

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
Faculdade de Educação  
Mestrado Profissional em Educação e Docência

Fernanda Campos de Miranda

**POSSIBILIDADES PARA UM MATERIAL DIDÁTICO DE FILOSOFIA NA  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

Belo Horizonte

2023

Fernanda Campos de Miranda

**POSSIBILIDADES PARA UM MATERIAL DIDÁTICO DE FILOSOFIA NA  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação e Docência – PROMESTRE – da Universidade Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de pesquisa: Educação de Jovens e Adultos

Orientadora: Profa. Dra. Débora Mariz

Belo Horizonte

2023

M672p

T

Miranda, Fernanda Campos de, 1976-

Possibilidades para um material didático de Filosofia na educação de jovens e adultos (EJA) [manuscrito] / Fernanda Campos de Miranda. -- Belo Horizonte, 2023.

279 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

[Inclui apêndice com recurso educacional com o título: "Filosofar na EJA: um conteúdo vivenciado"].

Orientadora: Débora Mariz.

Bibliografia: f. 91-96.

Apêndices: f. 97-276.

Anexo: f. 277.

1. Educação -- Teses. 2. Filosofia -- Estudo e ensino -- Teses.  
3. Eurocentrismo -- Estudo e ensino -- Teses. 4. Material didático -- Teses.  
5. Educação de adultos -- Teses. 6. Belo Horizonte (MG) -- Educação -- Teses.  
I. Título. II. Mariz, Débora, 1979-. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 107

**Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)**

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



## ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA FERNANDA CAMPOS DE MIRANDA SENA

Realizou-se, no dia 31 de março de 2023, às 14:00 horas, por meio de Videoconferência, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 408ª defesa de dissertação, intitulada *POSSIBILIDADES PARA UM MATERIAL DIDÁTICO DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)*, apresentada por FERNANDA CAMPOS DE MIRANDA SENA, número de registro 2020666159, graduada no curso de FILOSOFIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). DEBORA MARIZ - Orientador (UFMG), Prof(a). Rodrigo Marcos de Jesus (UFMT), Prof(a). Luiz Felipe Lopes Cunha (Associação Amanu Educação, Ecologia, Solidariedade), Prof(a). Renata Pereira Lima Aspis (Universidade Federal de Minas Gerais), Prof(a). Soraya Aguiar Ventura (Ministério Público do Trabalho).

A Comissão considerou a dissertação:

- Aprovada  
 Reprovada  
 Aprovada com indicação de correções

Observação: A banca ressalta a excelência do trabalho e a sua importância para a Filosofia do Ensino de Filosofia e para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos aspectos que se referem à qualidade do produto educacional. Dada a sua relevância recomenda ampla divulgação do trabalho junto às instituições educacionais e aos programas de pesquisa em Filosofia e Educação.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 31 de março de 2023.

Prof(a). Débora Mariz ( Doutora )

Documento assinado digitalmente

gov.br

RODRIGO MARCOS DE JESUS

Data: 01/04/2023 11:29:39-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof(a). Rodrigo Marcos de Jesus ( Doutor )

Luiz Felipe Lopes Cunha

Prof(a). Luiz Felipe Lopes Cunha ( Mestre )

Renata Pereira

Lima Aspis

Assinado de forma digital por Renata Pereira Lima Aspis

Dados: 2023.03.31 21:02:46 -0300

Prof(a). Renata Pereira Lima Aspis ( Doutora )

Documento assinado digitalmente

gov.br

SORAYA AGUIAR VENTURA

Data: 04/04/2023 12:04:51-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof(a). Soraya Aguiar Ventura ( Mestre )



Ao Davi e à Ana,  
pela paciência e espera.

## AGRADECIMENTOS

Ao final desta longa e dura jornada, que é a conclusão desta pesquisa de mestrado, expresso minha gratidão primeiramente a Deus; sem Ele eu não teria forças para suportar tudo que tivemos que resistir. O fato é que, no meio do caminho, tivemos uma pandemia e eu “[...] Nunca me esquecerei desse acontecimento / na vida de minhas retinas tão fatigadas. / Nunca me esquecerei que no meio do caminho [...]” (Carlos Drummond de Andrade).

À Ana e ao Davi, por me fazerem rir e chorar todos os dias; sem eles nem sei o que seria de mim. Eles são a melhor parte da minha vida. Amo vocês!

À minha mãe, Ilza Maria do Carmo, minha força; nem sei como agradecer por tudo, por tanto. Amo você!

À minha avó, Maria Petetina; só entendi a sua história depois desse mestrado. Quanta luta; foi uma revolucionária e, hoje, sou mais forte por isso. Devia ter dito que te amava mais vezes.

À minha irmã, Renata Campos, obrigada por se dedicar tanto a mim; agradeço a Deus todos os dias por essa sorte. Obrigada pela leitura, pelas conversas, pelo incentivo e por me ajudar tanto. Agradeço também ao melhor cunhado do mundo, João Marcos, gratidão eterna. E, claro, à minha rainha, Isabela Campos; quando você nasceu na minha vida, meu peito explodiu de tanta alegria. Amo vocês!

À minha orientadora, Profa. Débora Mariz, minha gratidão eterna! Acredito que eu nem consigo expressar minha admiração e alegria por ter sido orientada por uma pessoa tão organizada e sensata como ela. Agradeço pela paciência, pela prudência, pelo cuidado com a escrita, por entender que eu tenho um filho e uma filha, por perceber que tenho dois empregos, por não me deixar desistir. Fui muito feliz ao longo desses anos de trabalho e pesquisa junto de você, Débora.

À Renata Aspis, obrigada por tanto. Gratidão pela dedicação à pesquisa do ensino de filosofia, obrigada por escrever tanto, obrigada por todas as indicações de leitura, por todos os canais digitais que você me apresentou. Nunca me esquecerei do “Força na peruca, minha senhora, porque você não é qualquer uma não.” Isso me levantou naquele dia e ainda levanta. Você tem minha admiração e gratidão eterna.

Ao Rodrigo Marcos, tanta gratidão por sua generosidade. Gratidão pelo curso: “Paulo Freire 100 anos: Leituras Fundamentais”. Esse curso organizado por você mudou a trajetória da minha pesquisa. Obrigada pelos encontros on-line, pelas indicações de tantas obras; gratidão e admiração pelo ser humano e professor que você é.

Ao Luiz Felipe, que pessoa! Deus foi generoso demais comigo, os encontros que essa pesquisa me proporcionou valeram por uma vida inteira. Obrigada por tantas conversas, obrigada por tanta experiência, por tanta coragem, por tanto ativismo. Obrigada por receber a minha família na sua casa e nos convidar para fazer parte desse espaço de luta. Estamos juntos! Sei que faremos muito ainda.

À Analise de Jesus da Silva, sem a qual esta pesquisa não existiria. Não podemos falar de Educação de Jovens e Adultos sem citar seu nome. Obrigada por tudo, principalmente por me apresentar ao Rodrigo e ao Luiz. Que as nossas trajetórias sempre se cruzem. Gratidão eterna!

Às/aos companheiras/os do Promestre, em especial à dupla Lany e Octávio, somos o trio, obrigada por tanto carinho e cuidado. Aprendi muito com todas/os vocês.

Às/aos professoras/es do Programa de Mestrado Profissional da FaE (Promestre), agradeço pelo ensino de alta qualidade, compreensão e cuidado ao longo de minha jornada no mestrado. Gratidão Adlane Vilas Boas, Analise da Silva, Clarisse Alvarenga, Cláudia Starling, Débora Mariz, Geraldo Alves, Heli Sabino, Lúcia Gouvea Pimentel, Maria Amália Cunha, Nair Pires, Paulo Henrique Nogueira, Renata Aspis, Shirley Miranda, Teresinha Fumi Kawasaki, Vanessa Eleutério.

Às/aos funcionárias/os da Universidade Federal de Minas Gerais, em especial, da Faculdade de Educação, a toda a equipe da biblioteca, gratidão pela excelência no serviço, pelo suporte; sem vocês, a universidade não estaria de pé.

Às/aos funcionárias/os da Escola Estadual Cecília Meireles, meu agradecimento eterno; vocês todas/os foram tão amáveis, tão cuidadosos, tão prestativos; sem vocês, não seria possível este trabalho. Gratidão Alexandre, Ângela, Brunos, Carina, Carlinha, César, Cláudia, Clever, Corina, Cristina, Damiane, Daniel, Danilo, Elaine, Élcio, Fábio, Flávia, Gilson, Gu, Guilherme, Iva, Janaina, Jorge, Kati, Lu, Luiz, Márcia, Marcão, Modesta, Patrícia, Peterson, Rose, Sívio, Shirley, Valter, Vitor, Wal.

À Cláudia Natividade, minha psicóloga, que para minha alegria também é professora, obrigada por me ajudar a organizar o tempo. Gratidão.

À Vanuza Antoniol, pela revisão ortográfica, gratidão!

Ao Roberto Cezar de Souza Silva, pela revisão das normas, gratidão!

À Iva Carla, por todo apoio com as questões da pedagogia, pelo carinho e amizade.

À Soraya Ventura, pela amizade de tanto tempo e por aceitar convites de última hora.

Ao Patrick Guimarães, que acompanhou o início desta caminhada, que me encorajou a fazer a inscrição e me apoiou nos momentos de crise. Obrigada por me motivar e aconselhar nos momentos de estresse!

Por fim, mas não menos importantes, agradeço a todas e todos estudantes da EJA no Brasil; esta pesquisa é para e por vocês. Vocês foram a essência desta pesquisa e o motivo de ela existir. Obrigada! Em especial agradeço àquelas e aqueles dos quais tive a honra de ser professora, vocês me ensinam tanto todos os dias. Obrigada por construírem cada pedaço desta pesquisa comigo. Sou grata pelas críticas, pela paciência, por todas as nossas conversas, por tanto amor, cuidado, por tantas trocas. Como é delicioso ser professora, escolheria essa profissão mais 1000 vezes, por causa de vocês, óbvio, porque o salário desanima, mas a luta continua.

A todos aqueles que aqui não mencionei, mas que de alguma forma contribuíram com esta pesquisa, muito obrigada!

## RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa sobre as possibilidades da construção de um material didático de filosofia para os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A questão central desta pesquisa é contribuir para a proximidade filosófica entre os saberes da tradição e os saberes do cotidiano dos sujeitos da EJA. Neste trabalho, fazemos uma crítica à colonialidade e ao eurocentrismo presentes no ensino de filosofia no Brasil, feita a partir do Pensamento Decolonial, de alguns teóricos da Filosofia da Libertação e de estudos de Filosofia brasileira e latino-americana. O texto está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos o Estado da Questão; fizemos um registro de como se encontra o objeto de investigação desta pesquisa no estado atual da ciência. No segundo capítulo, apresentamos a fundamentação teórica para a produção do material didático para o ensino de filosofia na EJA. E, no terceiro capítulo, apresentamos como foi na prática a elaboração do material didático que temos proposto; fazemos uma breve apresentação do espaço escolar, dos sujeitos envolvidos na pesquisa e o que elas/es enunciaram sobre o material didático que foi construído coletivamente. O trabalho construído pretende ser um aporte para as/os professoras/es de filosofia da EJA; apresentamos um material fora dos moldes coloniais e eurocêtricos. A pesquisa pretende incentivar as/os educadoras/es da rede pública de educação a lutar por formação continuada, reivindicar que o Estado se responsabilize pela mesma, não só nos documentos, mas na prática, oferecendo remuneração, tempo e espaço para que ela aconteça. Por fim, este trabalho pretende apresentar a luta e os desafios enfrentados numa escola pública, numa periferia de Belo Horizonte, na disciplina de Filosofia, na modalidade de ensino EJA.

Palavras-chave: EJA. Ensino de filosofia. Material didático de filosofia.

## RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados de la investigación sobre las posibilidades de construcción de un material didáctico de filosofía para las asignaturas de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). El tema central de esta investigación es contribuir a la proximidad filosófica entre el saber de la tradición y el saber de la vida cotidiana de los sujetos de la EJA. En este trabajo, criticamos la colonialidad y el eurocentrismo presentes en la enseñanza de la filosofía en Brasil, a partir del Pensamiento Decolonial, algunos teóricos de la Filosofía de la Liberación y estudios de Filosofía brasileña y latinoamericana. El texto se divide en tres capítulos. En el primer capítulo presentamos el Estado de la Cuestión; hicimos un registro de cómo se encuentra el objeto de investigación de esta investigación en el estado actual de la ciencia. En el segundo capítulo, presentamos las bases teóricas para la producción de material didáctico para la enseñanza de la filosofía en la EJA. Y, en el tercer capítulo, presentamos cómo fue en la práctica la elaboración del material didáctico que hemos propuesto; hacemos una breve presentación del espacio escolar, los sujetos involucrados en la investigación y lo que enunciaron sobre el material didáctico que se construyó colectivamente. La obra construida pretende ser un aporte para los profesores de filosofía de la EJA; presentamos material fuera de los moldes coloniales y eurocéntricos. La investigación tiene como objetivo incentivar a los educadores de la red de educación pública a luchar por la educación permanente, reclamar que el Estado se responsabilice de ella, no sólo en los documentos, sino en la práctica, ofreciendo remuneración, tiempo y espacio para que esto suceda. Finalmente, este trabajo pretende presentar la lucha y los desafíos enfrentados en una escuela pública, en la periferia de Belo Horizonte, en la disciplina Filosofía, en la modalidad de enseñanza EJA.

**Palabras llave:** EJA. Enseñanza de la filosofía. Material didáctico de filosofía.

## ABSTRACT

This work presents the results of the research on the possibilities of building a philosophy didactic material for the subjects of education for teens and adults (EJA). The central issue of this research is to contribute to the philosophical proximity between the knowledge of tradition and the knowledge of everyday life of EJA subjects. In this work, we criticize coloniality and eurocentrism present in the teaching of philosophy in Brazil, based on Decolonial Thought, some theorists of Philosophy of Liberation and studies of Brazilian and Latin American Philosophy. The text is divided into three chapters. In the first chapter, we present the State of the Question; we made a record of how the object of investigation of this research is found in the current state of science. In the second chapter, we present the theoretical basis for the production of didactic material for teaching philosophy in EJA. And, in the third chapter, we present how the elaboration of the didactic material that we have proposed was in practice; we make a brief presentation of the school space, the subjects involved in the research and what they enunciated about the didactic material that was collectively constructed. The constructed work intends to be a contribution for the EJA philosophy teachers; we present material outside the colonial and eurocentric molds. The research aims to encourage educators from the public education network to fight for continuing education, claim that the State takes responsibility for it, not only in documents, but in practice, offering remuneration, time and space for it to happen. Finally, this work intends to present the struggle and challenges faced in a public school, on the outskirts of Belo Horizonte, in the Philosophy discipline, in the EJA teaching modality.

**Keywords:** EJA. Teaching of philosophy. Philosophy didactic material.

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Trabalhos Acadêmicos com as palavras “Filosofia – EJA” – Base de dados: Repositório Institucional da UFMG.....	26
QUADRO 2	Trabalhos Acadêmicos com as palavras “Filosofia – EJA” – Base de dados: CNPq.....	27
QUADRO 3	Trabalhos Acadêmicos com as palavras “Filosofia – EJA” – Base de dados: Google Acadêmico.....	31
QUADRO 4	Trabalhos Acadêmicos com as palavras “EJA - livro didático - Filosofia”– Base de dados: Google Acadêmico .....	31
QUADRO 5	Trabalhos Acadêmicos com as palavras “Filosofia - EJA” – Base de dados: Prof-Filo .....	37
QUADRO 6	Trabalhos Acadêmicos com as palavras “Educação de Jovens e Adultos - Filosofia”– Base de dados: Prof-Filo.....	37
QUADRO 7	Trabalhos Acadêmicos com as palavras “EJA - livro didático - Filosofia”– Base de dados: Prof-Filo.....	37
QUADRO 8	Materiais didáticos específicos para EJA elaborados pelos/as pesquisadores/as citados/as no Estado da Questão .....	45
QUADRO 9	Quadro do formato atual do material didático.....	86



## LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
CEB – Conselho de Educação Básica  
CEMEC – Centro Marista de Educação e Cidadania  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CP – Colégio Pedagógico da UFMG  
CSA – Colégio Santo Antônio -BH  
DCNEM – Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
ESPECEJJA – Especialização em Educação de Jovens e Adultos na Educação Básica:  
Juventudes Presentes na EJA  
FaE – Faculdade de Educação da UFMG  
IBF – Instituto Brasileiro de Filosofia  
IFRN – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
MEC – Ministério da Educação do Brasil  
NEAD – Núcleo de Educação de Adultos da PUC – Rio  
PBH – Prefeitura de Belo Horizonte  
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PCN+ – Orientações Curriculares Complementares para o Ensino Médio  
PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio  
PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência  
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático  
PNLD EJA – Plano Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos  
PROEF 2/MG – Programa de Extensão da Educação de Jovens e Adultos da UFMG  
PROEJA/BA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos  
PROMESTRE – Programa de Pós-graduação em Educação e Docência  
PUC-Rio – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

SEEJA – Seminário de Educação de Jovens e Adultos

UEMG – Universidade Estadual de Minas Gerais

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNIFRA – Centro Universitário Franciscano do Rio Grande do Sul

USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2 O ESTADO DA QUESTÃO QUANDO A QUESTÃO É “O USO DE MATERIAL DIDÁTICO DE FILOSOFIA NA EJA” .....</b>	<b>20</b>
<b>2.1 A sala de aula da EJA em uma escola da periferia de Belo Horizonte e a disciplina de Filosofia.....</b>	<b>20</b>
<b>2.2 Pauta Nacional da EJA – Urgência das ações.....</b>	<b>21</b>
<b>2.3 O Estado da Questão .....</b>	<b>23</b>
<b>3 FILOSOFAR NA EJA – POSSIBILIDADES PARA UM MATERIAL DIDÁTICO... 50</b>	<b>50</b>
<b>3.1 Questões cotidianas.....</b>	<b>50</b>
<b>3.2 Para desenvolver um material didático .....</b>	<b>51</b>
<b>3.3 Um material didático a partir do método Paulo Freire .....</b>	<b>52</b>
<b>3.4 Aprendizagem ao longo da vida .....</b>	<b>64</b>
<b>3.5 A linguagem nos textos de Filosofia .....</b>	<b>70</b>
<b>4 ESPERANDO, EXPERIMENTANDO, EXPERIENCIANDO O MATERIAL.....</b>	<b>74</b>
<b>4.1 O espaço escolar .....</b>	<b>74</b>
<b>4.2 Trajetórias .....</b>	<b>76</b>
<b>4.3 Uma pesquisa qualitativa .....</b>	<b>80</b>
<b>4.4 A arte de fazer perguntas.....</b>	<b>81</b>
<b>4.5 Itinerário.....</b>	<b>82</b>
<b>4.6 Apresentação dos dados .....</b>	<b>82</b>
<b>4.7 A matriz curricular na pesquisa.....</b>	<b>85</b>
<b>4.8 Experimentando o material .....</b>	<b>85</b>
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>91</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>97</b>
<b>APÊNDICE B .....</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICE C .....</b>	<b>107</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>277</b>

## 1 INTRODUÇÃO

### O ENTRELAÇAMENTO ENTRE A MINHA TRAJETÓRIA E A PROPOSTA DE PESQUISA QUE RESULTOU NESTA DISSERTAÇÃO

A gente sabe como termina, quando começa desse jeito  
 Desde pequena fazendo o corre pra ajudar os pais  
 Cuida de criança, limpa casa, outras coisas mais  
 Deu meio dia, toma banho, vai pra escola a pé  
 Não tem dinheiro pro busão  
 Sua mãe usou mais cedo pra poder comprar o pão.

FERREIRA, Bia (2019)

Em 2019, comecei a elaborar o projeto de pesquisa para concorrer ao Programa de Pós-graduação em Educação e Docência (Promestre) sem muitas pretensões. Tenho um filho e uma filha pequenos que na época estavam com 7 e 5 anos respectivamente. Trabalho como professora de Filosofia no Estado/MG e como Representante Comercial numa empresa privada. Enfim, acreditava que não teria muita chance e, ainda que eu fosse aprovada, que horário teria para estudar?

Sou uma mulher de origem popular<sup>1</sup> e agora educadora na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Comecei a estudar no período noturno na sétima série do ensino fundamental, pois arrumei um emprego numa locadora de vídeos no horário de 10 às 18 horas, então não podia mais estudar pela manhã. Minha vida era bem parecida com a vida da maioria dos estudantes da EJA: trabalho e estudo desde muito cedo assim como elas/es.

Lembro-me da minha mãe, uma mulher que, apesar de ter apenas o segundo ano do ensino fundamental, antigo primário, acreditava e acredita que o estudo é a única coisa que pode fazer diferença na vida de quem é muito pobre. Interessante ela pensar assim, nascida num “grotão” do interior de Minas Gerais chamado “Os Machado”. A escola que frequentou ficava a duas horas a pé da casa dela. Quando estava no segundo ano do ensino fundamental, a escola fechou, por falta de professores, e ela ficou sem possibilidades de continuar os estudos. Veio para Belo Horizonte aos dezoito anos de idade para trabalhar como babá em uma casa de família. As empregadas domésticas da época não tinham nenhum direito trabalhista<sup>2</sup>; ela dormia

<sup>1</sup> “[...] por jovens de classes populares (poderíamos dizer “jovens pobres”), oriundos de famílias que convivem com limitados níveis de escolarização, baixo padrão de renda, vinculados a ocupações que exigem baixos níveis de qualificação, residentes em bairros periféricos e/ou em cidades afastadas da capital; enfim, longe de deterem a herança do capital econômico e cultural dominante”. (BOURDIEU, 2001 apud TEIXEIRA, 2011, p. 30).

<sup>2</sup> Com a aprovação da Lei Complementar nº 150, de 2015, que regulamentou a Emenda Constitucional nº 72, os empregados domésticos passaram a gozar de novos direitos. Alguns desses novos direitos passaram a ser

no emprego e trabalhava até a hora que os patrões decidiam; sendo assim, não podia estudar. Incrível mesmo é uma mulher que não tinha nenhum contato direto com a educação acreditar tanto nela. Acreditou tanto que realizou seu sonho, formou as duas únicas filhas na faculdade, como ela mesma gosta de dizer.

A impressão que tenho é que ela lia Paulo Freire. Acreditava com todas as suas forças que a educação poderia nos libertar, que com ela poderíamos nos construir como pessoas e transformar o mundo. Acreditava também que não devíamos ser subjugadas ou domesticadas pelas elites, que a educação poderia nos levar a uma “autorreflexão que as levará ao aprofundamento consequente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadoras, mas como figurantes e autoras” (FREIRE, 2015, p. 38).

Em 2001, passei no vestibular na Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), onde fiz o curso de Pedagogia por dois anos e conheci uma professora de Filosofia, que fazia das suas aulas a melhor parte do meu dia. Como não podia pagar uma faculdade e o único curso não pago de Filosofia em Belo Horizonte era e é o da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), essa era então a minha nova meta. Entrei na UFMG em 2003, para o curso de Filosofia. Foi um choque, enquanto o curso de Pedagogia era composto por mulheres em sua maioria, o de Filosofia era o extremo oposto<sup>3</sup>. Nessa época trabalhava em uma drogaria no centro de Belo Horizonte; precisei trocar meu horário, pois em 2003 o curso de Filosofia só era oferecido no período da manhã. Meu novo horário de trabalho seria das 15h às 23h, ótimo horário para quem precisava levantar às 6h para estudar, visto que a aula começava às 7h30. Enfim, estava feliz, fazendo o curso pelo qual havia me apaixonado e na UFMG, sonho constante da minha mãe.

