalisador, que para pode ser pensado como *currículo-nômade*, a autora nos afirma (2017, p. 74):

Na perspectiva de *polo catalisador*, a escola produz-se não como ponto de partida da ação cultural, mas como um atravessamento de movimentos com variadas proveniências; como polo energético, catalisador de saberes, na medida em que modifica as velocidades e a direção dos fluxos, como uma espécie de zona de intensidades sem centro, vislumbrando as trocas de saberes e possibilitando novas configurações que não necessariamente escola.

Partindo da exposição sobre a experiência de Ada Kroef e da relação dessa prática com o que chama de *currículo-nômade*, podemos pensar, de forma mais ampla, como Ada Kroef tensiona a prática e a teoria, a partir da reflexão sobre o trabalho da filósofa como docente das disciplinas de estágio supervisionado do curso de Filosofia da UFC, acreditando que seu modo de ensinar proporciona, aos estudantes de licenciatura, um aprendizado revolucionário e potente. Assim, consideramos que sua forma de pensar e agir se faz singular para pensarmos um ensino de Filosofia para além dos contornos fixos estabelecidos, alterando as fronteiras e traçando contornos mutantes, especialmente os das instituições educacionais.

### 3.2. O estágio supervisionado em Filosofia: a experiência do sábado filosófico.

Desde 2012, Ada Kroef é professora no curso de Filosofia da Universidade Federal do Ceará (UFC). Entre as disciplinas por ela ministrada estão as de “Estágio” supervisionado,

na quais Ada pratica muitos dos saberes e experiências adquiridas na sua jornada acadêmica e profissional, como a realizada na Secretaria de Educação de Porto Alegre e na sua pesquisa de doutorado.

Dos diversos desafios e objetivos do estágio supervisionado, proporcionar que os estudantes coloquem em “prática” os saberes adquiridos nas disciplinas “teóricas” que cursaram na graduação, visando superar a tradicional cisão que há entre elas (PIMENTA, 2019, p. 19), figura-se como um dos mais importantes. Pesquisadores como Selma Garrido Pimenta e Lorieri, entre outros que pesquisam a referida questão, colocam os estágios como esse momento de experimentação em que o estudante da graduação vivencia a realidade profissional com a qual, possivelmente, irá trabalhar. Nesse sentido, nos diz Lorieri:

Pretende-se, com um estágio supervisionado [...] observar a realidade de aulas de Filosofia [...], participar de atividades a elas relacionadas e exercitar a atividade de docência em aulas de Filosofia com o acompanhamento e avaliação de profissionais da escola. Pretende-se, com tais atividades de estágio, acrescentar elementos de formação do futuro professor de Filosofia [...] (2002, p. 201)

No que diz respeito à formação de professores em geral, a legislação também busca normatizar e dar diretrizes quanto às atividades específicas que devam ser realizadas nas licenciaturas, como o estágio supervisionado. Tomando as últimas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica*, de 2019, percebe-se como a preocupação da relação teoria e prática se faz presente quando o tema é o estágio supervisionado e a superação da dicotomia teoria-prática que permeia os cursos de licenciatura (BRASIL, 2019)<sup>10</sup>:

IX - centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores

<sup>9</sup> O texto de Marcos Antônio Lorieri que nos auxilia na presente reflexão se dedica a pensar a Filosofia no ensino fundamental. Contudo, as teses do seu livro, intitulado *Filosofia: fundamentos e métodos* (2002) podem, perfeitamente, ser deslocadas para pensarmos a formação de professores no ensino médio.