Certo dia, saindo da biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) para ir trabalhar, vi um cartaz em que se convidavam alunos da UFMG assistidos

---

usufruídos logo após a edição da lei, como, por exemplo, o adicional noturno, intervalos para descanso e alimentação. Outros direitos só passaram a ser usufruídos pelos empregados domésticos a partir de outubro de 2015: Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), seguro-desemprego, salário família.

<https://www.gov.br/esocial/pt-br/empregador-domestico/orientacoes/direitos-do-trabalhador-domestico>

<sup>3</sup> O curso de Filosofia nessa época era composto basicamente pelo público masculino, o trabalho de Andreia Barreto (2012), *A mulher no Ensino Superior: distribuição e representatividade*, trata dos porquês da presença quase que exclusivamente masculina em alguns cursos superiores. Segundo a autora, esse fato é fruto da sociedade patriarcal em que estamos inseridos. A autora aponta também que, a partir das políticas públicas adotadas na última década, como o Prouni, o Reuni e o Fies, juntamente com a expansão das universidades estaduais, começa a se configurar um crescimento da educação de nível superior no Brasil; a autora alerta que mesmo assim as oportunidades não ocorreram de maneira abrangente para a diversidade de grupos que compõem a sociedade brasileira. Aponta ainda que, no que se refere à inserção das mulheres, a partir dos dados que ela analisou, sem a decomposição em outras variáveis como raça, o exame do conjunto de informações sobre o ensino superior mostra que a presença feminina nos mais altos níveis de ensino também é cada vez mais ampla, mas ainda bastante desigual.

pela Fundação Mendes Pimentel (FUMP) para inscrição no projeto *Conexões de Saberes: diálogos entre a Universidade e as comunidades populares*, da Faculdade de Educação (FaE). Havia bolsas semestrais com remuneração; eram 20 horas de trabalho semanais, sendo oito aos fins de semana. Aqueles que fossem selecionados ministrariam oficinas em comunidades da Grande Belo Horizonte, abordando temas que iriam dos direitos humanos à literatura. As atividades foram realizadas em parceria com o programa Escola Aberta, do Ministério da Educação (MEC). Esse projeto deixou claro para mim que de fato eu queria ser professora. Aprendi ali que a educação, que para mim era sinônimo de conhecimento, muda a vida das pessoas. Sílvia Gallo (2016, p. 11) afirma que o conhecimento nos ajuda a nos sentir mais seguros e a vencer nossos medos.

Atuei em duas escolas, uma em Belo Horizonte e outra em Contagem. Aprendi muito nessas duas instituições; numa delas convivi com um grupo de capoeira. Depois das aulas de capoeira fazíamos rodas de conversa sobre filosofia, direitos humanos, conhecimento e as possibilidades que ele trazia. Na outra escola eu participei de um grupo de teatro; quando terminávamos as dinâmicas teatrais, fazíamos também uma roda para conversar sobre filosofia e educação; falávamos de indústria cultural, estética, liberdade *versus* opressão. Sou grata por essa oportunidade ter aparecido na minha vida; esse fato contribuiu muito para eu ser a educadora que sou hoje. Quando estava terminando esse projeto, inscrevi-me em outro projeto da FaE, *Projeto de Ensino de Jovens e Adultos (PROEF2)*, desenvolvido pela FaE/UFMG para turmas dos anos finais da EJA de nível fundamental II. Ingressei no projeto em 2007 sem saber que também seria fundamental para a minha futura profissão. Foi nele que me apaixonei pela EJA. Participei desse projeto até a minha formatura.

Em junho de 2008, com a entrada em vigor da Lei nº 11.684, as disciplinas de Filosofia e Sociologia tornaram-se obrigatórias nas três séries do Ensino Médio. Elas haviam sido banidas do currículo em 1971 e substituídas por Educação Moral e Cívica. Comemorei muito quando isso aconteceu, já não tinha esperanças de fazer concurso no Estado para a minha área. O concurso foi publicado em 2011, com prova em março de 2012. Muitos colegas estavam no Estado como designados e reclamavam bastante do tratamento que recebiam nas escolas; decidi, por isso, continuar trabalhando como vendedora até passar no concurso. Em março de 2012 fiz o concurso e em maio do mesmo ano soube que fui aprovada. Era só esperar os trâmites legais para ser professora efetiva do Estado de Minas Gerais, o que para mim e para a minha família era sinônimo de muito orgulho. Eu e minha irmã fomos as primeiras integrantes da família a fazer um curso superior.

A publicação para a minha posse saiu no diário oficial em junho de 2013 e em julho deste ano tomei posse. Lembro-me como se fosse hoje do meu primeiro dia de aula; preparei uma aula sobre Filosofia e Liberdade, sobre como o conhecimento era libertador. Para a minha surpresa, pude escolher todas as turmas da EJA da escola. Sempre quis trabalhar com a EJA, talvez por causa da experiência positiva que tive no projeto da FaE/UFMG. Quando terminamos a primeira aula, alguns estudantes vieram conversar comigo, dizendo que sonhavam em voltar para a escola, porque acreditavam de fato que a educação poderia ajudá-los a sonhar com uma vida melhor e mais justa. Essa talvez seja a minha motivação diária. Saber que de fato a educação muda a nossa vida, muda o nosso olhar para a realidade que nos circunda; a educação libertadora nos ensina que temos direitos e que devemos lutar por eles.

Em 2014 fiz a inscrição para uma especialização em *Mídias na Educação* na Universidade Federal de Ouro Preto; queria aprender a desenvolver aulas mais dinâmicas e interessantes com o uso das mídias. Em 2017 me inscrevi em outra especialização em *Ensino de Filosofia no Ensino Médio* na Universidade Federal de São João Del-Rei, também com o intuito de aprender como ensinar filosofia de uma forma mais atraente; um desejo de que a troca com meus discentes seja mais significativa para eles e para mim. Nas duas especializações sempre contei com as/os estudantes para me ajudar a pensar em estratégias mais eficientes para a construção do conhecimento. A elaboração das duas pesquisas só foi possível porque elas/es aceitaram fazer parte dessa jornada comigo. E esse também é o motivo desta pesquisa de Mestrado.

Esta pesquisa é centrada em torno de uma questão, a saber: Como levar os textos dos filósofos, que se apresentam, por vezes, de forma muito densa, para os/as estudantes da EJA? Ou seja, como levar os textos para a sala de aula sem perder a sua potencialidade; como apresentá-los de forma didática (e o de forma didática para mim, nunca significou facilitar a leitura, “mastigar” os textos, o de forma didática, para mim, representa a apresentação do material didático, as cores, formatos, tudo que puder deixar o material mais atraente) para que faça sentido para todas/os? Jacques Rancière (2002, p. 20) alerta que o fato de explicar um texto não garante que o estudante seja capaz de entendê-lo; se os estudantes não conseguem entender um texto, provavelmente não entenderão a explicação desse texto. O autor afirma que os explicadores tendem a acreditar que a aprendizagem só começa a acontecer a partir das explicações. Talvez esse fato se dê pela crença do “mito da pedagogia, a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bobos”.

Muitas vezes acreditei nisso em sala de aula, era como se a minha fala, a minha explicação, pudesse trazer tudo que se pode saber sobre o texto estudado em questão; eu sentia que sem a explicação do texto os estudantes seriam incapazes de dizer algo sobre ele. E o que é mais trágico sobre isso é que reproduzimos tanto isso em sala de aula, que os próprios estudantes começam a acreditar nisso; às vezes eles me pedem para ler o texto em voz alta, dizem que até a forma como leio um texto faz com que o texto seja entendido por eles, dizem eles entender melhor o texto quando o leio em voz alta. O que eu percebo nessas leituras é que o desejo incontrollável de explicar toma conta de mim e quando começo a leitura do texto imediatamente começo a explicá-lo. Não quero dizer com isso que os professores não devem explicar a sua disciplina, o que digo é que podemos deixar que os estudantes se apropriem dos textos e que tenham a oportunidade de entendê-lo de maneira autônoma.

Voltando a questão de: Como levar os textos dos filósofos, que se apresentam, por vezes, de forma muito densa, para os/as estudantes da EJA? Percebi que, talvez, o motivo dessa preocupação seja porque eu mesma não tenha tido contato com esses textos diferenciados na graduação do curso de Filosofia e tenha sentido necessidade de levar os textos de várias/os filósofos/os, de variadas culturas, não só os textos dos ocidentais (da Europa), mas também os textos menos conhecidos de filósofos/os brasileiras/os, latino-americanas/os em geral, africanas, indígenas para as/os estudantes. Assim, percebi o quanto valorizamos pouco a nossa própria cultura; essa percepção se deu com os estudos decoloniais<sup>4</sup> com os quais fui tendo contato nesta pesquisa.

Não podemos abarcar todas as possibilidades de leitura num curso de Ensino Médio, em especial na EJA, visto que é cursado em 1 ano e 6 meses, sabemos disso, mas é possível ampliá-las sempre, na medida do possível, e é claro de acordo com a necessidade de cada comunidade. Ampliar essas possibilidades é ampliar as possibilidades de escolha de cada estudante da EJA ou de qualquer modalidade de ensino.

A questão central desta pesquisa é contribuir para a proximidade filosófica entre os saberes da tradição e os saberes do cotidiano dos sujeitos da EJA.

Nesse sentido, o objetivo geral é contribuir para a prática libertadora e emancipatória da Educação de Jovens e Adultos por meio da elaboração de um material didático específico de filosofia que atenda às necessidades das/os estudantes desta modalidade de ensino. Os objetivos específicos são explicitar em que as aulas de Filosofia e o uso dos textos filosóficos podem

---

<sup>4</sup> Existe um vasto material sobre estudos descolonizantes, porém o trabalho que mais me afeta é o livro da escritora Grada Kilomba (2019) - *Memórias da Plantação: Episódios de racismo cotidiano*, principalmente o capítulo *Descolonizando o eu*.



contribuir para a produção de conhecimento e aprendizado dos discentes e docentes da EJA; elaborar/construir material didático e temas para serem trabalhados nas aulas de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos; explicitar de que modo as atividades filosóficas podem estimular a criatividade, a socialização, a cidadania, o desenvolvimento de habilidades de fala e de escrita; disponibilizar um material didático de filosofia para docentes e discentes da EJA Ensino Médio.

Para tanto, esta dissertação é composta por três capítulos. No primeiro capítulo apresentamos o Estado da Questão; fizemos um registro de como se encontra o objeto de investigação desta pesquisa no estado atual da ciência. No segundo capítulo apresentamos a fundamentação teórica para a produção do material didático para o ensino de filosofia na EJA. E, no terceiro capítulo, apresentamos como foi na prática a elaboração do material; faço uma breve apresentação do espaço escolar, dos sujeitos envolvidos na pesquisa e o que eles e elas disseram sobre o material didático construído coletivamente.

## **2 O ESTADO DA QUESTÃO QUANDO A QUESTÃO É “O USO DE MATERIAL DIDÁTICO DE FILOSOFIA NA EJA”**

### **2.1 A sala de aula da EJA em uma escola da periferia de Belo Horizonte e a disciplina de Filosofia**

A realidade da sala de aula na rede estadual é complexa e diversa. Os estudantes da educação de jovens, adultos e idosos têm idades diversas, o que traz desafios para o trabalho do educador, mas esse não é todo o problema. O problema se apresenta entre os próprios educandos; por vezes, algumas turmas específicas separam os estudantes; alguns acreditam que os mais jovens não querem estudar. Formam-se, então, grupos com adultos e idosos de um lado e os mais jovens de outro<sup>5</sup>. Essa diversidade etária que deveria ser produtiva acaba gerando desavenças em sala de aula; pelo menos nas salas de aula da escola em que leciono, às vezes, precisamos intervir nas discussões e este, sim, é o ponto mais difícil.

Outro fator a ser considerado é a carência de estudos relacionados ao Ensino de filosofia na EJA no Brasil, em especial aqueles pautados na sala de aula, na realidade de cada comunidade escolar que propõe o ensino-aprendizagem de filosofia. Precisamos pensar em como essas realidades diversificadas podem trazer temas para as aulas de filosofia; percebemos ao longo do tempo que esses conflitos geracionais podem e devem contribuir para a produção de conhecimento. Heli Sabino de Oliveira e Elaine Ferreira Rezende de Oliveira (2019) enfatizam que devemos nos indagar “como as identidades juvenis periféricas são construídas nos espaços urbanos? Em que medida elas irrompem contra a segregação criada nesses espaços, insurgindo contra relações sociais de poder?” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2019, p. 44).

Enfim, os autores apontam algumas possibilidades para tratar essas questões, a saber, a construção das identidades juvenis periféricas e as relações dessa juventude contra as relações sociais de poder, ou seja, entender o porquê de os mais jovens na EJA quase sempre se recusarem a obedecer às regras impostas pela escola; esse é o ponto que mais irrita aqueles que têm mais idade.

A partir dessa percepção, podemos construir projetos coletivos que incluam essa identidade dos estudantes mais jovens da EJA, entender os porquês daquilo que muitos irão

---

<sup>5</sup> No artigo: *Juventudes, Periferias e o debate teórico acerca dessa temática no campo da educação*, Heli Sabino de Oliveira e Elaine Ferreira Rezende de Oliveira apresentam um debate acerca dos conceitos de juventudes e periferias urbanas e sua interface com o campo da educação. O texto nos ajuda a pensar em estratégias para a construção de trajetórias de escolarização para jovens dos meios populares, o que é um desafio no sistema de ensino brasileiro na contemporaneidade. (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2019).

chamar de “rebeldia da juventude”, transformar o espaço de rivalidade em espaço de entendimento, de empatia, de cuidado com o outro. Para tanto, temos que pensar em ações, pautas que são urgentes para a EJA.

## **2.2 Pauta Nacional da EJA – Urgência das ações**

A EJA enfrenta muitos desafios até os dias de hoje. De acordo com Silva (2017), dados recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que em pleno século XXI há no Brasil 43% da população brasileira com 25 anos ou mais sem concluir o Ensino Médio. Isso equivale a quase 90 milhões de pessoas; essa é a realidade do país em pleno século XXI.

Nesse contexto, Silva (2017, p. 22-32) propõe um conjunto de 22 ações, que chamou de “Pauta Nacional da EJA”. Entendemos que um material didático de filosofia específico para a EJA deve ser pensado, levando-se em consideração a emergência dessas ações.

Dentre as ações propostas pela autora, cabe destacar a adoção da concepção de EJA na perspectiva da Educação Popular; uma chamada pública aos educandos para a EJA, que esta seja amplamente divulgada para que nenhum sujeito fique de fora do direito à educação; uma Base Nacional Curricular Comum para a EJA; o fomento a ações que garantam a visibilidade da EJA, como encontros, congressos, seminários, a exemplo do Seminário Internacional de Educação ao Longo da vida, da Confinteia Brasil +6 e do Programa Nacional dos Fóruns de EJA do Brasil (PRONAFEJA); o fomento à criação/ampliação da oferta diurna de turmas, de maneira a atender àqueles trabalhadores que dela tenham necessidade; o fomento à oferta de turmas de EJA em espaços escolares e não escolares; o fomento à formação continuada de educadores da EJA no âmbito da pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado); a retomada/avaliação do Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e adultos (PNLD EJA); a continuidade do apoio do MEC e demais órgãos (CNPq, CAPES) às pesquisas da EJA (SILVA, 2017).

A proposta da construção do material didático que aqui se apresenta seguirá as linhas mestras da visão pedagógica freireana e de seu método de ensino. Nessa perspectiva, o material didático será construído a partir da conversa com variados autores e autoras e será estruturado coletivamente com o diálogo. Para tanto, esse material didático será pensado, entendendo o lugar que a EJA ocupa no Brasil e quais políticas públicas precisam ser pensadas para a EJA com suas especificidades.

É necessário ressaltar, também, a importância da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), em especial os artigos 4, 37 e 38, que estabelecem as bases para a Educação de Jovens e Adultos. Lembrando que o Art. 37 define o contexto e o comprometimento do poder público com a EJA:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008); II – no nível de conclusão do Ensino Médio, para os maiores de dezoito anos (BRASIL, 1996 apud BRASIL, 2016, p. 98).

Na Pauta Nacional da EJA é enfatizado o Plano Nacional de Educação (PNE) vigente (Lei nº 13.005/2014), ressaltando as metas 8, 9 e 10, que apresentam estratégias que devem ser alcançadas por meio da Educação de Jovens e Adultos.

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25 (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25 (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada educação profissional (BRASIL, 2014 apud BRASIL, 2016, p. 98).

Entender o lugar que a EJA ocupa no Brasil e a necessidade de políticas públicas específicas para esse grupo de pessoas, que sofreu e sofre restrições de direitos básicos, é fundamental para aqueles que pretendem pensar em projetos de educação que atendam a essas necessidades. Sem entender que direitos são esses e quem são esses sujeitos, a pesquisa ficaria incompleta. Precisamos também entender a que lugar outras/os pesquisadoras/es já chegaram. Isso será feito no próximo tópico.

### 2.3 O Estado da Questão

O Estado da Questão apresenta o que é específico da pesquisa desenvolvida e o que essa pesquisa traz de novo para o cenário da educação; ele apresenta um domínio conceitual, um domínio da literatura e um desenvolvimento lógico, num nível local, nacional ou internacional, a depender do tema. O Estado da Questão não é uma revisão de categoria nem da literatura, não se caracteriza como um inventário no qual se apresenta simplesmente o ponto de vista de cada autor/a. O Estado da Arte<sup>6</sup> faz esse inventário. O Estado da Questão vai além disso; nele são delimitados os artigos e trabalhos acadêmicos que pretendem apresentar um diálogo mais limitado em sua amplitude e mais aprofundado em sua especificidade com a pesquisa em questão. É explicitada a contribuição dessa pesquisa e o posicionamento do autor/a, apresentando em que os outros artigos, dissertações ou teses contribuem ou como se contrapõem a ela. Os relatos de outros/as autores/as e uma proposta de diálogo com esses/as autores/as também deverão ser apresentados.

A intenção deste capítulo é também a de elucidar os pontos em que as pesquisas se distinguem. A construção do Estado da Questão é um momento crucial do trabalho de pesquisa acadêmica, no qual o pesquisador/a pode perceber que o seu objeto de pesquisa não está adequado ao ponto inicial que o levou a pesquisar um determinado tema. Na construção do Estado da Questão, a pesquisadora pode perceber a relevância da sua pesquisa para a comunidade com a qual ela pretende dialogar. Outra possibilidade ao construir esse estudo é a probabilidade de descobrir outros/as autores/as que já tenham se ocupado do tema e em que categorias o fizeram mais próximo ou mais distante daquilo que se está propondo. Para tanto, Nóbrega-Therrién e Jacques Therrién (2004) explicitam a intencionalidade com a produção de um capítulo para o Estado da Questão:

[...] o capítulo sobre o estado da questão tem a finalidade de deixar clara a contribuição pretendida pela pesquisa ao tema investigado e ao estudo como um todo. Partindo da apresentação dos caminhos e das conclusões anteriormente registrados por outros estudiosos ou pelo próprio estudante/pesquisador (quando se tratar de um tema já investigado por ele, por exemplo, em um trabalho anterior de dissertação de mestrado), o pesquisador,

---

<sup>6</sup> O estado da arte é um método de pesquisa que se realiza por meio de uma revisão bibliográfica sobre a produção de determinada temática em uma área de conhecimento específica. Essa revisão busca identificar que teorias estão sendo construídas, quais procedimentos de pesquisa são empregados para essa construção, o que não está em discussão e precisa ser trabalhado, que referenciais teóricos se utilizam para embasar as pesquisas e qual sua contribuição científica e social. Portanto, o objetivo ao utilizar esse método é fazer um levantamento, mapeamento e análise do que se produz, considerando áreas de conhecimento, períodos cronológicos, espaços, formas e condições de produção. (ROMANOWSKI, 2006, p. 39).

no seu modo próprio de argumentação e de apresentação, formula sua percepção original da questão ou da problemática em foco, desvelando o horizonte que pretende atingir. Dessa forma, encerra-se o texto, deixando a abertura para o que vem a ser o novo, ou seja, a contribuição do trabalho sobre o tema investigado. (NÓBREGA-THERRIÉN; THERRIÉN, 2004, p. 11-12).

Para elaborar o Estado da Questão, utilizamos palavras chaves na busca em bases de dados; as palavras foram “ensino – Filosofia - EJA”, “EJA - recurso didático - Filosofia”, “EJA – livro didático – Filosofia”, “Educação de Jovens e Adultos – Filosofia - ensino”, Educação de Jovens e Adultos – Filosofia – recurso didático”. As bases de dados de pesquisa utilizadas foram Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia (ANPOF), Repositório Institucional da UFMG, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a ferramenta de pesquisa GOOGLE ACADÊMICO e no site Prof-Filo<sup>7</sup> as dissertações defendidas do mestrado profissional em Filosofia. Essas bases foram escolhidas por reunirem as principais produções filosóficas nacionais.

O filtro utilizado para a pesquisa foi temporal - do ano de 2008 até 2021, ano em que foi realizado o levantamento deste Estado da Questão. O motivo do corte temporal escolhido se dá pelo retorno da disciplina de Filosofia<sup>8</sup> como obrigatória nas escolas que oferecem o Ensino Médio no Brasil.

Ressaltamos que com a BNCC<sup>9</sup> (Base Nacional Comum Curricular) a disciplina de Filosofia passa a ocupar um lugar que para muitos ainda está indefinido. A BNCC mobiliza conhecimentos de todos os componentes curriculares em suas competências e habilidades e, portanto, torna seu o desenvolvimento obrigatório; os conteúdos são obrigatórios, porém as disciplinas não. Na prática, o que aconteceu na escola em que leciono foi um segundo ano do Ensino Médio no ano de 2022 sem a disciplina de Artes em sua grade curricular; o motivo alegado pela direção foi a falta de espaço no horário. Aconteceu também que a disciplina de Filosofia foi privilegiada com uma carga horária mais extensa e a disciplina de Sociologia perdeu espaço na grade curricular, o motivo alegado era o de que a professora de Filosofia é efetiva e o cargo de Sociologia não tem professor efetivo. Isso nos faz entender que em cada

<sup>7</sup> <http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/dissertacoes-defendidas/>

<sup>8</sup> “Após quase 40 anos, as disciplinas de Filosofia e Sociologia foram novamente incorporadas ao currículo do Ensino Médio, em junho de 2008, com a entrada em vigor da Lei nº 11.684.” (Portal Mec).

<sup>9</sup> A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta dos itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

escola teremos um quadro, a depender do quadro efetivo de professores daquela escola. O texto da BNCC é confuso, gerando interpretações diversas na rede Estadual de ensino. Falo dessa rede, porque nela tenho observado essa confusão diariamente.

Na BNCC, o Ensino Médio está organizado em quatro áreas do conhecimento, conforme determina a LDB.

A organização por áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CP nº 11/2009<sup>25</sup>, “não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino” (BRASIL, 2009; ênfases adicionadas).

Em função das determinações da Lei nº 13.415/2017, são detalhadas as habilidades de Língua Portuguesa e Matemática, considerando que esses componentes curriculares devem ser oferecidos nos três anos do Ensino de seus objetos de conhecimento, considerando as características do alunado Médio. Ainda assim, para garantir aos sistemas de ensino e às escolas a construção de currículos e propostas pedagógicas flexíveis e adequados à sua realidade, essas habilidades são apresentadas sem indicação de seriação.