<sup>10</sup> A última diretriz, lançada em 2019, foi intitulada *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)*. Ela legitima, no plano da formação de professores e da constituição dos cursos de licenciatura, o modo como o neoliberalismo como racionalidade vem governando a educação brasileira. Lançamos mão da referida normativa por considerar algo presente nas outras diretrizes nacionais, bem como no pensamento de pedagogos conceituados, como Selma Garrido e Lorieri, que é a relação teoria e prática. Desse modo, citar a lei não significa concordar com a rede de saber-poder que a atravessa e governa. Para conhecer nossa crítica ao modo neoliberal de pensar a educação, sugerimos a leitura do texto *A educação brasileira e a constituição do sujeito neoliberal* (FERNANDES, MARINHO, SOUSA, DAMASCENO, 2021). Ada Kroef, em parceria com Gisele Gallicchio, também analisam a questão no seu texto *Escola-empresa: traços do empresário-sombra* (2005).

experientes da escola campo do estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC); (Art. 7)

X - engajamento de toda a equipe docente do curso no planejamento e no acompanhamento das atividades de estágio obrigatório; (Art. 7)

§ 3º A prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa. (Art. 15)

Entendendo a teoria<sup>11</sup> e a prática como experiências imanentes e indissociáveis, Ada Kroef realiza um trabalho singular para que a relação teoria-prática seja vivenciada de forma única pelos futuros professores de Filosofia que estão em formação na UFC. Para a apresentação de um recorte do modo como a filósofa trabalha o estágio supervisionado, analisaremos as atividades desenvolvida por ela e por seus alunos em escolas públicas de Fortaleza, especialmente na Escola de Ensino Fundamental e Médio Polivalente Modelo de Fortaleza, na ação chamada Sábado Filosófico.

Desde 2014, Ada Kroef (UFC) e a escola Polivalente desenvolvem o Sábado Filosófico, atividade que emergiu de demanda advinda de estudantes do estágio supervisionado da UFC que, por razões diversas, como, por exemplo, o trabalho diurno, não conseguiam realizar seu estágio na escola durante o semestre, não tendo a possibilidade de ministrar aulas e refletir sobre ela, uma das ações do estágio supervisionado. A professora Ada e a Escola Polivalente fecharam uma parceria na qual a escola traria os seus alunos para uma atividade extra no sábado, e a UFC organizaria oficinas e minicursos cujo tema girasse em torno da Filosofia e que fossem adequados ao nível dos estudantes do ensino médio (SOUSA, 2022).

A parceria vem dando certo e, em 2022, teve a sua nona edição. Junto aos estudantes, Ada define o tema geral e cada grupo organiza aulas em torno dele, mas respeitando o assunto escolhido pelos professores em formação. Todos os alunos da UFC organizam os

<sup>11</sup> Pela análise dos dois livros de Ada Kroef (2017; 2018), acreditamos que a filósofa, como os autores do presente texto, compreende teoria no sentido que Tomás Tadeu da Silva no livro *Documento de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*, quando ele questiona a noção de teoria. “Em geral, está implícita, na noção de teoria, a suposição de que a teoria “descobre” o “real”, de que há uma correspondência entre a “teoria” e a “realidade”. De uma outra forma, a noção envolvida é sempre representacional, especular, mimética: a teoria representa, reflete, espelha a realidade. A teoria é uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade que - cronologicamente – a precede. (SILVA, 2007, p. 11). Diferente dessa concepção, a teoria precisa ser pensada em diálogo com noções e construções feitas pelas Filosofias da diferença, como a ideia de discurso. Sobre a noção de Filosofia da diferença que possibilita um entendimento amplo sobre a questão aqui pontuada, sugerimos a leitura do livro *Filosofia e Educação no Brasil: da identidade à diferença* (MARINHO, 2014).

planos de aula que serão ministrados na escola, enviados com antecedência pela professora supervisora. Ao se analisar os referidos planos, observa-se o efeito que a prática docente de Ada Kroef tem sobre a prática dos acadêmicos. Com o estímulo ao uso de recursos pedagógicos diversificados, quase sempre ligados a algum tipo de arte, as aulas ministradas são extremamente potentes e marcantes para os estudantes do ensino médio, algo que se observa no pós-sábado filosófico, quando perguntam algo como: só tem um sábado filosófico no ano? E comentam que deveriam ter mais edições no ano.