Nos textos de apresentação, cada área do conhecimento explicita seu papel na formação integral dos estudantes do Ensino Médio e destaca particularidades no que concerne ao tratamento, as aprendizagens promovidas no Ensino Fundamental e as especificidades e demandas dessa etapa da escolarização. (BRASIL, 2018, p. 32).

Autores/as encontraram aspectos positivos e negativos na implementação do Novo Ensino Médio no Brasil e uma Base Nacional Comum Curricular. O professor de Filosofia na USP Vladimir Pinheiro Safatle (2021) afirmou em entrevista à rádio UOL que para ele a BNCC traz o fim da obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia e que por isso teremos um ensino mutilado. Já para Salvia e Neto (2021), o ensino de filosofia se manterá com a BNCC; eles fazem uma discussão centrada na pedagogia das competências, afirmam ainda que as instituições de ensino deverão manter a disciplina de Filosofia com carga horária regular para que não deixem de cumprir as determinações legais da Base.

Para mim, a implementação do Novo Ensino Médio e da BNCC não trazem um lugar garantido para a disciplina de Filosofia e para nenhuma outra, com exceção das disciplinas de Português e Matemática; obviamente essa minha leitura é limitada à Rede de Ensino na qual estou inserida e na escola em que estou lotada. Percebo que o texto da BNCC é ambíguo, podendo se abrir para muitas interpretações, o que poderá também implicar a inviabilidade de concursos públicos para professores de muitas disciplinas; tudo dependerá da realidade específica e da visão da gestão de cada escola.

Ainda sobre os filtros utilizados, depois da pausa que fizemos para detalhar a experiência com a BNCC na escola em que leciono, como critérios de exclusão, foram usados os estudos que estavam repetidos em mais de uma fonte e os estudos a que não foi possível o acesso virtual, com exceção de um autor que prontamente enviou seu trabalho por e-mail, visto que, em razão da pandemia Coronavírus Disease 19 (COVID19), não havia acesso às bibliotecas físicas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Para análise das obras, foi escolhido o recurso de fichamento. A partir da pesquisa das palavras chaves “Filosofia - EJA”, “EJA - recurso didático - Filosofia”, “EJA – livro didático – Filosofia”, “Educação de Jovens e Adultos – Filosofia”, Educação de Jovens e Adultos – Filosofia – recurso didático”, “Educação de Jovens e Adultos – livro didático - Filosofia”, a plataforma Scientific Electronic Library Online (SCIELO) não retornou com qualquer resultado.

As palavras chaves “Filosofia - EJA”, “EJA - recurso didático - Filosofia”, “EJA – livro didático – Filosofia”, “Educação de Jovens e Adultos – Filosofia”, Educação de Jovens e Adultos – Filosofia – recurso didático”, “Educação de Jovens e Adultos - livro didático - Filosofia”, na base de dados de pesquisa Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia (ANPOF), não retornaram com qualquer resultado.

As palavras chaves “EJA - recurso didático - Filosofia” , “EJA – livro didático – Filosofia”, “Educação de Jovens e Adultos - Filosofia”, Educação de Jovens e Adultos – Filosofia - recurso didático”, “Educação de Jovens e Adultos - livro didático - Filosofia”, na base de dados de pesquisa Repositório Institucional da UFMG, não retornaram com qualquer resultado; encontrou-se 1 bibliografia com as palavras “Filosofia - EJA”, descrita a seguir:

**Quadro 1 – Trabalhos Acadêmicos com as palavras “Filosofia – EJA” – Base de dados: Repositório Institucional da UFMG**

Ano/Autor	Título	Tipo de Trabalho	Instituição/Revista
COSTA (2019)	O lugar da Filosofia na formação e no reconhecimento do direito, da cidadania e da autonomia dos sujeitos da EJA	Dissertação	UFMG

**FONTE:** elaborado pela autora.

O trabalho *O lugar da Filosofia na formação e no reconhecimento do direito, da cidadania e da autonomia dos sujeitos da EJA*, de Costa (2019), é uma dissertação do Programa de Mestrado Profissional da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. O autor apresenta os resultados da pesquisa sobre o lugar da filosofia na formação e no reconhecimento dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de um estudo



sobre as experiências filosóficas das turmas do Projeto de Ensino Médio de Jovens e Adultos (PEMJA-UFMG) de 2009 a 2018, na cidade de Belo Horizonte. O pesquisador elaborou a pesquisa a partir dos arquivos do PEMJA-UFMG; propôs um livro literário-filosófico para a disciplina de Filosofia na EJA. O livro *Conversas Filosóficas na EJA* traz diálogos entre duas personagens, Freire e Paulo. Durante as conversas, eles discutem temas sociais, ético- morais e filosóficos. Existe uma relação entre os diálogos e passagens de estudo de filósofos quase todos ocidentais, homens e brancos. Aparecem no texto da dissertação variados relatos da importância da filosofia para os estudantes da EJA e da carência de material didático de filosofia para esses. Encontramos nos relatos o que se manifesta com frequência em sala de aula, que aquilo que mais faz sentido para eles e elas na escola é o que aprendem e usam no seu dia a dia, de acordo com as palavras deles próprios, e que o que é mais difícil é conseguir um horário para fazer as atividades propostas fora de sala de aula. Desse trabalho trazemos para a nossa pesquisa a importância de um material didático que dialogue com os sujeitos da EJA.

A partir da pesquisa das palavras chaves “EJA - recurso didático - Filosofia”, “EJA – livro didático – Filosofia”, “Educação de Jovens e Adultos - Filosofia”, Educação de Jovens e Adultos – Filosofia - recurso didático”, “Educação de Jovens e Adultos - livro didático - Filosofia”, na plataforma Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), trocando-se o autor por assunto no Lattes, não retornou nenhum resultado; encontraram-se 4 bibliografias com as palavras “Filosofia - EJA”, repetindo o trabalho de Costa (2019), o qual já foi tratado anteriormente. Os trabalhos estão descritos a seguir:

**Quadro 2 – Trabalhos acadêmicos com as palavras “Filosofia – EJA” –  
Base de dados: CNPq**

Ano/ Autor	Título	Tipo de Trabalho	Instituição/Revista
COSTA (2019)	O lugar da Filosofia na formação e no reconhecimento do direito, da cidadania e da autonomia dos sujeitos da EJA	Dissertação	UFMG
BERNARDI (2015)	Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos: percursos e perspectivas na rede municipal de ensino de São José-SC	Artigo	UESC
SANTOS (2020)	“Humano, demasiado humano” – o espaço concórdia no campo grande: sujeitos livres, ensinantes e aprendentes na educação da modalidade EJA; adolescentes, jovens, adultos e idosos	Dissertação	Unicamp
CUNHA (2009)	Uma interpretação filosófico-antropológica das experiências escolares de jovens e adultos na EJA	Dissertação	UFMG

**FONTE:** elaborado pela autora.

1. O artigo *Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos: percursos e perspectivas na rede municipal de ensino de São José-SC*, de Bernardi (2015), apresenta o relato de uma experiência de ensino e aprendizagem filosófica com uma turma do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos, em uma escola localizada no município de São José-SC. A autora ressalta a carência de materiais didáticos de Filosofia específicos para a modalidade da EJA, que considerem de fato as especificidades dos e das estudantes jovens e adultos. Para tanto, a autora divulga a sua prática e propõe que outros docentes de Filosofia façam o mesmo. Propõe a troca de experiência na docência e que haja um espaço para tal em cada comunidade escolar. A professora realizou um trabalho em sala de aula abordando o tema da produção e da mercantilização da arte e da cultura; num primeiro momento ela convidou os estudantes a problematizar sobre o que seria arte; em outra aula foi feita a exibição do documentário *Lixo extraordinário* (2010). Após a exibição do filme, aconteceu um diálogo com os estudantes, o que proporcionou a manifestação dos mesmos sobre a maneira como eles e elas descartam o lixo, a geração de trabalho e renda a partir do lixo e as possibilidades de o lixo ser transformado em arte. A partir das falas dos estudantes sobre o tema, ela propôs a questão “Qual o papel da arte na vida em sociedade?” Para contribuir com a problematização, foi feita a leitura de um fragmento da obra *A necessidade da arte*, escrita pelo filósofo Ernest Fischer. A autora afirma que a troca de saberes entre os e as educandos(as) da EJA facilita a aprendizagem em filosofia. A partir da leitura desse artigo, pode-se perceber que parte dos problemas enfrentados em sala de aula por um professor de Filosofia é a falta de material didático.

2. O trabalho “*Humano, demasiado humano*” – *o espaço concórdia no campo grande: sujeitos livres, ensinantes e aprendentes na educação da modalidade EJA; adolescentes, jovens, adultos e idosos*, de Santos (2020), é uma dissertação do Programa de Mestrado Profissional da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. A leitura da dissertação foi feita nos moldes do conceito de “escrevivência”, criado por Conceição Evaristo<sup>10</sup>. Segundo ela, o termo aponta para uma dupla dimensão: é a vida que se escreve na vivência de cada pessoa, assim como cada um escreve o mundo que enfrenta. Numa das disciplinas do Mestrado Profissional da FaE/UFMG 2020, *Narrativas e leituras pós-coloniais: diálogos com a educação*, Conceição Evaristo foi uma das convidadas de honra. Numa conversa dela com os estudantes, pediu para que usassem o conceito de “escrevivência” com

---

<sup>10</sup> Conceição Evaristo nasceu em 29 de novembro de 1946, em uma favela na cidade de Belo Horizonte, em Minas Gerais. Em 1973, mudou-se para o Rio de Janeiro. Fez graduação em Letras, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), mestrado em Literatura Brasileira, na PUC Rio, e doutorado em Literatura Comparada, na Universidade Federal Fluminense (UFF).

cautela, que não o fizessem para qualquer escrita de ordem da experiência pessoal, que o termo não fosse usado para uma escrita tomada pelo “espelho de Narciso”, em que o sujeito se contempla e se perde na sua própria imagem. Para ela, o termo deve ser usado quando a escrita não se esgota num único sujeito, mas numa coletividade, de preferência uma coletividade negra, numa literatura pensada por meio de símbolos da cultura africana. Um espelho de “Oxum”, um espelho de “Iemanjá”, no qual o sujeito negro se contempla e percebe a sua potencialidade, mas não se perde em si mesmo, num espelho para a coletividade, uma potência da individualidade para um fortalecimento da coletividade. *Eu sou, porque nós somos.* (ditado da cultura Bantu). Esses parênteses servem para tentar explicitar que a escrita de Santos (2020) se apresenta como uma “escrevivência”.

E nessa educação viva e pulsante, pesquiso e escrevo sobre outra escola para Adolescentes, Jovens, Adultos e Idosos – “expulsos” do processo de escolarização e que teimam existir como modalidade e como direito, mesmo diante de tanta desqualificação e desmonte das ações na e para a EJA. (SANTOS, 2020, p. 15).

O pesquisador faz um relato da sua vida, contando suas experiências como educador da EJA e as diversas práticas pedagógicas vivenciadas no Espaço Concórdia em Campinas. O autor relata detalhes pessoais, histórias da sua família, de pobreza, de abusos sexuais sofridos, sua orientação sexual, tudo isso de forma filosófica, numa narrativa literária, uma “escrevivência”. Escreve sobre os detalhes e recortes da qualidade da educação no Espaço Concórdia; o chamamento, o acolhimento, a matriz não hierarquizada, a docência compartilhada, as aulas públicas, a matriz não presencial são práticas pedagógicas nomeadas pelo autor. Ressalta a importância da construção coletiva do currículo, relata detalhadamente a construção coletiva que acontece aos sábados, uma vez por mês, em encontros de formação. O objeto da pesquisa é o Projeto EJA Aeroporto Padre Leão Vallerie – Espaço Concórdia – que se constitui como parte da agenda de compromissos político-pedagógicos e sociais no atendimento, consolidação de estudos e ações de escolarização na e da Educação de Adolescentes, Jovens, Adultos e Idosos na região do Campo Grande, na cidade de Campinas/SP. O autor ressalta que o Projeto traz experiências diferenciadas no processo de ensino-aprendizado sob a perspectiva de uma educação emancipatória com parte dessa população que é, em pleno século XXI, ainda, analfabeta, semianalfabeta ou sem escolarização básica. O pesquisador afirma que o demasiado humano que perpassa toda a pesquisa elucida as lutas pessoais e coletivas de uma população excluída do bem-estar social e que necessita da escolarização como uma alavanca para conquistar direitos. Nesse sentido, essa pesquisa oferece

elementos que poderão ajudar na construção de um material didático de filosofia apropriado para a EJA, que amplie essa alavanca para conquistar direitos.

3. O trabalho *Uma interpretação filosófico-antropológica das experiências escolares de jovens e adultos na EJA*, de Cunha (2009), é a dissertação do Programa de Mestrado em Educação, Conhecimento e Inclusão Social da Universidade Federal de Minas Gerais, na linha de pesquisa de Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas. O autor procura compreender em seu trabalho os sentidos atribuídos por alguns jovens e adultos às suas experiências de escolarização na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, ele oferece um minicurso de Filosofia para aqueles estudantes que estavam em vias de se formar no ensino médio. O objetivo do curso era o de discutir “O que é o ser humano?”, abordando, assim, interpretações filosóficas sobre a existência humana e, apoiado em outras pesquisas que analisavam a experiência de escolarização na EJA, o autor interpretou as falas desses sujeitos, utilizando o instrumental filosófico-antropológico de Paulo Freire. O trabalho aponta uma visão dos sujeitos da EJA em relação à sua própria escolarização, um caminho marcado por sentimentos de culpa, de fracasso, de falta de força de vontade. Essa pesquisa contribui para a construção de um material didático que aponte a falácia meritocrática vendida por uma sociedade apoiada em princípios neoliberais. Como afirma Cunha (2009), a pesquisa aponta para o reconhecimento do processo de escolarização de Jovens e Adultos como uma busca pelo pleno exercício de si mesmos, uma busca por elementos culturais e afetivos que efetivem o aprendizado com o outro sobre o mundo, para poderem dizer e conhecerem, nesse dizer, a si mesmos. Leva-se desse trabalho a escuta atenta da narrativa de vários sujeitos da EJA representados aqui por um deles:

Apreendi a ter mais comunicação no meu setor de trabalho e em geral com todos. A minha volta aos estudos foi tão bom, que foi a maneira de ter mais comunicação com meus filhos e com minha esposa. (...) Não estou apenas atrás de um diploma. Mas sim de como demonstrar habilidades que muitas vezes não sabia como adquiri-las e hoje já sei como colocar em prática. Aproveitei a cada momento a ansiedade, o meu esforço e a minha capacidade de trabalhar em equipe. (...) Deixei algo para trás, aliás, os meus colegas, os meus professores que tiveram paciência comigo e lutaram com garra; no final deu certo; vencemos a batalha. Foi incrível, mas cheguei até aqui. (Depoimento retirado do caderno de anotações de Euclides.). (CUNHA, 2009, p. 87).

Percebemos quase sempre que o mais importante para os sujeitos da EJA e para mim também é o quanto a educação pode ampliar as possibilidades de uma vida mais plena; chamo de mais plena uma vida com a capacidade que o estudante da EJA relatou no fragmento acima,

a habilidade de se comunicar melhor no trabalho, em casa, a capacidade de entender o sistema em que estamos inseridos, entender o quanto somos explorados e pensar coletivamente em formas de resistir a isso, a capacidade de lidar com a vida de uma forma mais leve, com menos medo, isso chamo de vida mais plena.

As palavras chaves “EJA - recurso didático - Filosofia”, “Educação de Jovens e Adultos - Filosofia”, Educação de Jovens e Adultos - Filosofia - recurso didático”, “Educação de Jovens e Adultos - livro didático - Filosofia”, na base de dados de pesquisa Google Acadêmico, não retornaram com qualquer resultado. Encontraram-se 5 bibliografias com as palavras “Filosofia - EJA” e 1 bibliografia com as palavras “EJA - livro didático - Filosofia”, repetindo o trabalho de Costa (2019), o qual já foi tratado anteriormente. As outras 5 estão descritas a seguir:

**Quadro 3 – Trabalhos Acadêmicos com as palavras “Filosofia – EJA”**  
**Base de dados: Google Acadêmico**

Ano/ Autor	Título	Tipo de Trabalho	Instituição/Revista
COSTA (2019)	O lugar da Filosofia na formação e no reconhecimento do direito, da cidadania e da autonomia dos sujeitos da EJA	Dissertação	UFMG
SANTOS; CHAGAS (2011)	O ensino de Filosofia e EJA: contextualização histórica e desafios da contemporaneidade	Artigo	IFRN
SILVA (2014)	Atividade filosófica na EJA: um relato de práticas interdisciplinares	Artigo	Conjectura: Filos. Educ.
MENDES (2017)	Da resistência à barbárie na educação de jovens e adultos: a capoeira filosófica como movimento de ensino-aprendizagem	Dissertação	CEFET/RJ
MOREIRA (2019)	O professor de Filosofia que atua nos CEJA de Fortaleza: uma proposta de construção coletiva de sua Práxis Educativa	Dissertação	UFC
GONTIJO (2019)	Ensino de Filosofia e uso do Livro didático: um debate necessário	Artigo	UnB

FONTE: elaborado pela autora.

**Quadro 4 – Trabalhos acadêmicos com as palavras “EJA - livro didático - Filosofia” –**  
**Base de dados: Google Acadêmico**

Ano/ Autor	Título	Tipo de Trabalho	Instituição/Revista
GONTIJO (2019)	Ensino de Filosofia e uso do Livro didático: um debate necessário	Artigo	UnB

FONTE: elaborado pela autora.

1. O trabalho *O ensino de Filosofia e EJA: contextualização histórica e desafios da contemporaneidade*, de Santos e Chagas (2011), é um artigo que relata a importância que deve

ser dada ao intercuro histórico e conceitual da Educação de Jovens e Adultos e à disciplina de Filosofia nesse contexto de situação. Nesse sentido, o trabalho faz uma contextualização histórica dessas duas realidades distintas e a apreciação de documentos originais que tratam da referida modalidade de oferta de ensino. Os autores realizaram uma atividade com 79 estudantes da modalidade EJA do IFRN, campus Macau, que responderam a um questionário sobre a percepção e as expectativas do ensino de filosofia. Os autores afirmam que não é possível compreender a Educação de Jovens e Adultos no Brasil sem fazer referência ao período colonial. Entender esse contexto histórico é fundamental para entender por que a EJA é muitas vezes esquecida pelo poder público. Ressaltam que é necessário tentar compreender as distintas políticas de educação popular que existiram desde o nascimento do Brasil. Ressalto que esse entendimento pode nos ajudar a pensar em propostas para políticas públicas que atendam aos estudantes da EJA.

Em relação ao questionário aplicado aos 79 estudantes da modalidade EJA do IFRN, os resultados apresentados foram os seguintes:

Dos estudantes entrevistados, 29% afirmaram que estudar filosofia representa uma dificuldade para eles, na medida em que pensar abstratamente não é algo com o qual estejam habituados, o que leva a entender, de acordo com os outros 71%, que não existe ou é minimizada a dificuldade elencada. Mesmo que uma parcela significativa tenha demonstrado dificuldade de lidar com conteúdos filosóficos, todos os respondentes afirmaram que pensar com rigor é fundamental para o desenvolvimento humano e profissional, inclusive para a titulação técnica que obterão ao final do curso. Por conseguinte, observa-se que o alunado tem um mínimo de consciência quanto ao valor da disciplina de Filosofia no seu desenvolvimento pessoal e profissional, sobretudo no que tange à forma sistematizada de pensar sobre a própria percepção humana. Esse é o entendimento, mesmo que intuitivo, sem que ocorra consciência do discente EJA, quanto à indispensabilidade da reflexão impulsionada pelo conteúdo de ordem filosófica. Quase a totalidade dos entrevistados (96%) acredita que não pode haver uma secção entre teoria e prática. Pensamento (teoria) e ação (prática) se alinham perfeitamente. (SANTOS; CHAGAS, 2011, p. 15).

Como conclusão desse trabalho, pode-se perceber a necessidade de se alinhar pensamento e ação, teoria e prática ao material didático de filosofia; nas entrevistas concedidas pelos estudantes, evidenciou-se a importância desses binômios. Novamente aparece a fala dos estudantes interessados em um conteúdo vivo, um conteúdo que se conecte ao fazer diário de cada um deles, algo que faça parte da realidade em que estão inseridos.

2. O trabalho *Atividades filosóficas na EJA: um relato de práticas interdisciplinares*, de Silva (2014), é um artigo que apresenta um relato sobre práticas interdisciplinares para o ensino

de filosofia na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O trabalho busca situar o ensino de filosofia e a EJA no Brasil. O autor aponta que a construção do currículo da EJA e da Filosofia sempre aconteceu numa situação marginal para ambas. O texto destaca uma experiência interdisciplinar na EJA, realizada a partir da filosofia, no ano de 2013, em escolas públicas de um município da Baixada Fluminense/RJ. O relato da experiência filosófica procurou dar relevo às possíveis novas dinâmicas de trabalho escolar, envolvendo múltiplos saberes na EJA, além de reafirmar a importância e a viabilidade da filosofia para a modalidade. O autor defende as práticas interdisciplinares para o ensino de filosofia na Educação de Jovens e Adultos (EJA), ressalta a importância da Filosofia na Educação Básica e situa a EJA como uma modalidade necessária para a educação escolar no Brasil. A experiência de interdisciplinaridade, chamada de “núcleos”, aconteceu com uma equipe multidisciplinar de professores de Filosofia, Belas Artes e Língua Inglesa, que elaboraram e executaram um projeto de extensão universitária. As dinâmicas interdisciplinares a partir da filosofia foram materializadas na oficina “O mito de Cronos: tempo, identidades e autorias”, que possuía um duplo objetivo: introduzir uma reflexão sobre a passagem do mito à filosofia grega e problematizar a situação sociocultural dos estudantes, a partir dos letramentos críticos, dando ênfase ao contexto social. A partir daí, o autor apresenta o relato de alguns sujeitos da EJA em relação à experiência e conclui que a natureza interdisciplinar da filosofia é capaz de favorecer a formação desses jovens e adultos. Desse trabalho, fica a importância da construção de uma proposta interdisciplinar para a elaboração de um material didático de filosofia para a EJA.

3. O trabalho *Da resistência à barbárie na educação de jovens e adultos: a capoeira filosófica como movimento de ensino-aprendizagem*, de Mendes (2017), é uma dissertação do Programa de Pós-graduação em Filosofia e Ensino do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ. O autor ressalta que o ensino de filosofia nas escolas públicas do Rio de Janeiro reflete pouco sobre a cultura afro-brasileira, dando primazia a conteúdos primordialmente europeus. O trabalho reflete sobre um discurso orientado para jovens e adultos e coloca o diálogo da filosofia em sala de aula com os contextos e vivências dos educandos da Educação para Jovens e Adultos (EJA). Para atingir o objetivo da pesquisa, ele recorreu a dois filósofos, Michel Foucault (1926-1984) e Theodor Adorno (1903- 1969), e a seus respectivos conceitos de resistência e barbárie. O autor fez uma apropriação no trabalho por meio da cultura afro-brasileira, especificamente da capoeira angola; apresentou o Mestre Pastinha, levando-o para as aulas de Filosofia e apontando o compromisso filosófico no diálogo com os educandos da EJA, visto que os mesmos possuem histórias e experiências similares aos contextos de formação da capoeira, de exploração e opressão vividos no Brasil. A parte prática

da pesquisa, o produto didático apresentado pelo autor, foi a produção de um roteiro para professores de Filosofia, disposto em oficinas, mostrando aos educandos um outro modo de ver a filosofia, por meio da capoeira angola. O autor entende que, ao mostrar a capoeira como um movimento afro-brasileiro de resistência à dominação branca, foi possível colocar em evidência a volta às salas de aula de jovens e adultos como um ato também de resistência contra características que Adorno denominou de barbárie. Miséria, exploração, opressão são traços do conceito de barbárie, que, ao ser negada, considera o conceito de resistência como um meio de defesa das autenticidades e identidades de determinada cultura.

O autor afirma que constrói e desconstrói práticas de aula atento para a ideia de inovar, tendo em vista os poucos recursos que tem para qualquer tipo de abordagem da disciplina de Filosofia na EJA. Considera que o seu trabalho é fruto das inquietações sobre a funcionalidade prática da filosofia, especificamente em turmas na modalidade de jovens e adultos (EJA). A partir dessas inquietações, buscou apresentar a filosofia sob outra perspectiva, diferente da encontrada no livro didático disposto para a EJA e nos planos de aula sugeridos pelo currículo mínimo no Estado do Rio de Janeiro, os quais, ele acredita, apresentam conteúdos afastados da realidade e contexto vividos pelos educandos, em suas jornadas de trabalho e experiências de vida. Ao observar os conteúdos de filosofia no livro didático disponibilizado para a EJA, ele percebe que aquele material demonstrava maior preocupação com uma história da filosofia europeia, apresentando uma visão conteudista de ensino e de saber, distante da realidade e dos interesses dos discentes. Desse modo, a proposta que ele apresenta é um trabalho que fomente a compreensão filosófica a partir da sua relação com as experiências de vida dos educandos. O autor apresenta um plano de aula alternativo. A proposta foi produzir um roteiro sobre a capoeira filosófica que conduzisse o educando da EJA ao conceito de resistência, com dados e fenômenos que justificassem as suas escolhas, vivenciando a tradição “angoleira”, com resistências à modernidade caracterizada pela barbárie. Barbárie de uma indústria que vislumbra o senso comum em meios midiáticos de manipulação e que finda nesse conceito suas características. A “capoeira filosófica” foi um trabalho que investigou as tradições afro-brasileiras e levou os estudantes a conversar e refletir sobre suas experiências e modos de vida, mostrando caminhos e justificativas, no caso a capoeira angola, de pensar e estar dentro do saber e conteúdo disponíveis para os educandos. Desse trabalho será levada a importância da Filosofia Africana como componente no material didático de filosofia para a EJA.

4. O trabalho *O professor de Filosofia que atua nos CEJA de Fortaleza: uma proposta de construção coletiva de sua Práxis Educativa*, de Moreira (2019), é uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Ceará,



para obtenção do título de mestra em Filosofia. A autora analisa os desafios e as dificuldades identificadas nos relatos de experiência de docentes de Filosofia de três Centros de Educação de Jovens e adultos (CEJA) do município de Fortaleza, a partir do paradigma da complexidade de Edgar Morin. Ela relata que as principais dificuldades e demandas apontadas pelos professores de Filosofia dos CEJAs eram em relação ao ensino-aprendizagem de filosofia. Os professores questionavam de que forma a prática do ensino de filosofia poderia contribuir para formar uma “cabeça bem-feita” nos estudantes dos CEJAs. Quais os desafios e soluções para sua efetiva apropriação pela EJA. A autora tentou pensar caminhos para aprimorar o ensino, em específico o de filosofia, voltado para os alunos da EJA, considerando o pensamento complexo de Morin como um possível alicerce para isso. Ela destaca na pesquisa a urgência em rever a formação docente e a necessidade de mudanças amplas na prática docente em Filosofia na EJA, que vão desde as condições de se desenvolverem na estrutura dos CEJAs e do currículo proposto ao material didático adotado. Como propiciar condições favoráveis a um ensino significativo para a vida dos estudantes, de uma educação que os prepare não só para atender a solicitações do mercado econômico, mas para enfrentar os problemas cotidianos da vida e suas incertezas futuras tem sido um desafio para os docentes em geral, o que também é a principal preocupação da teoria de Morin. Trazemos para o nosso trabalho a responsabilidade de elaborar um material didático que pense a filosofia com significado para a vida dos sujeitos da EJA.

5. O artigo *Ensino de Filosofia e uso do Livro didático: um debate necessário*, de Gontijo (2019), apresenta um panorama sobre o ensino de filosofia e o uso de livros didáticos. Ele reflete sobre a expansão das publicações sobre filosofia e apresenta uma distinção entre as obras que são consideradas obras de filosofia e as que são consideradas apenas como obras didáticas de filosofia. O autor enfatiza os dados de publicação de livros didáticos de filosofia para apresentar a importância dessas publicações para que a comunidade filosófica brasileira se dê conta dessa realidade presente no contexto da educação básica. Tanto para analisar, festejar ou mesmo lamentar a qualidade dos livros didáticos de filosofia, parece relevante que se tenha uma postura que não seja de indiferença a esse processo de popularização da filosofia. O autor reitera que o perigo de haver docentes malformados ou em condições inadequadas de trabalho ou de estudantes se acomodarem no uso de livro didático o leva a reafirmar a advertência que Lajolo apresentou há mais de 20 anos:

O livro didático se apresenta como uma insubstituível muleta. Na sua falta ou ausência, não se caminha cognitivamente na medida em que não há substância para ensinar. Coxos por formação e/ou mutilados pelo ingrato dia a dia do

magistério, resta a esses professores engolir e reproduzir a ideia de que sem a adoção do livro didático não há como orientar a aprendizagem. Muletadas e muleteiros se misturam no processo. (LAJOLO, 1997, p. 9 apud GONTIJO, 2019, p. 138).

Gontijo traz como exemplo a obra do autor Danilo Marcondes e seu manual: *Iniciação à história da Filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein*. A partir da análise da obra em questão, ele afirma que nesse caso o autor assume as opções feitas, relacionando-as com suas preferências originadas na prática filosófica e docente. Marcondes assume a impossibilidade de se esgotar a tradição em uma só obra e explica suas opções. Gontijo afirma que Marcondes foi distanciando-se de uma gama de autores e aproximando-se de outros tantos e que, desse processo, foi-se conformando uma visão da filosofia, dos problemas, autores e textos que lhe pareceram mais ilustrativos e relevantes. O autor ressalta que nada é mais filosófico que as escolhas feitas a partir da produção de sentido que essas escolhas proporcionaram. Podem ter sido escolhas de produções mais articuladas e sistemáticas ou vivências da atividade filosófica. O autor conclui que para ele um manual de Filosofia constitui, sim, um tipo de produção filosófica, pois está ligada a sua visão de filosofia e sua transmissibilidade por parte daqueles que escrevem ou produzem a obra e afirma que existem posições contrárias às suas. O autor afirma ainda que

Livro didático não deve ser material de autoaprendizagem, a ser utilizado isoladamente pelo estudante. Se assim o fosse, teria outra função que não a de estar em sala de aula com docentes e discentes e todo um aparato pedagógico. Se as metáforas ajudarem, pode-se dizer que se trata de um instrumento que compõe um arranjo de ferramentas para a aula de Filosofia. Ao mesmo tempo, é um instrumento musical no meio de uma orquestra que toca filosofia, ele mesmo sendo uma orquestra que toca de determinado jeito a filosofia que apresenta. É uma ferramenta da pintura como um pincel ou uma cor numa aquarela para pinturas da filosofia na sala de aula, mas ao mesmo tempo já é também uma pintura completa de uma forma de pintar a filosofia. (GONTIJO, 2019, p. 145).

O autor traz uma perspectiva a respeito do uso de livros didáticos no Brasil, dos cuidados que nós professores de Filosofia precisamos ter quando escolhemos um livro didático. É preciso que na escolha desse material didático se perceba a posição filosófica que o autor assumiu ao elaborar a obra e que o livro didático seja de uso coletivo e não um manual de autoaprendizagem.

As palavras-chaves “EJA - recurso didático - Filosofia”, “Educação de Jovens e Adultos - Filosofia - recurso didático”, “Educação de Jovens e Adultos - livro didático - Filosofia”, na base de dados de pesquisa do site Prof-Filo, não retornaram com qualquer resultado.

Encontraram-se 2 bibliografias com as palavras “Filosofia - EJA”, 1 bibliografia com as palavras “Educação de Jovens e Adultos - Filosofia” e 5 bibliografias com as palavras “EJA - livro didático - Filosofia”, repetindo o trabalho de MOREIRA (2019), o qual já foi tratado anteriormente. As outras 7 estão descritas a seguir:

**Quadro 5 – Trabalhos acadêmicos com as palavras “Filosofia - EJA” – Base de dados: Prof-Filo**

Ano/ Autor	Título	Tipo de Trabalho	Instituição/Revista
MOREIRA (2019)	<i>O professor de Filosofia que atua nos CEJA de Fortaleza: uma proposta de construção coletiva de sua Práxis Educativa</i>	Dissertação	UFC
MORAIS (2020)	<i>Uma análise foucaultiana do currículo de filosofia do PROEJA no IFTO</i>	Dissertação	UFTO

FONTE: elaborado pela autora.

**Quadro 6 – Trabalhos acadêmicos com as palavras “Educação de Jovens e Adultos - Filosofia” – Base de dados: Prof-Filo**

Ano/ Autor	Título	Tipo de Trabalho	Instituição/Revista
CHAGAS (2021)	<i>O ensino de Filosofia e a experiência filosófica no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA)</i>	Dissertação	UFMT

FONTE: elaborado pela autora.

**Quadro 7 – Trabalhos acadêmicos com as palavras “EJA - livro didático - Filosofia” – Base de dados: Prof-Filo**

Ano/ Autor	Título	Tipo de Trabalho	Instituição/Revista
MARIZ (2019)	<i>A invisibilidade da mulher na Filosofia – uma análise a partir de sua ausência nos livros didáticos do Ensino Médio</i>	Dissertação	UERN
ARAÚJO (2019)	<i>Em busca das mulheres na Filosofia: A participação das filósofas nos livros didáticos de filosofia do Programa Nacional do Livro Didático – 2018</i>	Dissertação	UFP
MONTEIRO (2020)	<i>Os manuais, compêndios e livros didáticos na história do ensino de Filosofia no Brasil</i>	Dissertação	UFTO
MONTEIRO (2021)	<i>O filosofar e o uso do livro didático de Filosofia: uma perspectiva em sala de aula</i>	Dissertação	UFMT
WALCZAK (2019)	<i>Karl Marx, alienação e livro didático</i>	Dissertação	UEP

FONTE: elaborado pela autora.

1. O trabalho *O ensino de Filosofia e a experiência filosófica no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA)* de CHAGAS (2021) é uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO, do Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS), da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, para obtenção do título de Mestra em Filosofia. A autora afirma que o questionamento que iniciou a sua pesquisa foi como ensinar filosofia para estudantes do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA)? Ressalta que as respostas iniciais a levaram ao conceito de experiência e fizeram com que ela notasse a relevância da pesquisa para pensar o ensino de filosofia naquela modalidade da Educação Básica. Ela conta que quando começou a lecionar levou em sua “mala” uma filosofia acadêmica repleta de limitações e que ela acreditava que poderia replicar, transmitir ou insinuar (no sentido de marcar a ferro e fogo nos ouvintes) indiscriminadamente. Imediatamente me identifiquei com a pesquisa da autora, tive exatamente esse sentimento de que iria conseguir replicar o que aprendi na Universidade em sala de aula. Em seu trabalho, ela relata as dificuldades de lecionar na EJA, aponta a falta de investimentos em infraestrutura e a falta de material didático: “O livro que tenho à minha disposição no corrente ano, 2020, por exemplo, tem por distribuição o ano de 2013. Com seis anos de defasagem está o material oferecido a meus estudantes”. (CHAGAS, 2021, p. 24).

A autora acrescenta que ela não tem a pretensão de oferecer um caminho definitivo para o ensino e aprendizagem em filosofia, o que ela pretendeu com sua pesquisa foi que os pares conseguissem se apropriar desse trabalho de forma criativa. Ela ressalta ainda que segue na resistência do ensino de filosofia como experiência filosófica. “No esforço e esperança de tornar este ensino interessante, experiencial e transformador. Não sei se algum dia assim será, mas meu planejamento, leitura, anotações pós aulas e avaliações semanais provam que tenho a esperança de que seja!” (CHAGAS, 2021, p. 137). Apresenta a proposta de um material didático para 4 aulas de 3 horas cada, totalizando 12 horas/aula. Nesse trabalho percebemos mais uma vez a falta em sala de aula de um material didático de filosofia para as turmas da EJA.

2. O trabalho *Uma análise foucaultiana do currículo de filosofia do PROEJA no IFTO*, de Sônia Moraes (2020), é uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO/Núcleo da Universidade Federal do Tocantins, para obtenção do título de Mestra em Filosofia. A autora afirma que os currículos escolares estão passando por mudanças profundas para atender ao previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no que tange à formação de habilidades e competências específicas em cada modalidade de ensino, o que influenciará todo o processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa foi realizada no curso de Formação Inicial e Continuada em Operador de

Computadores, na modalidade PROEJA, com estudantes da 1ª e da 2ª séries do Ensino Médio. Ela ressalta que o problema de pesquisa apresentado por ela tem como centro a reelaboração dos conteúdos curriculares da disciplina de Filosofia.

A pesquisadora propôs um conteúdo curricular apresentado por sequências didáticas, pensando em propostas de ementa articuladas com as demandas sociais trazidas pelos estudantes. Ela ressalta que Michel Foucault pontua que a instituição com todo o seu ritual acaba por desconsiderar os saberes, as representações dos estudantes. A autora aponta ainda que ao longo dos anos foi percebendo que os estudantes da EJA ao serem desconsiderados acabavam se sentindo anulados, invalidados. Ela acredita que é necessário rever o currículo no sentido de oportunizar uma relação com os modos de vida dos estudantes e partir deles para um saber mais amplo. Diante disso, sua pesquisa teve como objetivo geral analisar e problematizar o modo como a ementa da disciplina de Filosofia se apresentava no curso em questão e em que medida os saberes que essa ementa trazia apresentavam a relação necessária com os saberes e o modo de vida daqueles estudantes. No final da obra, a autora recomenda como trabalho futuro a produção de um material didático para o apoio no ensino do PROEJA, que sirva como orientação do trabalho docente e que esteja condicionado às experiências de vida dos estudantes, atendendo às peculiaridades de ensino e aprendizagem do público. Essa é a pretensão do material didático que estamos elaborando.

3. O trabalho *A invisibilidade da mulher na Filosofia – uma análise a partir de sua ausência nos livros didáticos do Ensino Médio*, de Ana Paula Mariz (2019), é uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO/Polo Caicó, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, para obtenção do título de Mestre em Filosofia. A autora realiza a pesquisa à luz da obra *O segundo sexo*, de Simone de Beauvoir, que tem como finalidade proporcionar um estudo sobre a importância da mulher na filosofia. A pesquisa mostra como, mesmo com toda a produção intelectual em todos os períodos da história, as mulheres sempre foram e continuam sendo colocadas num plano de invisibilidade por parte dos e das docentes, autores e autoras de livros didáticos utilizados em salas de aula do Ensino Médio.

A autora relata que a história foi produzida e contada a partir da ótica dos homens e que estes escolheram para si a função de comandar a sociedade que produziam, aumentando assim seu poder sobre as mulheres. Ela ainda ressalta que vem daí uma cultura sexista e que esse debate precisa estar nas escolas, para criar um ambiente de respeito e pluralidade.

Denuncia que a condição humana feminina não foi respeitada no mundo de outrora e nem reconhecida plenamente no mundo contemporâneo. O espaço atual ainda é demasiado

masculino e mulheres perdem bolsas de estudos por estarem grávidas e são penalizadas por terem que acompanhar os filhos quando adoecem ou têm que dar conta dos trabalhos domésticos. “Tal condição foi imposta pela sociedade, tirando da mulher as condições de igualdade na produção científica, não há como negar que a mulher precisa de um esforço redobrado para alcançar o mesmo posto que o homem.” (MARIZ, 2019, p. 44).

Denuncia também que boa parte das universidades brasileiras ainda não reproduz em seus programas educativos conteúdos produzidos por mulheres nos últimos 50 anos. Os cursos das Ciências Humanas permanecem alicerçados aos textos sexistas, androcêntricos e eurocêntricos. Ainda presenciamos nos cursos de filosofia a escassez de mulheres pensadoras. (MARIZ, 2019, p. 47). O reconhecimento da mulher como um ser capaz de realizar as mesmas funções que os homens foi sempre negado e, apesar das mensagens igualitárias do Cristo que está na Bíblia cristã, o cristianismo não quis utilizar essa força para reconhecer a igualdade de direitos entre ambos os sexos. (MARIZ, 2019, p. 75).

Afirma ainda que a mulher sofreu um processo de negação, tornando-a invisível no cenário intelectual ao longo da história, assim devemos insistir com a ideia de que homens e mulheres podem e devem ter tratamento isonômico na luta pela igualdade de direitos. Precisamos mudar a realidade dos nossos livros didáticos, dar representatividade às mulheres; esse é também um dos pontos do material que aqui estamos propondo.

4. O trabalho *Em busca das mulheres na Filosofia: A participação das filósofas nos livros didáticos de filosofia do Programa Nacional do Livro Didático – 2018*, de Araújo (2019), é uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO - Universidade Federal de Pernambuco - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, para obtenção do título de Mestre em Filosofia. Esse é mais um trabalho que aponta para a exclusão das mulheres da história da filosofia. O autor procura compreender o porquê de os livros didáticos de filosofia do PNLD 2018 apresentarem pouquíssimas mulheres como protagonistas da história da filosofia; examina se a dominação patriarcal contribuiu para a ocultação das mulheres filósofas e se o discurso dos filósofos homens sobre elas não reforçou ainda mais a sua invisibilidade.

O autor traz como referencial teórico a obra de Simone de Beauvoir sobre o patriarcalismo e a representação social da mulher, os autores Weber, Peteman e Bordieu, além de algumas filósofas brasileiras e portuguesas que trabalham o tema. Aponta um relato da autora Juliana Pacheco: “Não há como modificar a invisibilidade sofrida pelas mulheres no passado, mas, para que não permaneçam invisíveis no presente e nem no futuro, é necessário questionarmos e ao menos fazê-las visíveis no agora da filosofia” (PACHECO, 2015, p. 30

apud ARAÚJO, 2019, p. 20). O autor acredita que essa pesquisa contribui para a discussão em sala de aula do papel da mulher na sociedade entre os e as adolescentes que frequentam o Ensino Médio e as aulas de Filosofia, na medida em que valoriza a contribuição das mulheres no campo filosófico e ajuda a minimizar o machismo que está impregnado em nossa cultura e na nossa formação.

Conclui o trabalho ressaltando que ao longo da pesquisa ele observou que as mulheres filósofas sofreram uma dupla invisibilidade, tanto na história da filosofia como também nos livros didáticos. Demonstrou que a pouca presença delas no cânone filosófico e nos livros didáticos de Filosofia adotados nas escolas de Ensino Médio não foi por falta de interesse das mulheres, pela falta de conhecimento filosófico ou pelo exercício do filosofar, visto que ele aponta que elas sempre se interessaram pela filosofia desde a sua origem. Quanto mais se aprofundava nas investigações, mais ele encontrava mulheres em todos os períodos da Filosofia. O autor destaca que o que ocorreu foi um violento processo de ocultação da produção filosófica das mulheres, uma enorme violência simbólica, realizada por uma forte tradição de dominação patriarcal presente na formação da sociedade ocidental desde seu início, que sempre privilegiou os homens em detrimento das mulheres.

Uma das demonstrações que ele faz das afirmações que aponta na pesquisa é o fato de que, apesar da forte influência patriarcal na sociedade grega, as vozes de Aspásia de Mileto, Diotima de Mantinea, Phytis de Esparta, Hipátia de Alexandria e outras filósofas ecoaram e, apesar da invisibilidade forçada, chegaram aos nossos dias. (ARAÚJO, 2019, p. 102). No trabalho encontramos os relatos de uma “Exposição itinerante: Em busca das mulheres na filosofia” com a reprodução de 20 *banners* com a vida, a produção e a fotografia de 20 filósofas ao longo da história da Filosofia. Desse trabalho também trazemos a importância de mostrar as filósofas nesse material que estamos propondo.

5. O trabalho *Os manuais, compêndios e livros didáticos na história do ensino de Filosofia no Brasil*, de Monteiro (2020), é uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO/ núcleo da Universidade Federal do Tocantins, para obtenção do título de Mestre em Filosofia. O autor afirma que seu trabalho é historiográfico e que pretende contribuir para o debate das políticas relacionadas ao livro didático, sobretudo no campo filosófico, à medida que faz uma análise da trajetória dos manuais escolares para o Ensino de filosofia no Brasil. Ele parte dos aspectos sociais, econômicos e das políticas educacionais, mapeia o caminho que o manual para a disciplina de Filosofia percorreu, desde a época da educação jesuíta até os atuais programas de avaliação dos livros didáticos. Aponta que o livro didático passou a ser uma mercadoria, como mais um produto da indústria

cultural e como item lucrativo. (MONTEIRO, 2020, p. 11). Denuncia que, como mercadoria, o livro didático impresso tem sido distribuído nas escolas para os estudantes, muitas vezes, como única fonte de leitura a que têm acesso.

A partir das afirmações que faz sobre o livro didático como mera mercadoria, aponta uma possibilidade de resistimos às grandes editoras. Apresenta um projeto intitulado como “Projeto Folhas”, desenvolvido pela Secretaria da Educação do Estado do Paraná, em que os próprios professores elaboraram os livros didáticos, de forma colaborativa, e esses tiveram um valor de produção, por unidade, muito menor do que o ofertado pelas editoras. O autor fez um levantamento de preços e comparou, percebendo que, do ponto de vista econômico, a iniciativa se mostrou um verdadeiro avanço, cujo exemplo deveria ser seguido por outros estados da federação.

O autor denuncia que, assim como a educação não deveria ser tratada como mercadoria, o livro didático de Filosofia também não deveria ser. Afirma que o livro didático de Filosofia atualmente é o principal suporte para as aulas da disciplina no Ensino Médio (MONTEIRO, 2020, p. 11) e que por isso deveríamos dar mais atenção a ele. Sua pesquisa analisa também o livro didático a partir da sua forma de fabricação e comercialização, ou seja, como já apontamos, novamente uma mera mercadoria, produto do mundo editorial. Denuncia que, no Brasil, os livros didáticos passaram a ser produzidos e distribuídos em uma maior escala, tanto para atender aos objetivos das políticas educacionais quanto para alavancar os lucros das editoras. Cita Marx (1980, p. 41) para exemplificar: a mercadoria é um objeto externo que “[...] por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza”. (MONTEIRO, 2020, p. 62). E afirma ainda que o livro didático, como produto do trabalho humano convertido em mercadoria com valor de troca e de uso, que satisfaz às necessidades educacionais de transmissão dos conhecimentos culturais acumulados, está muito subordinado aos interesses do mercado editorial e alerta para o perigo que corremos quando deixamos a educação estar subordinada ao Mercado.

Sinaliza ainda, como produto de sua dissertação, a recomendação da importância da permanência da disciplina de Filosofia no Ensino Médio e das estruturas de elaboração e distribuição dos livros didáticos para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem.