Ainda em torno do estímulo do uso da arte pelos estudantes na prática docente, Lucas Dilacerda, pesquisador que foi orientando na graduação de Ada Kroef, comenta como a *artistagem*, conceito criado por Sandra Corazza, estava presente na docência da professora da UFC. Segundo ele,

Na Universidade Federal do Ceará, a *artistagem* é um novo modo de avaliação que vem sendo experimentado em algumas disciplinas ministradas pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ada Kroef, docente das disciplinas obrigatórias de "Capacitação para o ensino de filosofia" e "Estágio" do curso de Licenciatura em Filosofia [...] que me possibilitou a oportunidade de conhecer outros modos de avaliação e didática que fugissem do modelo tradicional de ensino de filosofia, sendo assim, comecei a inserir a *artistagem* em minhas aulas de filosofia para o ensino médio [...] *Artistagem* é um conceito criado por Sandra Corazza para se referir, ao mesmo tempo, a uma estética, uma ética e uma política a se inventar; trata-se de fazer arte sem ser artista, uma prática que procura "o não-sabido, o não-olhado, o não-pensado, o não-sentido, o não-dito" (CORAZZA, 2002, p. 15), ou seja, a *artistagem* é uma experimentação artística e filosófica que pode ser realizada por qualquer pessoa (alunos, artistas, filósofos, etc.) e que busca o não-pensado do pensamento. [...] Os resultados das aplicações da *artistagem* em experiências de avaliações e didáticas [...] vem se tornando bastante satisfatórias, uma vez que agrega ao estudante uma nova possibilidade de obter o conhecimento do conceito, não apenas pelo exercício mental do pensamento, mas também pelo exercício corporal, que do ponto de vista de Deleuze e Guattari, também é pensamento. Dessa maneira, a *artistagem* vem se tornando uma questão para o ensino de filosofia, enquanto uma possibilidade de ensino e aprendizagem que conecte a filosofia com a arte com vistas ao acesso ao pensamento e ao conhecimento (LACERDA; NOGUEIRA, 2022).

As palavras de Lucas Dilacerda nos permitem compreender os efeitos positivos que tem a docência de Ada Kroef na formação dos professores de Filosofia da educação básica. Neste bloco de afetos criado pela nossa gaúcha cearense, ela trabalha temas, conceitos e métodos diversos, como a *artistagem*, de importância fundamental para a prática educacional. Ela, a arte, é protagonista na docência de Ada Kroef e está presente nas diversas pesquisas e atividades por ela desenvolvidas, como o seu livro sobre os Polos Culturais e o seu livro sobre

o currículo nômade, no qual os bonecos Bruxela e Roberto são personagens conceituais<sup>12</sup> presentes na experiência do pensamento vivenciada por crianças da educação infantil. Para compreender o pensamento de Ada Kroef, seja na pesquisa, na docência ou na vida, é preciso falar de arte, assim como seu diálogo com filósofos da diferença, especialmente Gilles Deleuze e Felix Guattari.

Retomando à experiência do Sábado Filosófico, todos esses elementos pontuados estão nele presente, os atravessam, e Ada tem um papel central nessa construção. A Filosofia, presente no Sábado Filosófico, tem arte, tem ciência, tem conceitos e, e, e também tem corpo. Ele está presente e faz parte do “show”. Não pode faltar dança, não pode faltar música e não pode faltar comida, e a filósofa gaúcha sabe como todos esses elementos, somados aos recursos pedagógicos e aos conteúdos, potencializam a experiência do pensamento filosófico. Tudo isso faz a prática e a teoria entrecruzarem-se, de forma singular, proporcionando que o objetivo do estágio supervisionado em Filosofia seja alcançado de forma sempre nova e potente. Como magia, a professora-bruxa<sup>13</sup> força o pensamento a trilhar caminhos diversos daqueles que a Filosofia, geralmente, nos leva a caminhar.