6. O trabalho *O filosofar e o uso do livro didático de Filosofia: uma perspectiva em sala de aula*, de Ezequiel Monteiro (2021), é uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO da Universidade Federal de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Filosofia. O autor apresenta uma pergunta: é possível filosofar usando o livro didático como recurso? Afirma que buscar resposta para esse



problema se justifica na docência da disciplina de Filosofia; como os professores/as de Filosofia têm apenas uma aula por semana, precisam de várias turmas para conseguir completar seu cargo (em Minas Gerais, por exemplo: 16h/a). A intenção da pesquisa é entender se o livro didático é uma ferramenta importante para o contexto da Filosofia no Ensino Médio.

A partir daí o autor apresenta um ensino de filosofia filosófico, amparado no filosofar, utilizando como recurso disponível, na escola pública, o livro didático de filosofia. Ele acredita que um Mestrado Profissional precisa aliar pesquisa teórica, prática em sala de aula e ambiente da aplicação. Aponta o encontro entre o ensino de filosofia e o ato de fazer filosofia, no Ensino Médio. Avisa que não há originalidade nenhuma em propor tal reflexão entre o ensino de filosofia e o filosofar, Kant já o fez. O que ele aponta de novo é o fato de tentar apropriar-se de um debate existente e trazê-lo à realidade contemporânea, à realidade da sala de aula em que atua.

Afirma que, talvez, o uso de textos possa ajudar na mediação, dando assim oportunidade para que a aula de filosofia não seja um processo análogo ao de fotocopiar. Para tentar vincular a questão kantiana com o uso de textos, ele recorre a Jayme Paviani (2002):

Diante disso, podemos afirmar que os textos filosóficos fornecem, ao mesmo tempo, os argumentos filosóficos e os modos de ensiná-los. Quando Kant afirma que só se pode ensinar a filosofar, ele está dizendo, ao mesmo tempo, que seu texto não pode ser visto como um fim em si, mas como condição para o filosofar. Assim, tanto um diálogo de Platão, como um tratado de Aristóteles ou um aforismo de Nietzsche implicam um método de ensinar a filosofar, e não apenas uma filosofia. (PAVIANI, 2002, p. 46 apud MONTEIRO, 2021, p. 21).

Monteiro (2021, p. 39) afirma que, quando o professor disponibiliza a leitura de Platão, não está restringindo o ensino à apresentação da Filosofia platônica, está ofertando um modo argumentativo e uma porta aberta para o filosofar. Ressalta ainda que quando falamos de uma didática própria para o ensino de filosofia, essa didática precisa articular o saber próprio da filosofia com o saber dos/as estudantes e que a tradição filosófica precisa tornar-se um saber ensinável para o Ensino Médio. Afirma ainda que precisamos fugir do didatismo, não podemos viver um ensino engessado por um conjunto de técnicas ou procedimentos operatórios.

O autor ressalta que, quando tentou encontrar uma definição de filosofia que pudesse permear toda a sua pesquisa, decidiu adotar a perspectiva de que existem filosofias, e não uma única filosofia. Como implicação, ele escolheu aquela que mais se aproxima do que se convencionou chamar de História da Filosofia. Ele compreende que há tantos outros campos das filosofias, como as orientais, africanas, latino-americanas, mas na época do

desenvolvimento de sua pesquisa ele não conseguiu estabelecer um horizonte entre as outras filosofias e o filosofar usando o livro didático de Filosofia. Nesse ponto, o autor aponta a exclusão de formas diferentes do filosofar e da filosofia de todos os lugares para além da Europa. Nessa pesquisa, encontramos a proposta de um material didático para 5 horas/aula e ressaltamos a importância de um material didático da diversidade de pensamentos, de povos, de cores, de representatividade.

7. O trabalho *Karl Marx, alienação e livro didático*, de Walczak (2019), é uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO/núcleo da Universidade Estadual do Paraná, para obtenção do título de Mestre em Filosofia. O autor ressalta que a desigualdade social e o abismo econômico entre as classes sociais se mostram em nosso tempo com uma condição de naturalidade e que a falta de problematização sobre as injustiças sociais, o fortalecimento das transmissões de saberes que conduzem à aceitação do *status quo*, o conformismo e a condição de submissão aos ideais do capitalismo ganha cada vez mais força.

Em seu trabalho, o autor problematiza a educação como um dos meios pelos quais essa naturalização da desigualdade social pode ser transmitida. Ele recorre a Karl Marx para enfrentar a estrutura da educação de nosso tempo e a nossa atuação como docentes diante dos ideais trazidos pela ideologia do capitalismo. A aproximação de Marx do contexto educacional é apontada por Walczak como algo importante para a condução de seu estudo; ele buscou manter os critérios do PROF-FILO, em que a prática docente é colocada em estudo nas aulas de Filosofia para que juntamente com o tema apresentado o docente possa repensar a sua prática.

O autor problematiza (WALCZAK, 2019, p. 31) o uso do livro didático de filosofia “*Filosofando – Introdução à Filosofia*”, das autoras (ARANHA; MARTINS, 2015), como um instrumento didático metodológico e como um produto comercializado entre o Estado e o interesse privado [editoras].

O autor aponta que o fato de se escolher um bom livro didático para a escola não deveria diminuir a necessidade de se consultarem outras bibliografias e que a/o professor/a sempre precisará de textos complementares, seja para estudar conteúdos, seja para suprir lacunas ou complementar e ampliar as informações que tem.

Ressalta ainda que a comunidade escolar deveria organizar-se para escolhas mais coletivas, discutindo como proceder para analisar as obras didáticas, examinando de forma mais cuidadosa os exemplares dos livros enviados pelas editoras, conversando no ambiente escolar sobre o perfil dos estudantes, sobre o projeto pedagógico da escola e, sobretudo, planejando o

trabalho continuamente. (VERCEZE; SILVINO, 2008, p. 88 apud WALCZAK, 2019, p. 34). No apêndice da pesquisa, Walczak apresenta um exemplo de material paradidático produzido pelos estudantes, uma atividade aplicada por ele e um fluxograma do conceito de alienação, juntamente com um modelo de material paradidático.

Desse material trazemos para a nossa pesquisa a importância das decisões coletivas no ambiente escolar e o quanto nosso olhar precisa estar atento ao que as editoras têm oferecido para a educação; atenção aos livros didáticos com conteúdos alienantes, conteúdos que naturalizam e reforçam a desigualdade social, as injustiças sociais, naturalizam o machismo, o sexismo, a homofobia, o racismo, conteúdos que nos colonializam, que não valorizam a diversidade social, a pluralidade.

A seguir apresentamos um quadro com as propostas de material didático que encontramos nas pesquisas estudadas:

**Quadro 8 – Materiais didáticos específicos para EJA elaborados pelos/as pesquisadores/as citados/as no Estado da Questão**

(continua)

<b>Ano/ Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Material didático</b>	<b>Filósofos e Filósofas</b>
COSTA (2019)	<i>O lugar da Filosofia na formação e no reconhecimento do direito, da cidadania e da autonomia dos sujeitos da EJA</i>	Livro literário-filosófico para a disciplina de Filosofia na EJA. Título: <i>Conversas Filosóficas na EJA</i> .	Ernst Bloch, Descartes, Tomás de Aquino, Platão, Confúcio, Bacon, Schopenhauer, Foucault, Parmênides, Paul Ricouer, Montaigne, Agostinho de Hipona, Adorno, Simone de Beauvoir, Spinoza, Wittgenstein, Voltaire, Peter Singer, Epicuro, Rousseau, Sócrates, Kant, Maquiavel, Sartre, Heidegger.
BERNARDI (2015)	<i>Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos: percursos e perspectivas na rede municipal de ensino de São José-SC</i>	Relato de uma experiência de ensino e aprendizagem filosófica com uma turma do Ensino Médio da EJA.	Ernest Fischer
SILVA (2014)	<i>Atividade filosófica na EJA: um relato de práticas interdisciplinares</i>	Oficina: “O mito de Cronos: tempo, identidades e autorias”, realizada por uma equipe multidisciplinar de professores de Filosofia, Artes e Língua Inglesa.	Conceitos: “self verdadeiro” (WINNICOTT, 1975) e de “imaginário radical” (CASTORIADIS, 1986); Imagem: “Cronos”, de Goya; O mito de Cronos.

FONTE: elaborado pela autora.

(conclusão)

<b>Ano/ Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Material didático</b>	<b>Filósofos e Filósofas</b>
MENDES (2017)	<i>Da resistência à barbárie na educação de jovens e adultos: a capoeira filosófica como movimento de ensino-aprendizagem</i>	Oficina: Capoeira Angola e a Filosofia.	Foucault e Adorno; resistência e barbárie.
CHAGAS (2021)	<i>O ensino de Filosofia e a experiência filosófica no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA)</i>	Material didático para 4 aulas de 3 horas cada, totalizando 12 horas/aula.	Frantz Fanon
ARAÚJO (2019)	<i>Em busca das mulheres na Filosofia: A participação das filósofas nos livros didáticos de filosofia do Programa Nacional do Livro Didático – 2018</i>	“Exposição itinerante: Em busca das mulheres na filosofia” com a reprodução de 20 banners com a vida, a produção e a fotografia de 20 filósofas.	Olympe de Gouges, Hipacia de Alexandria, Sarah Kofman, Angela Davis, Hildegarda de Bingen, Lou Salomé, Heloise de Paráclito, Aspásia de Mileto, Safo de Lesbos, Simone de Beauvoir, Hanna Arendt, Rosa de Luxemburgo, Edith Stein, Louise Labé, Marilena Chauí, Judith Butler, Mary Wollstonecraft, Márcia Tiburi, Diotima de Mantinéia, Simone Weil.
MONTEIRO (2021)	<i>O filosofar e o uso do livro didático de Filosofia: uma perspectiva em sala de aula</i>	Material didático para 5 horas/aula.	Livros didáticos utilizados: (COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. Fundamentos de filosofia. 4. ed., São Paulo: Saraiva, 2016. p. 345) e (GALLO, Sílvio. Filosofia: experiência do pensamento. 1. ed., São Paulo: Scipione, 2017, p. 192 poder e autoridade ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. Filosofando: introdução à filosofia. 6ª. ed.; São Paulo: Moderna, 2016, p. 227 a 228); O mito do anel de Giges – Platão; Aristóteles e a ética como ação para felicidade.
WALCZAK (2019)	<i>Karl Marx, alienação e livro didático</i>	Material paradidático produzido pelos estudantes, atividade para uma aula com o conceito de alienação.	Karl Marx

FONTE: elaborado pela autora.

O Estado da Questão acerca do material didático de filosofia na EJA demonstrou a pertinência e a relevância do objetivo desta pesquisa. Isso porque, na maioria dos estudos encontrados, analisaram-se as vozes de estudantes, professores e professoras de Filosofia, com uma demanda específica: a falta de material didático de filosofia para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos. As propostas de material didático encontradas diferem do material proposto por essa pesquisa, propomos um material elaborado pelas/os estudantes da EJA. Há uma carência de um material que atenda à realidade desse sujeito de direito à escolarização prevista na Constituição Federal, um material cujo foco não seja somente a filosofia Ocidental Europeia, mas que contribua para o encontro do saber filosófico com os fazeres diários dos estudantes. Encontrou-se, também, a voz de sujeitos da EJA que relatavam a falta de professores com formação específica em filosofia na docência da EJA. Vale ressaltar que, de acordo com a pesquisa INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas, 2018), pelo menos uma em cada três disciplinas nas escolas do Brasil é ministrada por professores sem formação específica, de acordo com dados do Censo Escolar divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A porcentagem varia de acordo com a etapa de ensino. No Ensino Médio, 61,9% das disciplinas são dadas por professores licenciados na mesma área. Já no ensino fundamental, essa porcentagem é 58%<sup>11</sup>.

Não tinha aula de Filosofia diretamente... era a professora de português... era incluído nas matérias... não tinha uma aula específica... Tinha uma professora aqui e ela falava de Nietzsche... e ela gostava muito e a gente ficou trabalhando com ele um tempo... Mas era professora de português... (COSTA, 2019, p. 78).

O relato incessante de professoras/es de Filosofia sobre a falta desse material didático ecoa. O material será construído pensando na ampliação de “alavancas” (SANTOS, 2020, p. 6) para conquistar direitos e um dos direitos dos sujeitos da EJA é o de uma escola que atenda às suas demandas específicas. Demandas de um povo que trabalha em horários diversos, de estudantes que não têm horário de estudo dentro do ambiente de trabalho, de sujeitos que chegam à escola com fome, porque não tinham dinheiro para comprar um lanche depois do trabalho, demanda de gente que não consegue comprar a camisa do uniforme. Demandas diversas para um público diverso.

---

<sup>11</sup> Dados obtidos na pesquisa INEP (2018): <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/adequacao-da-formacao-docente>; [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2018/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_2018.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf).

Aparece o tempo todo também a importância da construção de uma proposta interdisciplinar para a elaboração de um material didático de filosofia para a EJA. A importância de trazer no material didático de filosofia para a EJA a Filosofia Africana, uma “capoeira filosófica” (MENDES, 2017), uma filosofia contada por filósofas/os negras/os, a Filosofia Indígena, a Filosofia Brasileira, uma filosofia articulada com as questões da Classe Trabalhadora. Um resgate da história da filosofia que traga a história das filósofas em todos os períodos da filosofia. Um material que traga a percepção de que a condição da mulher na história da filosofia foi “imposta pela sociedade, tirando da mulher as condições de igualdade na produção científica; não há como negar que a mulher precisa de um esforço redobrado para alcançar o mesmo posto que o homem.” (MARIZ, 2019, p. 44). E reconhecendo isso entendemos o nível de esforço que essas mulheres filósofas precisaram fazer para serem citadas nas obras publicadas por homens, brancos, europeus.

Um material didático que pense na filosofia o tempo todo como algo que tenha significado para a vida dos sujeitos da EJA. Lembrando que, um material didático, um livro didático, como apontado por (GONTIJO, 2019), não pode nem deve ser um material de autoaprendizagem, que pode ser utilizado pelo estudante isoladamente, como já apontamos. Se fosse para ser assim, o livro didático teria outra função que não a de estar em sala de aula com docentes e discentes para ser compartilhado. É preciso perceber o quanto um livro didático pode ser alienante, entender que os conteúdos propostos nas obras didáticas podem contribuir para naturalizar as desigualdades, por isso devemos resistir a esses conteúdos que não valorizam a diversidade social, a pluralidade (WALCZAK, 2019). É necessário também entender que os livros produzidos pelas editoras são mercadorias e como tal podem tender a reproduzir o sistema capitalista.

A proposta inicial de construção do material didático de filosofia específico para a EJA era a de que esse material fosse elaborado coletivamente com os educandos da EJA, mas, devido à pandemia, isso não foi possível de forma ampliada. Nesse sentido, o material didático será resultado da experiência do tempo que tenho lecionado filosofia na EJA e dos momentos que fomos construindo ao longo da pandemia de forma remota e depois com o pouco tempo que tivemos após o retorno para as salas de aula de forma presencial. Ao longo desses anos, foram selecionadas as propostas dos/as estudantes da EJA, demandas que sempre foram o motor das aulas de Filosofia. Tais demandas têm apresentado alterações após a criação do WhatsApp. Anteriormente os assuntos que apareciam em sala de aula eram os levantados pelos docentes da disciplina de Filosofia ou de outras disciplinas, principalmente da área de Humanas; algumas questões sobre amor x paixão, questões sobre liberdade, questões sobre estética (beleza) eram

as mais pedidas. Questões que não eram lembradas hoje aparecem com frequência: como saber o que é “a verdade” e o que é “a mentira”? Muitas dessas questões surgem graças às *fake news*, que os estudantes recebem diariamente. A violência também é tema recorrente, constante por causa dos vídeos que eles e elas recebem de pessoas sendo assassinadas das formas mais terríveis possíveis. As Escolas filosóficas ceticismo, epicurismo, estoicismo também, em razão das frases de status que as pessoas costumam colocar no WhatsApp. Filósofos como Sócrates, Aristóteles, Kant, Marx, Nietzsche também aparecem devido às frases de status. Muitas nem pertencem aos autores, mas estimulam a curiosidade dos estudantes, o que acaba trazendo reflexões para as aulas. Dessa forma, a construção do material é sempre coletiva, visto que é fruto da troca das experiências ao longo desses anos em sala de aula e com as filósofas e filósofos que aparecerão no corpo deste material didático.

No próximo capítulo, trataremos da fundamentação teórica para a produção do material didático, lembrando que, desde a escolha dos textos para a fundamentação teórica até a escolha do conteúdo do material didático, tudo é parte de conteúdo filosófico. As escolhas por autores/as, conteúdos, temas, conceitos são todas feitas a partir da produção de sentido que esse conteúdo produz e produziu no coletivo que o compôs e tudo isso faz parte da atividade filosófica. Pensar num material de filosofia para a EJA de forma filosófica exige que as perguntas para a composição de tal material tenham sido feitas de forma filosófica. E como se pode perguntar de maneira filosófica? A partir de Cerletti, percebemos

A intencionalidade filosófica do perguntar se enraíza na aspiração ao saber, mas seu traço distintivo é aspirar ao saber sem supostos. Por isso, o perguntar filosófico não se conforma com as primeiras respostas que costumeiramente são oferecidas, que, em geral, interrompem o perguntar pelo aparecimento dos primeiros supostos. Mas como um saber sem supostos é impossível, o questionar do filósofo é permanente. [...] O perguntar filosófico pretende enriquecer o sentido do questionamento e universalizar a dimensão das respostas. O interrogar filosófico não se satisfaz, pois, com a primeira tentativa de resposta, mas se constitui, fundamentalmente, no reperguntar. (CERLETTI, 2009, p. 24).

E nesse reperguntar partimos para o próximo capítulo; fui reperguntando minha prática pedagógica, filosófica, o porquê das escolhas que eu vinha fazendo em sala de aula, o porquê dos conteúdos para elaborar o material que estávamos propondo; reperguntando para que um livro didático, para que material didático e nesse questionamento coletivo fomos construindo a fundamentação teórica para a elaboração do material que apresentamos no próximo capítulo.

### 3 FILOSOFAR NA EJA – POSSIBILIDADES PARA UM MATERIAL DIDÁTICO

“[...]Porém a Filosofia  
 Que aqui estamos falando  
 Não é daqueles que não  
 têm por quê, pra quê nem quando;  
 É uma coisa real,  
 Que fura como punhal,  
 Ferindo quem está ditando.  
 A nossa filosofia  
 Não tá suspensa no ar;  
 Não é livro em prateleira  
 Nem frase pra declamar.  
 Filosofia pra gente  
 É um jeito consciente  
 Do povo se libertar”.

(NETO, Crispiniano, 1980, p. 5)<sup>12</sup>

#### 3.1 Questões cotidianas

Algumas questões se colocam quando refletimos sobre a fundamentação teórica necessária à produção do material didático: Como o ensino de filosofia tem sido pensado na escola estadual na cidade de Belo Horizonte em que leciono? O que eu tenho ensinado e aprendido nessa escola? O que eu como professora de filosofia tenho levado para a sala de aula? Como eu tenho ensinado e aprendido filosofia? O que professores de filosofia ensinam quando afirmam “ensinar filosofia”? Qual é a função da escola, em especial, a escola na periferia do Barreiro<sup>13</sup> em que atuo? A escola é uma mera transmissora de informação, uma formadora de pessoas para o mercado de trabalho, um lugar que ensina a conviver socialmente, um lugar para formação intelectual? Que lugar é este? Como se podem formar sujeitos que não sejam meros repetidores de informações? Podem-se formar sujeitos? Como transformar a aprendizagem em algo que faça sentido para a comunidade escolar? A escola pode ser um espaço de aprender a aprender? O que é material didático? Qual é a importância do material didático na disciplina de filosofia na Educação de Jovens e Adultos? Quais conteúdos e metodologias são necessários em um material didático? Ensina-se a filosofar ou a história da filosofia? Elas são excludentes? Quem pode ser filósofo? Apesar de já existir muita literatura sobre tudo isso, essas questões são

<sup>12</sup> Cordel escrito e cantado pelo professor e repentista Crispiniano Neto, para abrir a Semana de Arte e Filosofia em Mossoró no ano de 1980.

<sup>13</sup> Bairro localizado na região sudoeste da cidade de Belo Horizonte, em Minas Gerais, em que a autora da pesquisa leciona.



colocadas para a realidade em que atuo como professora de Filosofia diariamente, são reperguntadas por mim cotidianamente.

Desde já, destaco que não pretendemos solucionar tais questões, nem as esgotar, visto que isso demandaria um tempo maior que o do mestrado. Contudo elas se colocaram durante toda a pesquisa para inquietar, para fazer pensar: que material é este que propomos? Tais questões e outras que aparecem ao longo do percurso serão fundamentais para a construção de um material didático que atenda às demandas e especificidades do ensino de Filosofia na EJA. Essas questões, como mencionadas anteriormente, foram trazidas pelos próprios estudantes e pela prática pedagógica que vivencio.

### 3.2 Para desenvolver um material didático

Bandeira (2009)<sup>14</sup> aborda em sua obra *Materiais didáticos* aspectos do processo de desenvolvimento do material didático sob o impacto causado pelos avanços tecnológicos, levando em consideração o público-alvo, finalidades e objetivos. A autora discute a produção do material didático sob o ponto de vista histórico, conceitual, técnico e da legislação educacional. A proposta da autora é que, a partir de um conceito de material didático, fosse possível discutir a contribuição do *design instrucional*<sup>15</sup>, metodologias e derivação de métodos aplicados aos processos de produção. Em seguida, ela apresenta uma análise do material didático impresso como um fio condutor na educação e sua diversificação com o uso das novas tecnologias na área da editoração. Conceitua o material audiovisual e sua contribuição para a educação. Apresenta os jogos como possibilidades para o ensino-aprendizagem e os muitos caminhos trazidos por eles a serem explorados pelos educadores. E, por fim, ela apresenta o mercado de material didático, as áreas de produção e avaliação com a intenção de oferecer subsídios ao profissional que se interesse por essa função.

A partir das leituras, é possível refletir sobre aspectos necessários à construção de um material didático que seja adequado às especificidades das turmas de EJA. Bandeira (2009, p. 25) aponta que o tipo de material didático a ser utilizado na educação formal e informal dependerá das condições de oferta e finalidades do curso, da proposta pedagógica, do rol de

---

<sup>14</sup> Curso organizado a partir do livro da pesquisadora Denise Bandeira: <https://educaitapecericadaserra.com.br/cursos/aprimoramento-profissional/educacao/pedagogia/docencia/materiais-didaticos/fim>

<sup>15</sup> O Design Instrucional, ou DI, é “o processo sistemático e reflexivo de traduzir princípios de cognição e aprendizagem para o planejamento de materiais didáticos, atividades, fontes de informação e processos de avaliação” (Smith; Ragan, 1999). Smith, P.L.; Ragan, T.J. (1999). *Instructional design*. (2nd ed.). Toronto: John Wiley & Sons.

disciplinas, da duração e da carga-horária, do público-alvo, da combinação possível das tecnologias. Há várias possibilidades de combinação e interação entre os vários tipos de material didático. Os produtos e, principalmente, o material didático para ambiente Web deverão ser testados e reformulados após a etapa de testes.

Partindo da conceituação do processo de produção dos tipos de materiais didáticos e da história da transformação do material didático ao longo do tempo, tema importante para a História do Ensino de Filosofia e do trabalho que temos proposto, indico novamente a pesquisa de Monteiro (2020) que trata da história do ensino de filosofia no Brasil e da importância dos livros didáticos para esse ensino. Trataremos agora das bases filosóficas e pedagógicas para a construção do material didático.

### **3.3 Um material didático a partir do método Paulo Freire**

O marco teórico central desta pesquisa será o método Paulo Freire de ensino; o autor será sempre declarado como filósofo, apesar de se saber que, ainda hoje, essa definição costuma ser vista com certa desconfiança, uma vez que o estudo da obra freireana não figura nos currículos dos cursos de filosofia (JESUS, 2012, p. 43). Freire foi influenciado por distintas correntes filosóficas; as principais foram fenomenologia, existencialismo, personalismo, hegelianismo, marxismo, escolanovismo e o desenvolvimentismo do Instituto Superior de Estudos Brasileiros - ISEB (sobretudo a filosofia de Álvaro Vieira Pinto). Acredita-se que todas essas referências foram traçando a sua trajetória na educação como filósofo. Tais argumentos ficam evidenciados nas obras de Jesus (2012) e Costa (2017).

O humanismo freiriano foi fundamental para que ele desenvolvesse uma obra filosófica no campo da educação e uma coerente crítica social. Através do humanismo, Freire se distingue da perspectiva sociológica funcional ou didático-instrumental, ainda que a sua visão pedagógica tenha sido acusada de praticismo. Essa visão, em boa medida, senão inteiramente, resulta de educadores e intérpretes de sua obra não se voltarem aos conceitos filosóficos que orientam as proposições e propostas programáticas da sua pedagogia. Quem assim procede deixa à margem o elemento central da filosofia da educação freireana: humanizar o mundo como fundamento de um projeto de transformação radical das relações sociais. (COSTA, 2017, p. 138-139).

O ponto nevrálgico do pensamento freiriano está na intenção de se recriar e de pensar para recriar relações comuns de experimentação do real, para que na vivência do real se propiciem os encontros que fortalecem os vínculos comuns. Assim, conceber o lugar do “popular” como o sujeito em libertação é fundante da filosofia da educação freireana. Como aponta Dussel (2012): “Quando Rousseau definiu o sujeito da pedagogia moderna, foi encontrá-lo

no Emílio, um moço do sexo masculino, solipsista, sem pais nem tradição, um curriculum burguês para formar espírito técnico-industrial que deveria se contrapor ao ancien regime. Freire, ao contrário, em sua pedagogia transmoderna de libertação, apoia-se em uma comunidade de vítimas oprimidas, imersas em uma cultura popular, apesar de analfabetos, miseráveis ‘(...) os condenados da terra’” (DUSSEL, 2012, p. 441 apud COSTA, 2017, p. 188).

Freire une diversos referenciais, possibilitando a criação de uma filosofia da educação popular de libertação. Assim como a educação popular, a filosofia em Freire nasce do diálogo entre matrizes teóricas e realidades históricas e assim pretende nascer a construção do material didático que aqui propomos.

Cabe salientar a diferença entre “filosofia da educação” e “ensino de filosofia”. O primeiro termo compreende uma área da Filosofia que tem como objetivo fazer uma ampla reflexão em relação às práticas educacionais e às teorias pedagógicas ou o pensamento pedagógico do ensino formal, isto é, o ensino sistematizado dentro da escola ou dos espaços voltados para o ensino. Portanto, os principais objetos de estudo dessa área da Filosofia são as práticas educacionais e as teorias pedagógicas. Teixeira (1959) aponta uma dificuldade para categorizar filosofia e educação separadamente.

As relações entre filosofia e educação são tão intrínsecas que John Dewey pôde afirmar que as filosofias são, em essência, teorias gerais de educação. Está claro que se referia à filosofia como filosofia de vida. Sendo a educação o processo pelo qual os jovens adquirem ou formam "as atitudes e disposições fundamentais, não só intelectuais como emocionais, para com a natureza e o homem", é evidente que a educação constitui o campo de aplicação das filosofias, e, como tal, também de sua elaboração e revisão. Muito antes, com efeito, que as filosofias viessem expressamente a ser formuladas em sistemas, já a educação, como processo de perpetuação da cultura, nada mais era do que meio de se transmitir a visão do mundo e do homem, que a respectiva sociedade honrasse e cultivasse. (TEIXEIRA, 1959, p. 17).

Já o “ensino de filosofia” tem sido tratado no Brasil de forma diferenciada, graças a pesquisadoras e pesquisadores que estão há mais de 20 anos filosofando sobre o ensino de filosofia. Trazemos o trabalho da pesquisadora Velasco (2019) que, em seu artigo *Ensino de Filosofia como campo de conhecimento*, aponta por meio de reflexões teóricas e por levantamentos de dados da área da filosofia argumentos de que o ensino de filosofia deve ser tratado com as especificidades que a área da filosofia requer e que deve ser pensado como um campo de conhecimento, que o mesmo requer toda uma pedagogia voltada especificamente para a área da filosofia. E essa pedagogia deve ser pensada de dentro da própria filosofia e não apenas nos cursos de Pedagogia, como se faz hoje. Velasco (2019, p. 78) afirma que a temática

do Ensino de filosofia já havia sido pensada pelos filósofos clássicos como parte sistêmica de suas obras e que esse ensino era inseparável dos problemas postos nos seus respectivos tempos. Parece que já existia o entendimento de que o ensino de filosofia é também uma questão filosófica, ou seja, o ensino de filosofia deve ser concebido como indissociável da própria filosofia.

Cerletti (2009, p. 13) aponta também que ensinar filosofia foi o objetivo originário de diversas escolas filosóficas e a ocupação de vários filósofos. O autor aponta ainda para a importância de pensarmos sobre o ensino de filosofia relacionando-o com as questões: “que é ensinar filosofia?”, “que é aprender filosofia?” E ressalta que essas questões só podem ser pensadas a partir da questão central: “o que é filosofia?”

Concordo com Cerletti (2009) e com Velasco (2019) sobre a relevância do fortalecimento desse campo de conhecimento que é o ensino de filosofia. Acrescento uma questão às que foram propostas por Cerletti: por que a Filosofia está na escola? Essa questão já foi colocada e pesquisada por vários autores/as, mas é uma questão que me move diariamente para planejar as aulas na escola em que atuo. Ao longo desses anos como professora de Filosofia, tenho percebido como essa questão é trazida constantemente pelas/os estudantes e considero que ela também deve ser elencada para a construção do que é o ensino de filosofia nas escolas de ensino básico.

Até aqui temos visto que o ensino de filosofia deve ser pensado dentro da própria filosofia e que esse ensino por si só já é um fazer filosófico. Por quê? Por ser o ensino de filosofia permeado ele mesmo por questões filosóficas. E por que o ensino de filosofia é diferente do ensino de outras disciplinas? Cerletti (2009, p. 24) afirma que o cientista ficará satisfeito quando a pergunta formulada for respondida cientificamente. Já o interrogar filosófico não se satisfaz, “em sentido estrito, o perguntar filosófico não se detém nunca, porque, para um filósofo, o amor ou o desejo de saber (*a filo-sofia*) nunca é preenchido” (CERLETTI, 2009, p. 25). Percebo em sala de aula que isso incomoda um pouco as e os estudantes; por vezes, eles começam a acreditar que a filosofia é um eterno perguntar sem nenhum tipo de resposta. Talvez esse seja o motivo principal de se delimitar já nos primeiros encontros com os estudantes o que aprendemos em filosofia, por que a filosofia está na escola, o que ensinamos em filosofia e o que é a filosofia. Essa percepção das especificidades do ensino de filosofia pode modificar a relação dos estudantes com os questionamentos filosóficos e trazer evidências de que esse perguntar e reperguntar auxilia na construção do conhecimento.

Morton (2004) afirma que ensinar filosofia é difícil, pois temos a impressão de que fazemos duas coisas aparentemente opostas: encorajamos os estudantes a pensarem por si

mesmos e também a serem críticos e a rejeitarem coisas que não resistem à análise. A impressão disso à primeira vista para muitos poderá ser: “não há respostas corretas, qualquer coisa serve”. E a segunda pode soar como “isto está errado, aquilo está errado, cuidado, o que quer que possa pensar está errado”; parecem coisas opostas. Mas o autor afirma que ao filosofar percebemos que o espírito crítico é absolutamente consistente com o espírito de liberdade intelectual. Ou seja, há respostas corretas, mas na filosofia elas são cavadas no exercício de argumentar, refutar e ser refutado (MORTON, 2004, p. 4-5).

Tenho percebido em sala de aula que temos vivido um momento de certezas “inquestionáveis”, de crenças unquestionáveis e isso é o oposto do que a filosofia propõe. Lidar com isso em sala de aula tem sido particularmente difícil para mim. Isso por entender, cada vez mais, que o lugar proposto pela filosofia é o da flexibilidade, da escuta sem preconceitos, do desejo de entender o que o outro pensa e por que pensa assim, do diálogo disposto à mudança, da construção de uma nova perspectiva a partir do que entendemos ser o ensino de filosofia. E, como aponta Aspís (2012), o espaço escolar pode ser o oposto a isso tudo:

Escola aprisionamento dos corpos, em rígidas disciplinas. Cada coisa em seu lugar. Preestabelecido. Por outrem. Cada coisa na sua hora. Espaço e tempo determinados para a formação da vida. Enformação. Formatação. Em formação. Salas determinadas, fileiras e colunas de mesas e cadeiras. Uniformes. Sentar e levantar ao sinal. Sair e entrar ao sinal. Recrear. Jogar bola. Brincar no parque sob os olhos do vigilante. Ele vigia. Bimestres, trimestres, cronogramas. Fila da merenda, fila da cantina. Lanchar. Ao sinal. Sentar, ouvir, copiar, responder o que o professor quer. “– Professor, posso ir ao banheiro?”, “– Não!”. Sentar, ouvir, copiar. Urgente: desenvolver técnicas de sobrevivência: dissimular.

Escola aprisionamento do pensamento. Aprender. Aprender o que é ensinado. Prestar atenção ao professor. Prestar atenção só ao professor. Falar e calar ao comando. Copiar. Reproduzir. Demonstrar inteligência relacionando os conteúdos do professor, na forma do professor. “– Professor, vale nota?”. “– Presta atenção que vai cair na prova!”. Grade curricular. Plano diretor. Planejamentos das disciplinas. Construtivismo, construir como o previsto. Realizar o planejado. Por outrem. Métodos. Ao sinal. Urgente: desenvolver técnicas de sobrevivência: copiar e colar.

Escola aprisionamento das sensibilidades. Não ria, não chore. Não queira. Deixe seus problemas do lado de fora. O conhecimento é mental, calcule, raciocine, habilidades. Treinar, repetir. Esqueça seu estômago, decore, as fórmulas, a história, avante! Dentro dessa sala, repita, atenção, copie, não é necessário gostar, não desgoste, faça. Ao sinal. Não tem nexos com o mundo, é para o seu bem, não tem nada de vivo, um dia você saberá dar importância a isso. Urgente: desenvolver técnicas de sobrevivência: desistir. (ASPIS, 2012, p. 109).

Aspís (2012) afirma que é preciso resistir; um ensino de filosofia nesses espaços precisa de resistência, uma luta diária para não ceder aos mandos e desmandos do Estado, que oprime;

ordens construídas sem nenhum sentido para as professoras e professores. Nada é construído coletivamente; envio dos ofícios e que se façam cumprir, essa é a ordem. Espaço em que diretores e diretoras de escolas perdem a noção de que fazem parte da classe trabalhadora, que são professores e professoras por ofício. O sistema oprime de uma forma tão cruel que muitas vezes anula aqueles que são escolhidos pela comunidade escolar para pensar coletivamente como fazer a gestão do espaço escolar.

Não se trata de um ensino de filosofia formador, não há forma previsível para um remendando-louco, não é fundamento, não há fundo, só raso, imanência. Uma resistência por si mesma, afirmativa, uma resistência como movimento contra a sujeição sim, mas porque antes afirma a vida, seria uma reexistência, uma insistência em existir enquanto vivo, reexistências devirescas, multiplicidade em movimentos constantes, embora variados. Pensar em movimentos de resistência como movimentos de criação, o resgate do “fora”, do devir, imprevisível e, quiçá contagiante, o que pode escapar ao Estado-empresa, o que pode escapar à governamentalidade. (ASPIS, 2012, p. 120-121).

Nesse sentido, Gallo (2012) aponta a possibilidade de um caminho para professoras (es) de Filosofia que, assim como eu, têm vivenciado os mesmos conflitos em sala de aula. O autor recorre a Nietzsche, parafraseando a conhecida parábola das três metamorfoses do espírito, apresentada logo no início de *Assim falava Zaratustra* para defender a importância do “devir-criança” do professor.

Isso porque, em seu processo de formação, a princípio, o professor de Filosofia é visto como o camelo: aquele capaz de tudo carregar, de aceitar o peso do dever, de aceitar o "peso da sabedoria". O professor-camelo é aquele que tudo sabe, que tudo explica, que a ninguém emancipa, nem a si mesmo. Mas ele pode ir para o deserto, enfrentar seu próprio deserto e fazer-se leão. O professor-leão é aquele que tem a coragem de dizer não, para negar o instituído e as instituições, para afirmar sua própria liberdade. Mas aonde isso leva? A potência do leão só faz sentido se a negação levá-lo ao devir-criança. O professor-criança é o mestre ignorante, aquele que pode instaurar um sempre novo começo, fazendo da filosofia uma experiência viva, criativa. (GALLO, 2012, p. 138-139).

Concordo com Gallo e acrescento que não só professores precisam desse lugar do devir-criança, mas também os educandos. Quando Freire aponta que o educador-educando e o educando-educador precisam trilhar o percurso da educação juntos, entendemos que as propostas sempre serão para a dupla e nunca individualizadas. Gallo ressalta que Nietzsche afirmou que a criança é inocência e esquecimento, um começar de novo, um jogo, uma roda que gira por si própria; um primeiro movimento, que a criança diz sim, diz sim para o jogo da

criação; precisamos reaprender a dizer sim. Talvez esse caminho para o professor apontado por Gallo seja um caminho para a educação, um caminho para o ensino de filosofia; recomeçar, perguntar, reperguntar, fazer, refazer, aprender, reaprender.

Salientamos que esta pesquisa recorrerá tanto ao Ensino de Filosofia quanto à Filosofia da Educação, no sentido de que estamos propondo um material didático para um ensino de filosofia sistematizado, dentro de uma escola pública na cidade de Belo Horizonte, sendo necessário, assim, dialogar com as práticas educacionais, teorias pedagógicas e o pensamento pedagógico do ensino formal adotado por nossa escola.

A construção do material didático que aqui se propõe nasce do diálogo, da vivência em sala de aula, da filosofia que temos experimentado. O contato com as obras de Paulo Freire deixa evidente o sentido da palavra esperança para o autor; ela fica em foco na vitalidade de seus textos. Freire traz suas vivências nos textos, afirmando ser o diálogo a fonte dessa esperança, isto é, quando educandos e educadores se permitem dialogar, trocar experiências, viver uma educação plena, a esperança tem espaço. A esperança em Freire parece vir da escuta, da escuta de um povo esquecido, dos condenados da terra (FANON, 1961) porque, quando ouvidos, esses se fazem lembrados e isso se transforma em uma lembrança coletiva. Desse modo, pode-se, sim, construir uma educação potente, plena e libertadora.

A construção do material didático seguirá as linhas mestras da visão pedagógica freireana e de seu método de ensino. Um material didático deve ser construído a partir do diálogo com variados/as autores/as e estruturado na coletividade. “A educação é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.” (FREIRE, 2015, p. 91).

Conforme explicitado no capítulo anterior, um problema central deste trabalho e que encoraja a elaboração de um material didático de filosofia específico para a EJA é: Como levar os textos dos filósofos, que se apresentam, por vezes, de forma muito densa, para os educandos da EJA, ou seja, como levar os textos para a sala de aula sem perder a sua complexidade? Como apresentá-los de forma didática (já explicamos o que isso significa no primeiro capítulo), para que façam sentido para todos e todas? O motivo dessa preocupação, como já mencionada anteriormente, é o desejo de levar os textos de várias (os) filósofas (os), de variadas culturas, não só os textos dos ocidentais (da Europa), mas também os textos menos conhecidos de filósofas brasileiras, latino-americanas em geral, africanas, indígenas.

É oportuno pensar que, já na década de 60, Freire denunciava que, antes da existência do ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), órgão criado em 1955, no Rio de Janeiro, vinculado ao Ministério de Educação e Cultura, a consciência dos intelectuais aqui no Brasil

ou da grande maioria deles tinha como ponto de referência tanto para o seu pensar como para a própria avaliação do seu pensar a realidade do país como um objeto do pensar europeu e depois norte-americano. Freire explica que pensar o Brasil, de modo geral, era pensar sobre o Brasil de um ponto de vista não brasileiro. Ressaltava ser esse um fator alienante.

Afirmava ainda que o intelectual sofria de uma nostalgia, pois vivia uma realidade imaginária, não se sentia seguro para transformá-la e sofria por não ser o Brasil a Europa ou os Estados Unidos. Reitera Freire que os intelectuais apregoavam a visão europeia do Brasil como país atrasado, negavam o próprio país e buscavam refúgio e segurança na erudição sem o Brasil verdadeiro e, quanto mais queriam ser seres de cultura, menos queriam ser brasileiros. (FREIRE, 2015, p. 93).

Nesse sentido, Freire anunciava e denunciava uma situação que, infelizmente, ainda está presente nas salas de aula do Ensino Médio, na cidade de Belo Horizonte, com livros didáticos que, ainda hoje, em pleno século XXI, não conseguem apresentar a Filosofia do e no Brasil, na América Latina e muito menos na África. Não conseguem trazer as filósofas que fizeram e fazem a História da Filosofia. Muitos estudantes ainda hoje perguntam se no Brasil existem filósofos; em algumas escolas estaduais da cidade de Belo Horizonte, por exemplo, nunca se havia ouvido falar de Filosofia indígena ou africana<sup>16</sup>. No último PNLD 2018, aparece um livro de filosofia que trata das questões da África. Ressaltamos que esse é ainda um fio de esperança, visto que, nos dois primeiros PNLD, em que a filosofia participou (2012 e 2015), o assunto sequer aparecia.

Silva e Bonfim (2021) denunciam no artigo<sup>17</sup> *Uma análise afrocentrada sobre as origens da Filosofia no livro didático de filosofia/2018* discursos racistas nos livros didáticos. Afirmam que, por mais que os livros didáticos sejam ferramentas importantes, é necessário denunciar os discursos que desumanizam outros povos. Perceber esses discursos num livro de Filosofia é um antagonismo, visto que o ofício da filosofia, da(o) filósofa(o) deve ser o de problematizar o senso comum. Os autores apontam que nos livros didáticos não existe a preocupação com a autoestima do sujeito negro, visto que se propagam as ideias de uma filosofia hegemônica, centrada no sujeito branco. Analisam a origem da filosofia iniciada pelo filósofo George James no seu livro *Legado Roubado: Filosofia Grega é Filosofia Egípcia roubada* e afirmam que é preciso uma reeducação dos povos negros e brancos a partir da

---

<sup>16</sup> Com a pandemia da Covid 19, o Estado de Minas Gerais, nos anos de 2020 e 2021, praticou o ensino remoto; uma das propostas do ensino remoto era o PET (Plano de Estudo Tutorado). No PET do ano de 2021 para as turmas do 3º ano do Ensino Médio, apareceu a Filosofia Africana.

<sup>17</sup> <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/68479/37769>



proposta de que a filosofia grega não é nada mais do que um roubo do que era estudado pelos sacerdotes egípcios. A partir de uma afirmação como essa, vamos construindo argumentos potentes para trabalhar a Lei 10.639/03<sup>18</sup> (BRASIL, 2003) no espaço escolar.

Pois bem, estamos diante de um desafio. Afinal, recorrer à história da filosofia não dá conta dos conteúdos estipulados pela lei 10.639/03. Neste sentido, é fundamental “reescrever” a história da filosofia, tal como foi dito anteriormente, ampliando o elenco de filósofos e filósofas do mundo inteiro, incluindo um vasto time africano. Do contrário, o risco de uma história parcial (ocidental) da filosofia ser tomada como sinônimo da historiografia filosófica universal é muito alto, dando uma falsa impressão para estudantes do Ensino Médio (NOGUEIRA, 2014, p. 85).

Como mencionamos anteriormente, a intenção deste capítulo é mostrar como se deu a construção da fundamentação teórica para a produção do material didático para o ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos. E entender que essa construção está interligada com as obras de Paulo Freire e com o entendimento de que existe uma história da filosofia que não é contada nos livros didáticos de Filosofia. Freire já denunciava esse delírio que o intelectual brasileiro tem pela cultura europeia; ele aponta que o fato de agora reconhecermos essa realidade não implica que só por isso vamos transformá-la. Entendemos que reconhecer tal dificuldade já é um avanço, porém precisamos de mais; precisamos como Freire de uma autocrítica, de transformar o modo como ensinamos filosofia, de escrever nossos livros didáticos contando a História do nosso povo na filosofia, como nós brasileiros fazemos filosofia, trazer a Filosofia Africana, Indígena, as filósofas que foram excluídas dos livros didáticos, transformar pelo fazer, escrever e ensinar uma outra História da Filosofia:

[...] a crítica que a mim mesmo me faço pelo fato de, em Educação como Prática da Liberdade, ao considerar o processo de conscientização, ter tomado o momento do desvelamento da realidade social como se fosse uma espécie de motivador psicológico de sua transformação. O meu equívoco não estava, obviamente, em reconhecer a fundamental importância do conhecimento da realidade no processo de sua transformação. O meu equívoco consistiu em não ter tomado estes polos – conhecimento da realidade e transformação da realidade – em sua dialeticidade. Era como se desvelar a realidade já significasse a sua transformação. Diga-se de passagem que, em Pedagogia do Oprimido e em Cultural Action for Freedom, já não é esta a posição que tomo em face do problema da conscientização. (FREIRE, 2011, p. 169).

---

<sup>18</sup> A homologação da Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o Ensino de História e cultura Afro-Brasileira na educação básica, representou um marco do movimento negro brasileiro na construção de uma educação que visa à equidade e à justiça social.

Para que se reitera este ponto? Para explicitar a pretensão de seguir a mesma postura de Freire, ou seja, sempre que necessário se farão modificações no material didático que aqui se propõe e ele estará aberto às modificações daqueles a quem servirá de aporte.

A autocrítica de Freire no fragmento anterior revela um equívoco que ele teria apresentado em *Educação como Prática da Liberdade* (1975). O equívoco a que ele se refere é o de confundir que o fato de se perceber a realidade à volta imediatamente tornaria as pessoas capazes de transformá-la, ou seja, acreditava ele na época que percebendo a realidade elas já estariam provocando a sua mudança. Este ponto é relevante, porque em sala de aula constantemente se vivencia tal situação. Por vezes, percebemos a realidade do espaço escolar, dispomos de algumas ferramentas para transfigurá-la, porém a transformação nem sempre acontece e, muitas vezes, permanecemos repetindo o que fazíamos e ainda fazemos há séculos.

Outro ponto importante para este trabalho é a dura crítica à obra *Educação como prática da Liberdade*. Essa crítica foi realizada pelo filósofo argentino Rodolfo Kusch, que acusou Freire de desenvolvimentista<sup>19</sup>. Uma crítica pesada para um educador aberto ao diálogo como Freire. Kusch procura ler nas “entrelinhas” algumas das hipóteses freireanas, que resultariam na modificação do *ethos* popular. Kusch, assim, aponta o problema do ideal da cultura ocidental presente na visão desenvolvimentista. A leitura dessa crítica causou um certo estranhamento, mas, como a proposta é a de um diálogo aberto e flexível, decidi trazer essas críticas.