#### 4. Conclusão

Podemos observar e afirmar a potência do pensamento filosófico de Ada Kroef, pautado na Filosofia da Diferença, tanto nos seus livros *Currículo-nômade: sobrevoos de bruxas e travessias de piratas* (2018) e *Escola como polo cultural: contornos mutantes em fronteiras fixas* (2017) quanto nas atividades de ensino em sala de aula, como visto nos Sábados Filosóficos.

São expressões vivenciadas que primam pela confluência da teoria e da prática, bem como acontecem e se pautam ao arremesso das posições convencionais dos estudos e práticas filosóficas, principalmente no que diz respeito ao Ensino de Filosofia. Nos livros, a escolha pelos caminhos nômades, os quais envolvem categorias que habitam as desterritorializações em voos de bruxa e travessias de pirata, questionando a existência da forma decretada de ser dos currículos oficiais, obedientes ao Estado e promotores de seus interesses. No ensino de

<sup>12</sup> “Os personagens conceituais são devires, não histórias. Eles não somente designam o conjunto de condições, por mais recentes que sejam, dos quais desviam, derivam para outros devires, mas produzem algo novo: novo currículo, novas formas de afetar e de serem afetados, novas formas de percepção” (KROEF, 2018, p. 52). Com isso, Ada entende, em diálogo com Deleuze e Guattari, que os personagens conceituais nos fazem pensar: “Na enunciação filosófica, não se faz algo dizendo, mas faz-se o movimento pensando-o, por intermédio de um personagem conceitual” (Ibid., p. 51).

<sup>13</sup> Termo usado por Marilena Nogueira, orientanda de Ada Kroef, em trabalho apresentado no II Encontro Cearense de Professores de Filosofia (2022).

Filosofia, a peleja de mostrar aos alunos a necessidade de contornar as fronteiras fixadas pelos burocratas da educação.

Os questionamentos ao *currículo-programa* levam ao *currículo-nômade*, indo na contramão do oficialmente estabelecido, valorizando na Filosofia e na educação a imaginação, a potência dos acontecimentos, a liberdade de pensar e de criar formas de subjetivações que não sejam de normalização moral e treinamento de mão de obra para o mercado.

Essa mesma desobediência teórica de Ada Kroef se faz presente no modo de pensar a gestão pública, como expresso no caso da Escola como Pólo Cultural, e nas ações como docente universitário com os futuros professores de Filosofia da educação básica, vista nos Sábados Filosóficos. A filósofo gaúcha, com suas experiências e pensamentos, vê a escola como “uma máquina de guerra produtora de práticas que escapam do resultado” (2017, p. 84), aquilo que imobiliza, impossibilita o fluxo, os cortes e despontecializa o criar.

Como Deleuze e Guattari alertam, são necessários cuidados para não nos contentarmos em simplesmente agitarmos velhos conceitos estereotipados que se assemelham a esqueletos que intimidam a criação de novos conceitos. Afinal, se fazemos Filosofia (ou pretendemos) temos que fazer o que os filósofos faziam, criar conceitos, e não simplesmente um ato de raspagem dos seus ossos. Contrariamente, temos raspado os ossos dos velhos conceitos, desde a vinda dos jesuítas que trouxeram na bagagem Aristóteles e Tomás de Aquino para cobrirem a nudez dos índios e acobertarem a desfaçatez da sede de poder do colonizador (MARINHO, 2012).

Da mesma forma, a inspiração deleuziana nos leva a pensar que a Educação e o Ensino da Filosofia têm sido permanentemente remetidos às figuras do professor-profeta e professor-militante. Assim, nossa tradição de professores de Filosofia tem seguido os rastros do professor-militante e do professor-profeta e, mais grave ainda, em nossa função de formadores de professores de Filosofia temos repassado essa tradição, nos reproduzindo em série. Fica, então, a possibilidade do espelho nos mostrar que podemos procurar e ver e criar novos outros caminhos e ... e... e...

## 5. Referências

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 5; tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Ed. 34, 1997

DIAS, Rosa. Prefácio. In. **Currículo-nômade: sobrevoos de bruxas e travessias de piratas**. Fortaleza: EdUECE, 2018.