[...] inclusive o bonito conceito de educar através da liberdade do sujeito é estritamente ocidental. Esquece-se Freire de que toda educação tem um profundo sentido local que se torna manifesto quando se transpõe a cultura que lhe corresponde. Paulo Freire se coloca, evidentemente, no ápice do que concebemos como educação. Mas não podemos evitar que esse ápice corresponda estritamente à concepção de educação que temos nós, cidadãos ocidentalizados. Em nossa cultura, educa-se para a luz que se instala, na nossa sociedade, acompanhada dos ideais de consciência, objetividade e liberdade. Tudo o que não se inclui aí passa para o oposto. (KUSCH apud TORRES, 2014, p. 306).

É verdade que se deve ser circunspecto em relação à cultura de outrem, o que deve ser observado diariamente em sala de aula, isto é, não se pode no espaço escolar tentar apagar as culturas locais, as crenças individuais. No entanto não é adequado o fato de ele deixar subentendido em alguns pontos que a proposta de educar incorre na aniquilação da cultura do

---

<sup>19</sup> Nome dado à estratégia política de desenvolvimento adotada durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), aqui no Brasil, que visava acelerar o processo de industrialização e superar a condição de subdesenvolvimento do país. Vale ressaltar que o próprio Freire em obras posteriores critica a sua visão que ele reconhece que era de esperança para o momento e que depois considera como uma visão ingênua e inocente.

outro. É muito fácil fazer isso e diversas vezes é isso que se fez em sala de aula por décadas. A escolarização acaba prometendo uma vida diferente, mais próspera, promete uma mudança de posição na sociedade. Percebe-se isso constantemente na fala dos educandos.

“Eu sou o Júlio e tenho 21 anos. [...] Antes do meu acidente, eu jogava bola, praticava o ciclismo e a capoeira. Antes no passado recente eu abandonei a escola por causa do futebol, na verdade eu larguei tudo por causa disso, só que não deu certo, perdi quatro anos da minha vida. [...] Antes eu não gostava de estudar e hoje também não[...] mas estudo para obter mais conhecimento e pra me tornar alguém mais culto, subir na vida.” (arquivo pessoal)

“Eu sou a Flávia e tenho 20 anos, gosto muito de animais[...] Eu parei de estudar porque ficava mudando muito e estava com problemas em casa e voltei a estudar em 2019 porque gostaria muito de ser alguém na vida e queria muito aprender mais e isso somente na escola. (arquivo pessoal)<sup>20</sup>.

Esses relatos apresentam um discurso de que se perde tempo fora da escola e que dentro dela se ganha tempo; o discurso do opressor está introduzido de tal forma que se acredita que a vida não vale nada; as experiências, as vivências não têm nenhum significado se não forem chanceladas por alguma instituição. Talvez esse seja o ponto nevrálgico da questão: como delinear uma educação que não seja doutrinadora?

Numa sociedade capitalista, a educação é feita nesses moldes. Não há como negar isso, mas podemos fazer ajustes internos, ajustes específicos para cada comunidade, pelo menos é o que se deve tentar fazer. Ao analisar a obra de Kusch, imediatamente e de forma inocente, o que se pensa é: se os camponeses ou indígenas (povos originários, que são o assunto principal de suas obras), se esses povos ficam fechados em suas culturas, a chamada “civilização” será capaz de passar como um trator sobre eles. Se os camponeses e os indígenas não ocuparem cadeiras na universidade, se não aprenderem outras línguas além das suas próprias, a tendência é acreditar que a oportunidade de lutarem por seus direitos ficará escassa. Os autores europeus, por exemplo, por vezes parecem desvalorizar a cultura de outros povos que não sejam eles próprios. Assim, parece que os sujeitos da EJA ficariam alijados dos processos que porventura desejassem participar (concursos públicos, ENEM e outros). E, também, sem a possibilidade de fazer essa crítica que se tem proposto.

Cabe ressaltar que não se acredita que a escola seja responsável apenas pela preparação dos estudantes para concursos ou para prepará-los para a vida. Isso porque todos vivem apesar

---

<sup>20</sup> Todos os nomes foram protegidos por pseudônimos; relatos coletados em sala de aula a partir de atividades de apresentação dos educandos (as) da EJA em anos distintos.

das escolas, mas, quanto mais os espaços escolares viabilizarem as escolhas dos sujeitos, mais esses espaços de conhecimento farão o seu papel, o de democratizar o acesso. Nesse aspecto, os povos originários, por exemplo, ao entenderem os mecanismos de acesso à luta por seus direitos, poderão lutar por eles. Acreditamos na possibilidade de pensar uma educação como algo que não apenas vise ao lucro; o educando não deve ser tratado como mero objeto. O que buscamos numa educação libertadora é que todos sejam tratados como seres humanos; não se trata de adequar os estudantes para o mercado de trabalho, como se eles fossem mera mercadoria. O que Freire teorizava é que os seres humanos precisam da crítica, para que, com isso, tenham plena perspectiva do que almejam para o seu futuro e que possam perceber seus desejos ligados à realização do trabalho.

Será sempre a busca de uma educação para a liberdade, uma educação que não está ligada à produção imediata de trabalhadores, mas de seres conscientes da sua liberdade, que podem gerar a transformação da sua realidade. Em Freire, é sempre a procura de um sujeito atento à sua realidade, disposto a mudá-la, disposto a não aceitar as desigualdades próprias do sistema; nada de conformismo, nada de modelar seres humanos para uma função na sociedade capitalista. Freire afirma:

Uma tal separação entre educação e política, ingênua ou astutamente feita, enfatizemos, não apenas é irreal, mas perigosa. Pensar a educação independentemente do poder que a constitui, desgarrá-la da realidade concreta em que se forja nos leva a uma das seguintes consequências. De um lado, reduzi-la a um mundo de valores e ideais abstratos, que o pedagogo constrói no interior de sua consciência, sem sequer perceber os condicionamentos que o fazem pensar assim; de outro, convertê-la num repertório de técnicas comportamentais. Ou ainda, tomar a educação como alavanca da transformação da realidade. Na verdade, porém, não é a educação que forma a sociedade de uma certa maneira, mas a sociedade que, formando-se de uma certa maneira, constitui a educação de acordo com os valores que a norteiam. (FREIRE, 2011, p. 170).

Kusch poderia retrucar, afirmando que o mito da transformação sempre é reduzido à interação entre homem-necessidade-natureza e que esse mito acaba respondendo a uma abstração europeia. E que ele serve apenas para se calcularem os remédios a serem ministrados, válidos somente no âmbito ocidental, não para os camponeses. Ou seja, supomos que os educandos, os camponeses, os indígenas têm necessidades, necessidades estas calculadas a partir da nossa perspectiva. O autor afirma que o curioso é que nem sempre aqueles sujeitos aceitam as soluções propostas pelos agentes do desenvolvimento. Por quê?" (KUSCH apud TORRES, 2014, p. 305).

Concordo com Kusch, a abstração europeia, a necessidade criada do lado de fora de uma cultura, por exemplo, não responde aos questionamentos internos de cada povo, de cada localidade, de cada cultura. Para camponeses, indígenas, estudantes da EJA, professores de Filosofia na periferia do Barreiro pode ser que não tenha nenhum significado o pensamento de um autor da filosofia que viva na Pensilvânia, porém o pensamento do autor em questão pode revelar sinais do colonialismo que não se perceberiam sem a leitura dele.

O que se pretende ressaltar é a necessidade de se transformar a realidade, o contexto social. Os opressores dos camponeses e dos povos originários não aceitam e nem aceitarão seu modo de vida, estão destruindo tudo e todos; sem a consciência do modo de operação dos opressores, os povos podem ficar desprotegidos. É verdade que não devemos ser em sala de aula os doutrinadores que tanto criticamos. Não podemos assumir o caminho de um doutrinador que ensina para os estudantes que o caminho que eles estão seguindo é ruim e que só a educação pode libertá-los. Convivo diariamente com estudantes que sonham em sair da periferia, em melhorar de vida. Esse pensamento vem do próprio espaço escolar. Vem do opressor que ensina que o nosso caminho é ruim, que a nossa forma de fazer as coisas não é a certa. Em vez de ensinar que sair da periferia é o desejável, que sair da zona rural é a única opção, deveríamos ensinar e seria libertador pensar como a ciência, como aquilo que aprendemos no espaço escolar pode transformar o espaço em que vivemos, a profissão que escolhemos. Como podemos resolver o problema do saneamento básico com a ciência que aprendemos? Como lutar por um salário digno para agricultores, para quem trabalha na cozinha, no balcão da farmácia? Em vez de ensinar que só algumas profissões devem ser reconhecidas, deveríamos mostrar que todas são importantes para a coletividade e que devem ser valorizadas.

A dura crítica que Kusch faz a Freire me apresentou a sua obra e trouxe a vivência do autor com povos indígenas para este trabalho. Por meio da pesquisa das obras de Kusch, acabei entrando em contato com a obra do indígena Carlos José F. Santos ou Casé Angatu Xukuru Tupinambá, indígena e morador da Aldeia Gwarini Taba Atã - Território Tupinambá de Olivença. Historiador e Doutor pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo- FAU/USP, é docente na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC/Ilhéus-BA) e na Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia (PPGER/UFSB).

Tupinambá (2019) afirma que a relação dos seres humanos com a terra, com o território somente há pouco tempo passou a ser pautada pela ideia de propriedade privada e que, para os povos indígenas, essa relação é ainda mais profunda, porque se trata de um território sagrado. “Nós não somos donos da terra, nós somos a terra. O direito congênito, natural e originário é

anterior ao direito da propriedade privada. Não estamos lutando por reforma agrária. Pelo fato de nós sermos a terra, temos o direito de estarmos na terra e o direito de proteger o que chamamos de sagrado, a natureza; é ela que nos nutre e nós a nutrimos à medida que a protegemos” (TUPINAMBÁ, 2019)<sup>21</sup>.

O autor indígena afirma ainda a importância de se fazer cumprir a Lei 11645/2008 (BRASIL, 2008), que torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Casé Tupinambá lembra que não se sabe nada dos indígenas, que não se percebe a presença indígena no meio; para ele existe um interesse político de que isso continue assim. Para desmontar esse propósito, é preciso uma educação que conte a história dos povos indígenas para que todos saibam que eles são os protetores da natureza e que têm direitos à terra por serem a própria terra. Desse modo, entende-se que será de extrema importância a inclusão da filosofia indígena no material didático!

### **3.4 Aprendizagem ao longo da vida**

Outro aspecto considerado para a construção do material didático foi a abordagem sobre a aprendizagem ao longo da vida que aparece com frequência nas obras de Freire, aludida também por Moacir Gadotti (2016). O autor enfatiza que a ideia de “uma aprendizagem ao longo da vida” é muito antiga, trazida por Lao-Tsé: o mito de Prometeu, Platão e Aristóteles. Afirma o autor que “A Educação ao Longo da Vida é a expressão recente de uma preocupação antiga.” (GADOTTI, 2016, p. 52). Para Gadotti, o que é novo é o que vem por trás desse princípio e como ele é instrumentalizado. Por isso, é importante uma tomada de decisão diante do tema. Gadotti afirma que se aprende ao longo de toda a vida, graças ao fato de todos serem seres inacabados, incompletos, inconclusos. Pela educação, passa-se de uma consciência primeira para uma consciência refletida, científica e crítica; a educação procura superar o inacabamento, a incompletude, afirma o autor.

O autor faz uma interlocução entre “Educação ao longo da vida” e “Educação permanente”, afirmando que existe total coerência entre as duas expressões. Gadotti explica que “Num primeiro momento, a Educação Permanente (ou Educação ao Longo da Vida) nada mais era do que um termo novo aplicado à Educação de Adultos, principalmente no que se referia à formação profissional continuada” (GADOTTI, 2016, p. 53). Relata um encontro do qual participou em que Ivan Illich “falava com paixão, como era do seu feitio: a escola é um

---

<sup>21</sup> <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/159-entrevistas/582140-nos-nao-somos-donos-da-terra-nos-somos-a-terra-entrevista-especial-com-case-angatu-xukuru-tupinamba>

“ópio do proletariado”; a Educação Permanente está “vendida ao sistema”, portanto é “perigosa e perversa” (GADOTTI, 2016, p. 53). O autor acredita que a visão humanista inicial foi substituída, nas políticas sociais e educativas, por uma visão instrumental e mercantilista.

Gadotti acredita que a “Educação ao Longo da Vida” pode ser a “porta de entrada” para se discutir a Educação Popular. E acredita ser esta uma discussão importante para colocar a Educação Popular no debate mundial, um importante debate para a construção de um material didático específico para a EJA e que ganha novas dimensões na obra *Pedagogia do Oprimido*<sup>22</sup> de Paulo Freire (2002).

Lima (2021, p. 50) afirma que Paulo Freire talvez tenha sido o primeiro intelectual público brasileiro a ler, reconhecer e integrar Fanon ao seu pensamento. Quando Freire estava exilado no Chile desde 1964, ele teve acesso à primeira edição em espanhol de *Los Condenados de la Tierra*, pela Fondo de Cultura Económica do México (1963) e, desde então, Fanon passou a ser presença frequente em seus principais escritos. Lima (2021, p. 54-55) analisa que a série de citações que ele apresenta em sua obra, a primeira de 1965 e a última de 1996, ou seja, ao longo de um período de mais de 30 anos, documenta e evidencia as diferentes formas com que Fanon se faz presente no pensamento freiriano. Os elementos que ligam os pensamentos de Freire a Fanon serão de extrema importância para a elaboração do material didático que se tem proposto pelas razões explicitadas a seguir.

Primeiro, Freire reconhece indiretamente a influência de Fanon na própria dedicatória de sua obra maior - *Pedagogia do Oprimido*; a dedicatória de Freire remete claramente ao título de *Les Damnés de la Terre de Fanon*: “Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim, descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (LIMA, 2021, p. 51). Segundo, reconhece, com emoção, sua alegria ao reler *Pedagogia do Oprimido*, anos depois de escrevê-lo, e verificar que suas constatações sobre o comportamento dos oprimidos/colonizados eram compartilhadas por Fanon e Memmi. Terceiro, Freire e Fanon identificam a mesma necessidade de “elevação do pensamento” (conscientização) dos oprimidos como passo indispensável para uma postura de autorreflexão que os torne

---

<sup>22</sup> Citamos aqui algumas influências teóricas presentes na obra de Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido*, especialmente suas bases filosóficas, psicológicas e pedagógicas, que sofreu forte influência do Marxismo – (Marx, R. Luxemburgo, Lukács, Lenin, Goldmann). Percebemos nas obras de Freire, principalmente na citada acima, uma análise socioeconômica constante; a dialética marxista; a práxis. Salientamos também a influência hegeliana com *a dialética do senhor e do escravo*. Na Fenomenologia de Husserl, Jaspers e Sartre. Uma intencionalidade da consciência de Álvaro Vieira Pinto com o binômio (consciência ingênua X consciência crítica) e também o inédito-viável. Uma forte presença de um cristianismo progressista. O personalismo, o existencialismo, a teologia política e da esperança. Uma concepção antropológica e um forte compromisso social. Observamos também a Psicanálise humanista de Erich Fromm e aspectos psicológicos da opressão. Enfim, as obras de Freire perpassam a história da Filosofia.

responsáveis pela condução de seu próprio destino. Quarto, assim como Fanon, Freire constata que o oprimido “aprende” a ser violento como vítima da violência do opressor. Isso dá origem a uma ambiguidade existencial que, dentre outras consequências, provoca atos de violência horizontal.

Nesse ponto, devem-se analisar os fatos que são vivenciados em sala de aula, como os estudantes reproduzem o discurso dos opressores, o que, por vezes, pode provocar uma verdadeira “queda de braço” em sala de aula. Em alguns momentos, os estudantes são tratados como estúpidos, porque não se percebe que eles são vítimas e não os responsáveis pelo discurso opressor. Se isso fosse percebido, de antemão todos estariam mais abertos ao diálogo e ocorreria uma possível desconstrução da opressão. Percebo em sala de aula alguns estudantes defendendo o direito das elites, acreditam que estão no lugar que estão por merecimento, que lutaram e trabalharam muito duro para manter suas fortunas. Não conseguem perceber que, mesmo que fossem muito imprudentes, não conseguiriam gastar todo o dinheiro que acumularam explorando a força de trabalho dos trabalhadores. Não são imbecis por pensar assim, são vítimas de um sistema, o capitalista, que vende um discurso muito bem articulado há séculos para se manter no poder.

E, por último, Freire incorpora em diferentes dimensões de seu pensamento a interpretação de que os opressores vivem, habitam, introjetam-se nos modos de ser e de pensar dos oprimidos. Essa introjeção se manifesta na violência horizontal; na tentativa da educação colonial de desqualificar os oprimidos e sua cultura; na falsa superioridade das classes dominantes; até mesmo na ideologia das administrações autoritárias de escolas. A extrojeção do opressor só pode ocorrer quando os oprimidos dele se distanciarem e os reconhecerem como seus antagonistas.

Lima (2021, p. 55) ressalta ainda que Fanon foi um dos autores parceiros aos quais Freire recorreu para consolidar seu entendimento do modo de ser e de agir dos oprimidos e, a partir daí, construir uma proposta de ação cultural para libertação, tanto dos oprimidos como dos opressores. Vale sempre lembrar que para Freire os opressores também precisam dessa libertação, da conscientização de que ser opressor pode parecer a princípio um caminho vantajoso, porém, para a coletividade, é sempre a via não democrática. Sabe-se que esse papel de ser responsável pela conscientização dos opressores é bastante desconfortável, tudo sempre recai sobre os oprimidos; é o velho ditado que sempre se repete “a corda sempre arrebenta do lado mais fraco”. Enfim, Freire provavelmente percebeu que delegar o papel de tal percepção para os opressores seria em vão.



A violência dos opressores que os faz também desumanizados não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealisticamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. (FREIRE, 2002, p. 30).

Outra reflexão realizada para a elaboração do material didático são os pressupostos antropológicos, gnosiológicos, pedagógicos e as implicações sociais e políticas da educação bancária apresentada por Freire. Analisar-se-á também a contraposição que o autor traz entre educação bancária e educação problematizadora, que é defendida por ele como proposta pedagógica libertadora.

Freire (2002, p. 58-61) afirma que, na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Lembrando que essa percepção tem fundamento na ideologia da opressão, em que os oprimidos são sempre tratados como ignorantes pelos opressores. Dessa forma, o educador que aceita essa posição daquele que sabe e ensina o que nada sabe, acaba assumindo uma posição fixa, invariável e aos educandos caberá o lugar dos que nada sabem. A rigidez dessas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.

É importante perceber quando se assume esse papel não só em sala de aula, mas nas relações pessoais também; tal posição impossibilita o diálogo, dificulta o questionamento, impede a construção de conhecimento, afasta a filosofia. “Os educandos, alienados, por sua vez, à maneira do escravo na dialética hegeliana, reconhecem em sua ignorância a razão da existência do educador, mas não chegam, nem sequer ao modo do escravo naquela dialética, a descobrir-se educadores do educador.” (FREIRE, 2002, p. 59).

Na concepção “bancária” que Freire critica, a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos. Essa educação reflete a sociedade opressora, é a dimensão da “cultura do silêncio”; a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição. Nela o educador é o que educa; os educandos, os que são educados; o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição; o educador é o que atua; os educandos os que têm a ilusão de que atuam na atuação do educador; o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos jamais são ouvidos nessa escolha,

acomodam-se a ele; o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que se opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.

Na educação “bancária” se encontra tudo o que não se deseja para a construção deste material didático. Freire ressalta que, nessa visão “bancária” da educação, os homens são vistos como seres de adaptação, do ajustamento. Quanto mais os educandos servirem de depósitos de matérias de arquivos vivos, ambulantes, de meros reprodutores de conhecimento acumulado por outros, menos eles poderão desenvolver em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como sujeitos transformadores de sua própria realidade. Quanto mais a escolarização lhes impuser a passividade, tanto mais se adaptarão ao mundo, aceitarão, acreditarão na impossibilidade da mudança; ficarão paralisados e satisfarão os interesses dos opressores. “Na verdade, o que pretendem os opressores é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os dominem.” (FREIRE, 2002, p. 60).

Já a educação problematizadora é a antagonista da educação bancária, não deposita, não transfere, não coloca conhecimentos na cabeça dos estudantes. A educação libertadora, problematizadora ascende o educando ao protagonismo, ele é um sujeito da educação, não é mais um mero paciente. Assim, acontece a superação da contradição educador-educandos e, para que a relação dialógica aconteça, é inevitável essa cisão.

Até aqui se tem apontado que a estruturação do material didático se dará por meio do diálogo entre educandos e educadores; far-se-á uma interlocução com o conceito de diálogo em Freire, apresentado na *Pedagogia do Oprimido*. Tal interlocução apontará como o diálogo é o início da busca do conteúdo programático. Freire define o “diálogo”, conceito nuclear de sua proposta educacional. O autor ainda aponta como o diálogo se inscreve na própria natureza humana. Freire (2002, p. 77) afirma que, quando se entra num diálogo, encontra-se a palavra e, quando ela é encontrada, imediatamente se faz uma análise do diálogo, buscando seus elementos constitutivos. Na busca desses elementos, encontram-se a ação e a reflexão. Freire ressalta que não há palavra verdadeira que não seja práxis, ou seja, a palavra verdadeira sempre vai transformar o mundo e existir humanamente é pronunciar o mundo, é modificar o mundo. Quando se fala o mundo, pode-se problematizá-lo, para que se faça um novo pronunciamento sobre ele. A palavra não pode ser um privilégio de poucos, precisa ser direito de todos. “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.” (FREIRE, 2002, p. 78). O diálogo aparece nas obras de

Freire como o caminho pelo qual a humanidade ganha significado como raça humana. A questão do que o educador deve fazer em sala de aula está intrinsecamente permeada pelo diálogo educador-educando, lembrando que para Freire educador-educando estão amalgamados. Então nunca será o que um fará para o outro e sim o que farão juntos em sala de aula.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. (FREIRE, 2002, p. 83-84).

Segue outra autocrítica de Freire, agora em relação à linguagem usada por ele na obra *Pedagogia do Oprimido*, também importante para a construção do material didático. Freire escreve no livro *Pedagogia da Esperança*, lembrando que sempre faz a crítica da obra anterior no livro mais recente; nela o autor avalia a ideologia machista presente em sua linguagem. Afirma que precisa falar um pouco da linguagem, do gosto das metáforas, da marca machista com que escreveu a *Pedagogia do Oprimido*. Antes dela, na *Educação como prática da liberdade*, afirmou que não só era importante falar disso, mas também necessário. Freire escreveu a *Pedagogia da Esperança* em 1992 e agora, trinta anos depois, uma educanda questionou que achava uma bobagem as substituições que ela estava percebendo na linguagem; dizia que havia aprendido que homem com H maiúsculo se referia a seres humanos e que ela não via nenhum problema nisso.