DINIS, Nilson Fernandes. A esquizoanálise: um olhar oblíquo sobre corpos, gêneros e sexualidades. In. **Sociedade e Cultura**, v.11, n.2, jul/dez. 2008. p. 355 a 361

FERNANDES, Dorgival. MARINHO, Cristiane; SOUSA, Alex; COSTA, Roberta. A educação brasileira e a constituição do sujeito neoliberal. In. **Educação, linguagens e práticas sociais**. Pau dos Ferros, RN: AINPGP, 2021.

KROEF, Ada. Interceptando Currículos: produzindo novas subjetividades. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 93 – 114, 2001. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/41317> Acesso em: 15 dez. 2022.

KROEF, Ada; GALLICCHIO, Gisele. Escola-empresa: traços do empresário-sombra. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, p. 116 – 127, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/dPLvB7dghcFzgNCJqXGqBLP/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 15 dez. 2022.

KROEF, Ada. **Escola como polo cultural: contornos mutantes em fronteiras fixas**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2017.

KROEF, Ada. **Currículo-nômade: sobrevoos de bruxas e travessias de piratas**. Fortaleza: EdUECE, 2018.

LORIERI, Marcos Antônio. **Filosofia no ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2002.

GADELHA, Sylvio. Prefácio. In. SOUSA, Alex; MARINHO, Cristiane; FERNANDES, Dorgival; VERAS, Elias; DAMASCENO, Roberta (org.). **Michel Foucault: ressonâncias contemporâneas**. Curitiba, CRV, 2017.

MACHADO, Roberto. **Deleuze e a Filosofia**. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

MARINHO, Cristiane. **Filosofia e Educação no Brasil: da identidade a diferença**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

MARINHO, Cristiane, **A filosofia da diferença de Gilles Deleuze na filosofia da educação no Brasil**. Relatório final (pós-doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 2012. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Indicador/Index?c=875412>

PIMENTA, Selma Garrida. Estágios Supervisionados: unidade teoria e prática em cursos de licenciatura. In. CUNHA, Célio da; FRANÇA, Carla Cristie de. **Formação Docente: fundamentos e práticas do estágio supervisionado**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2019.

RAGO, Margareth. **Michel Foucault**: ressonâncias contemporâneas. Alex Sousa, Cristiane Marinho, Dorgival Fernandes, Elias Veras, Roberta Damasceno (org). Curitiba, CRV, 2017.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Documento de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LACERDA, Lucas Oliveira de Nogueira; SOUSA, Bruna Nogueira Ferreira de. A Arte e o Corpo no ensino de Filosofia. In. ENCONTRO CEARENSE DE PROFESSORES DE FILOSOFIA, v. 1, n. 1, 2018, Fortaleza. **Anais do Encontro Cearense de Professores de Filosofia**, Fortaleza, 2022. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1\\_xpJpQnrndmHwKw1hFA\\_SYB2XRqSL4gP/view](https://drive.google.com/file/d/1_xpJpQnrndmHwKw1hFA_SYB2XRqSL4gP/view) Acesso em: 15 dez. 2022.

SOUSA, Antônio Alex Pereira de. Sábado Filosófico: um relato da parceria entre a escola de ensino médio e a Universidade. In. ENCONTRO CEARENSE DE PROFESSORES DE FILOSOFIA, v. 2, n. 1, 2019, Fortaleza. **Anais do Encontro Cearense de Professores de Filosofia**, Fortaleza, 2022. <https://drive.google.com/file/d/1dCAJJQYiua4V4FLvNqsVWV5R2hn-X-IV/view> Acesso em: 15 dez. 2022.

NOGUEIRA, Maria Marilene Banhos; KROEF, Ada Beatriz Gallicchio. O Grupo de Estudos em Filosofia da Diferença: resistência no ensino de Filosofia. In. ENCONTRO CEARENSE DE PROFESSORES DE FILOSOFIA, v. 3, n. 1, 2022, Fortaleza. **Anais do Encontro Cearense de Professores de Filosofia**, Fortaleza, 2022.