Paulo Freire (2013, p. 60-62) começou a pensar diferente sobre isso quando um sem-número de mulheres norte-americanas, de diferentes partes dos Estados Unidos, escreveu para ele, entre fins de 1970 e começos de 1971, alguns meses depois que saiu a primeira edição do livro *Pedagogia do Oprimido* em Nova York. Freire afirma que era como se elas tivessem combinado a remessa de suas cartas críticas que iam chegando às mãos dele em Genebra durante dois a três meses, quase sem interrupção. As cartas comentavam o livro, falavam de como o livro era importante para a luta delas, mas falavam também que elas percebiam uma grande contradição, elas não entendiam como ele podia discutir a opressão, a libertação e usar uma linguagem machista, discriminatória, em que não havia lugar para as mulheres. Freire lembra que elas escolhiam trechos do livro para mostrar a linguagem preconceituosa e ele escolhe um como exemplo: “Desta forma, aprofundando a tomada de consciência da situação, os homens se ‘apropriam’ dela como realidade histórica, por isto mesmo, capaz de ser transformada por eles” (FREIRE, 2002, p. 74). E elas se perguntavam: “Por que não, também,

as mulheres?”. Freire afirma que quando leu as primeiras cartas, condicionado pela ideologia machista, reagiu pensando: “Ora, quando falo homem, a mulher necessariamente está incluída”. Freire inicia um diálogo com essas mulheres, por meio de cartas, e percebe que nenhum homem se acharia incluído se alguém dissesse: “As mulheres estão decididas a mudar o mundo.” Ressalta ainda que se num auditório quase totalmente feminino, com dois ou três homens apenas, alguém dissesse “Todas vocês deveriam”, para os homens presentes isso seria inadmissível. Parece impossível explicar, a não ser ideologicamente, a regra segundo a qual se há duzentas mulheres numa sala e só um homem devo dizer “Eles todos são trabalhadores e dedicados?”. Freire explica que isso não é um problema gramatical, mas ideológico. A partir do diálogo com essas mulheres, Freire sempre se refere a mulher e homem ou seres humanos. Essa será também uma preocupação neste material didático, usar uma linguagem que inclua os seres humanos, que represente as pessoas.

### **3.5 A linguagem nos textos de Filosofia**

Bakhtin (2006, p. 261-264) declara que tudo que se faz está ligado ao uso da linguagem e que, para a quantidade de coisas que fazemos como seres humanos, existem variadas formas do uso da linguagem. Para o autor, o emprego da língua se dá em forma de enunciados orais e escritos e existem três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Em Bakhtin, a relação entre linguagem, palavra, diálogo e os seres humanos é permanente e esses termos são também alicerces para este trabalho.

Bakhtin afirma que os gêneros do discurso são os enunciados elaborados para cada campo de utilização da língua. Ele percebeu que, como a atividade humana é multiforme, é inesgotável a diversidade dos gêneros do discurso. Acreditando que os textos de filosofia são gêneros do discurso apresentados de uma forma mais complexa e com uma linguagem fechada para muitos, incluindo os sujeitos da EJA, talvez seja muito importante para os e as educandos(as) trabalhar diretamente com esses textos. Ampliar o leque de apropriação dos gêneros do discurso pode facilitar o percurso para a emancipação de uma educação de qualidade e a luta contra as desigualdades sociais, por exemplo.

Bakhtin (2006, p. 264) divide os gêneros em primários e secundários; acredita o autor que os primários estariam relacionados às interações cotidianas, de círculo íntimo; e os secundários, relacionados aos textos científicos, à literatura, textos filosóficos e outros. O autor deixa claro que essas classificações não são estáticas, pois se complementam e se modificam mutuamente. Elucida que “Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os

dominásemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, a comunicação discursiva seria quase impossível.” (BAKHTIN, 2006, p. 283). O autor considera os fatores socioideológicos da linguagem, o que é fundamental para esta pesquisa.

A construção do material didático que estamos propondo pretende abarcar o conceito bakhtiniano de gênero; em Bakhtin, a linguagem, os discursos não são pensados como um sistema abstrato de elementos que não podem variar, mas como a possibilidade contínua de comunicação efetiva entre os sujeitos e os discursos envolvidos.

Em relação à organização do material didático, foi escolhida a sequência didática a partir do modelo apresentado por Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2004). Esses/as autores/as afirmam que uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96). Como serão trabalhados gêneros textuais orais e escritos, acredita-se que a escolha ajudará a organizar o material. Apesar de os/as autores/as fazerem referência ao ensino de línguas, considera-se pertinente adaptar a obra para a criação da sequência didática para o ensino de filosofia, porque há escassez de bibliografia sobre essa temática nessa área, conforme já foi destacado no capítulo dedicado ao estado da questão.

Dolz, Noverraz e Schneuwly iniciam o texto com uma pergunta: como ensinar a expressão oral e escrita? Para responder, os/as autores/as expõem que é possível ensinar a escrever textos e a exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares. Para isso, utilizam a “sequência didática” como ferramenta para atingir esses fins. Segundo os/as autores/as, escreve-se e fala-se de diferentes maneiras, a partir da exigência de uma situação de uso e as sequências didáticas têm como finalidade ajudar o estudante a dominar melhor diferentes estilos de textos, sobretudo aqueles a que o estudante não tem acesso fora do espaço da educação formal, como, por exemplo, os textos de filosofia.

A sequência didática proposta tem a seguinte estrutura: apresentação da situação (apresentação do tema ou problema que iremos trabalhar na aula); produção inicial (de forma oral ou escrita os estudantes devem trazer suas impressões sobre o tema/problema); módulo 1, módulo 2, módulo n; produto final. Ressaltamos que cada uma dessas fases (módulos) deverá ser avaliada; a avaliação será uma soma desses módulos, que pretende trazer um resultado final (o que chamam de produto final).

Na “primeira produção”, os(as) educandos(as) tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, a partir daí, o educador terá contato com o conhecimento prévio deles e delas em relação ao determinado texto estudado. Assim, poderá planejar as aulas a partir das intervenções pedagógicas que necessitará fazer, de modo que o educando consiga ao final produzir um texto

que se aproxime da proposta inicial, do problema gerador daquela aula, do tema ou problema pensado coletivamente.

Quando se pensa em tal recurso para a EJA, por vezes, surge uma visão negativa de que isso não terá como dar certo; tudo na EJA parece ser feito às pressas. É uma luta diária tentar trazer todos os conteúdos propostos, porém, talvez, seja hora de se repensar esse comportamento, essa rotina. Um aprendizado mais significativo pode ser mais interessante que um conteúdo levado às pressas.

No resultado final da proposta deverá ser construído um texto reescrito, atravessado pelas aprendizagens adquiridas durante os módulos. Nesse momento, o educando poderá questionar o que aprendeu e o que falta para aprender, de maneira que tenha compreendido o texto estudado e, a partir disso, possa propor novas vivências. É preciso lembrar que talvez o educando ainda não consiga refletir sobre esse aprendizado, não consiga entender o que foi aprendido ou não; o educador precisa estar atento a essa dinâmica, ele ou ela precisa ser um facilitador(a) em todo o processo.

A construção do texto sobre sequência didática é aberta e aponta várias possibilidades; os/as autores/as deixam algumas informações importantes, que deveriam encorajar a leitura de mais educadores(as). Trazem a informação de que propostas de materiais didáticos podem dar a impressão de formas estáticas, mas que o professor não deve se limitar a isso. Espera-se que isso fique evidenciado neste trabalho também; o material didático que se propõe não será um manual para ser seguido passo a passo, pretende ser um aporte para o educador. Acreditamos que em cada sala de aula, em cada ano escolar, o material será articulado de acordo com as necessidades da comunidade escolar.

Com a sequência didática apresentada acima, pretendemos organizar o material didático e também facilitar a organização da produção textual dos e das estudantes. Acredito que o método proposto poderá ajudar na organização do material didático. Lembrando novamente que a escolha de trabalhar com sequência didática não pretende dar uma forma fixa para esse material, optamos por esse método apenas para facilitar a organização, nunca será nada rígido, inflexível. A seguir apresentamos como acontecem as aulas de filosofia na escola em que estou lotada.

As aulas de Filosofia na EJA estão distribuídas da seguinte forma em nossa escola: 1 aula de 50 minutos para o 1º ano do Ensino Médio, 2 aulas (50 minutos cada) para o 2º ano do Ensino Médio e 1 aula (50 minutos) para o 3º ano do Ensino Médio. Esse modelo está vigente no ano de 2022. Os períodos na EJA são semestrais e não anuais, sendo assim cada ano do Ensino Médio é concluído em 6 meses. Para a educação de jovens e adultos, na etapa ensino

fundamental e Ensino Médio, serão garantidos no mínimo de 100 dias letivos e a carga horária mínima de 400 horas semestrais. São dois bimestres em cada semestre. Ficam em média 22 aulas de filosofia para o 1º ano, 44 aulas para o 2º ano e 22 aulas para o 3º ano; isso varia um pouco, dependendo do dia em que o professor estará na escola. Pensando nisso, vamos estruturar o material didático pensando nessa possibilidade de número de aulas divididas por bimestre.

A pedido da escola em que leciono, o material seguirá as normas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Adequar o material à BNCC facilitará o trabalho dos educadores, visto que as supervisoras pedagógicas têm cobrado todas as atividades, provas com cabeçalhos especificando as competências e habilidades propostas na BNCC. Esse modelo é o que temos no momento; aqueles que trabalham em escolas Estaduais há mais tempo sabem que mudam os gestores que estão no poder das Secretarias Estaduais de Educação (SEE) e mudam as ordens. Prosseguimos até o momento com esse procedimento.

No próximo capítulo, apresentaremos o público da pesquisa, o espaço escolar e como o material didático foi recebido pelos estudantes.

## 4 ESPERANDO, EXPERIMENTANDO, EXPERIENCIANDO O MATERIAL

A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. Digamos, com Foucault, que escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo.

Jorge Larrosa e Walter Kohan (2002)<sup>23</sup>

### 4.1 O espaço escolar

**Figura 1 – Fachada da Escola Estadual Cecília Meireles**



Fonte: Instagram da escola.

A Escola Estadual Cecília Meireles funciona de 07h00 às 22h00 e situa-se no bairro Teixeira Dias, na regional Barreiro, em Belo Horizonte, Minas Gerais. Ela possui duas portarias: uma que funciona para a entrada de carros dos funcionários da escola e a outra para a entrada da comunidade escolar; as duas dão acesso à Rua José dos Santos Lage.

<sup>23</sup> Jorge Larrosa é Professor de Teoria e História da Educação da Universidade de Barcelona e Walter Kohan é Professor Titular de Filosofia da Educação da UERJ; esse fragmento é a apresentação da edição do livro traduzido para o português: *O mestre ignorante - cinco lições sobre a emancipação intelectual* do filósofo Jacques Rancière da editora Autêntica, do ano de 2002, com tradução de Lilian do Valle.



A escola funciona durante três turnos e atende em torno de 1.230 estudantes, sendo 420 pela manhã, 680 no período da tarde e 140 no horário noturno. No turno da manhã funcionam três turmas do 8º ano do Ensino Fundamental, três turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, quatro turmas do 1º ano, três turmas do 2º ano e duas turmas do 3º ano do Ensino Médio. No turno da tarde funcionam as turmas de Ensino Fundamental. No turno da noite funcionam uma turma do 1º ano, uma turma do 2º ano, uma turma do 3º ano do Ensino Médio e uma turma do 1º ano, uma turma do 2º ano, uma turma do 3º ano das turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Na Escola Estadual Cecília Meireles, nos turnos da manhã e da noite, trabalham 39 professores, sendo 23 efetivos, e 16 designados. Dos professores da escola, 25 atuam em dois turnos, o restante somente em um. As idades desses profissionais variam entre 24 e 66 anos. Todos os efetivos têm formação específica em sua área; dos designados, 13 têm licenciatura.

A escola possui, ainda, uma diretora, um vice-diretor para cada turno, três pedagogas, sendo uma por turno, nove agentes educacionais II, que atuam nas áreas de secretaria, e quatorze agentes educacionais I, responsáveis pelos serviços de conservação, manutenção, preservação, segurança e alimentação escolar.

A Escola possui a seguinte estrutura:

- Uma cantina.
- Uma biblioteca.
- Uma quadra poliesportiva.
- Uma sala de informática que contém vinte computadores conectados à internet.
- Dezesseis salas de aula, todas com quadro branco.
- Uma secretaria.
- Uma sala de supervisão pedagógica.
- Uma sala para a diretora.
- Uma sala para os professores, com dois banheiros e escaninhos para guardar o material dos professores.
- Banheiro feminino e masculino para os estudantes.
- Banheiro adaptado para deficiente.
- Sala de multimídia – com instalação de data show, computador e aparelhagem de som.
- Quatro data show, um aparelho de DVD, duas caixas de som e 2 microfones.

- Área verde preservada com duas nascentes contempladas pelo Projeto Revitalização de Nascentes Urbanas no ano de 2017, uma horta, árvores nativas e frutíferas e um pequeno poço para o cultivo de peixes ornamentais.

## 4.2 Trajetórias

A pesquisa começa no ano de 2019, no início do mês de julho. Enquanto fazia a chamada numa turma do 2º ano do Ensino Médio da EJA, contei para os estudantes que a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) abriria inscrições para o Mestrado Profissional e que uma das áreas de pesquisa era na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Contei para elas/es que eu gostaria de fazer uma pesquisa sobre o nosso público, o da EJA. Conversamos sobre o que eu poderia pesquisar e o porquê; expliquei que uma das coisas que mais me incomodava em sala de aula era a falta de material didático específico para as turmas da EJA. Lembro que na época perguntei se esse era um problema para elas/es também e a resposta de alguns era de que não era um incômodo nas aulas em que os/as professores/as levavam material, porém, nas aulas em que os/as professores/as ficavam só falando o tempo todo, incomodava um pouco não ter pelo menos um texto para ler. A partir daí comecei a pensar na pesquisa, escrevi o projeto e apresentei para a turma que citei acima; lemos juntas/os. Alguns disseram que gostaram da parte que entenderam, citaram que a parte mais interessante era a do Memorial. O texto da apresentação do projeto de pesquisa tem uma parte destinada a conhecer a trajetória da pesquisadora. Essa parte é o Memorial. Acredito que perceberam no memorial uma trajetória parecida com a delas/es.

Quando terminei a escrita final, levei novamente o projeto para a turma da EJA citada. Li o projeto com elas/es; acredito que esse vínculo que criamos me faz lembrar até hoje o nome de cada um/a deles/as. Estabelecemos um grupo no WhatsApp para não perdemos o contato. Enfim, era uma turma do 2º ano do Ensino Médio da EJA, com 27 estudantes, destes, 19 mulheres e 8 homens, 8 mães, 2 pais, 4 mulheres se declaravam como donas de casa, as outras trabalhavam também fora de casa; dos homens 1 estava desempregado e 1 aposentado. A mulher com mais idade tinha 64 anos e com menos idade 19 anos; dos homens o com mais idade tinha 67 anos e o com menos idade 23 anos. Era uma turma muito participativa, comunicativa e animada, todas/os professoras/es só teciam elogios.

Em março de 2020, quando recebemos a notícia de que a escola deveria fechar por causa da Covid 19, a única preocupação dessa turma era a de como elas/es iriam estudar. As notícias de morte chegando de todos os lados do mundo e elas/es preocupadas/os em não perder o

vínculo com a escola e terminar o Ensino Médio. Preocuparam-se tanto com isso, ligaram tanto na escola para falar com o vice-diretor do turno da noite que, antes que a Secretaria Estadual de Educação (SEE) soltasse uma nota com as recomendações de como deveríamos proceder, já estávamos nós (professoras/es) articulando em como atenderíamos essa demanda. Explicamos para eles/as que não poderíamos fazer nada até que a SEE nos desse um posicionamento.

Em maio de 2020, a SEE disponibilizou os Plano de Ensino Tutorado (PET's)<sup>24</sup> e uma programação na Rede Minas<sup>25</sup> com videoaulas de todas as disciplinas. Em junho de 2020, entrei no grupo de WhatsApp da referida turma e começamos a nos encontrar por videoconferência no horário das nossas aulas presenciais. Dos 27 estudantes, apenas 12 conseguiam participar; eram variados os motivos das ausências: não ter um sinal de wi-fi, falta de lugar apropriado na casa para participar das aulas, ausência de habilidade para entrar na sala de aula virtual (mais de duas tentativas frustradas, acabava provocando a desistência), os afazeres domésticos, a família, enfim, motivos não faltavam, pelo contrário, sobravam.

Em uma sala de aula convencional é possível ver e ser visto, podemos compartilhar a presença; pelo jeito que o/a estudante nos olha sabemos se ele/a está acompanhando o que está sendo explicado. No caso da aula on-line, primeiro o estudante precisa ter uma conexão com uma rede wi-fi, depois essa conexão precisa ser estável, depois todas/os precisam se sentir à vontade para expor a privacidade do seu lar. As/os estudantes, as/os professoras/es das escolas públicas, em sua grande maioria, não possuem em sua residência uma conexão de rede wi-fi estável e nem um espaço privativo para as aulas on-line. Desse modo, resta às/aos professoras/es contar com a estabilidade do sinal e a desinibição daqueles que conseguem manter a câmera aberta. A sala de aula virtual na nossa escola não funcionou bem.

Vou trazer ao longo deste capítulo alguns relatos de estudantes da EJA para a construção do material didático, acreditando ser esta uma forma de resgatar e valorizar as nossas esperanças em suas trajetórias escolares e no ensino de filosofia.

Muitas/os estudantes carregam um sentimento de culpa por terem saído da escola: a pobreza; a falta de tempo para estudar; o cansaço; a família; a falta da família, a falta de um par de sapatos para ir à escola. Tudo isso causa muito constrangimento, porém a escola ainda aparece como um lugar da esperança. Freire sempre foi assertivo em seus textos com o tema da esperança muito presente. A esperança de uma vida melhor, das possibilidades; da alegria; do

---

<sup>24</sup> Página com os Planos de Estudo Tutorados: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/se-liga-na-educa%C3%A7%C3%A3o>

<sup>25</sup> Página com as videoaulas de todas as disciplinas: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLiyVG7yUIUjOs-3L2iso3OyZD703MpMAE>

coletivo; da merenda; do espaço para estudar; da biblioteca; da melhora de vida para muitos/as deles/as. A escola ainda é o espaço da felicidade para muitos/as, porém também foi o espaço de exclusão para quase todas/os. Apesar disso, a esperança se mantém forte nos relatos. Acreditam num caminho que se abre na escola, chamam de um “futuro melhor”, pois alguns compreendem ser a escolarização um elemento central para a mobilidade social.

“Eu sou a Rafaela, 37 anos. [...] Parei de estudar há 23 anos porque comecei a trabalhar muito cedo, com 14 anos e morava no interior, quando recebi uma proposta de emprego para trabalhar em Belo Horizonte como babá, [...]trabalhava o dia todo até às 22 horas e não tinha tempo para estudar. Logo depois aos 17 anos engravidei do meu primeiro filho, aí ficou mais difícil ainda, aí com 36 anos voltei a estudar. Eu sou feliz na escola porque estou correndo atrás dos meus objetivos que é em busca de um emprego melhor.” (arquivo pessoal).

“Eu sou a Cristina, 45 anos. [...] Parei de estudar não me lembro bem o ano, mas sei que eu tinha 17 anos, parei porque tinha que trabalhar para o meu pai e ele não queria deixar estudar mais, falou que mulher não precisa estudar. Voltei a estudar em 2018 porque tinha que terminar o ensino fundamental. Eu sou feliz na escola porque eu conheci muitos colegas maravilhosos e professores. Me sinto realizada porque estou correndo atrás do meu sonho e realizando, sinto feliz e com capacidade de aprender mais.” (arquivo pessoal)

“Eu me chamo Andressa, tenho 19 anos. [...] Estou me esforçando para poder passar, ser uma pessoa melhor na vida, para mim fazer um futuro melhor na vida e ser alguém na vida, o que falta na escola as vezes é merenda.” (arquivo pessoal).

“Meu nome é Ester, tenho 25 anos e sou mãe de 5 meninas e estou grávida de novo. [...] Parei de estudar com 13 anos porque estava grávida e agora voltei a estudar de novo porque quero trabalhar para não faltar nada para as minhas filhas. Eu não sou feliz na escola porque tem muita reclamação. Não gosto também porque na escola não devia obrigar a entrada com uniforme e nem obrigar a vir de sapato, porque muita gente não tem condição de comprar.” (arquivo pessoal)<sup>26</sup>.

A partir do segundo semestre de 2020, não conseguimos mais fazer as aulas on-line com as turmas da EJA e o mesmo aconteceu no primeiro e praticamente todo o segundo semestre de 2021. Retornamos presencialmente em outubro de 2021, mas muitos estudantes não aderiram ao retorno presencial. Em sua maioria retornaram de fato no primeiro semestre de 2022.

Quando paramos as atividades em março de 2020, graças à pandemia, ficamos trancados em casa trabalhando remotamente, aqueles/as que podiam obviamente, porém outros/as tantos/as trabalhadores/as foram expostos/os ao vírus pela não viabilidade de suas funções de

---

<sup>26</sup> Todos os nomes foram protegidos por pseudônimos; relatos coletados em sala de aula a partir de atividades de apresentação dos educandos(as) da EJA em anos distintos.

forma remota e muitos/as morreram. Enfim, quando ficamos em casa trabalhando de forma remota e participando das aulas do Promestre também de forma remota pelas plataformas digitais disponibilizadas, percebi que o Mestrado me fazia entender a sala de aula de uma forma nova, que, para mim, fazia mais sentido e facilitava o meu trabalho.

Acredito que muito disso se dá pela pesquisa que começamos a fazer de forma mais intensa, mas principalmente pelo espaço propício para as trocas com as/os professoras/es do Promestre. Para mim, um fator decisivo para essa nova forma de pensar a sala de aula foram as trocas com as/os docentes, tanto aqueles que ministravam as disciplinas no Promestre quanto nossos colegas que em sua maioria atuavam na Educação Básica. Quando Aspís afirma que a pesquisa precisa ser uma questão visceral, pude compreender a necessidade de essa pesquisa estar intimamente ligada à minha prática pedagógica. A esse respeito, ela afirma:

[...] vou me libertar de todo intelectualismo e vou conseguir, mesmo não parando de falar, ensinar aos meus alunos que produção acadêmica é questão de vida. Ou é questão de vida ou não deve ser. Se sua pesquisa não é uma questão visceral, vá fazer outra coisa. É o que Deleuze disse sobre Foucault: *O pensamento jamais foi questão de teoria. Eram problemas de vida. Era a própria vida.* (ASPIS, 2021, p. 32).

Quando a fala de Aspís me afetou, entendi a importância de uma vida como professora em que a sala de aula faça sentido; percebi uma nova forma de elaborar as aulas graças às trocas de experiências que fazemos no Mestrado, uma vontade de recriar esse ambiente propício às trocas com as/os colegas da escola em que leciono.

O ambiente escolar tem mudado muito após a pandemia; percebo que estamos todas/os (estudantes e professores/as) muito ansiosos/as, com muita dificuldade para a comunicação uns com os outros. Talvez a quantidade de perdas que sofremos durante a pandemia, a necessidade que tivemos de nos isolar tenham causado essa ansiedade coletiva que observo na escola em que leciono; todos os dias temos que lidar com estudantes que começam a chorar em sala de aula, muitos reclamando que não estão conseguindo ficar sentados, enfim, precisamos de pesquisas na educação sobre esse tema. Temos vivido num contexto de evasão escolar nunca presenciado em nossa escola (CNTE, 2022)<sup>27</sup>.

Nossa escola mudou muito depois da pandemia; eram 11 turmas no noturno, hoje são apenas 6, uma turma para cada ano do Ensino Médio. Nas turmas da EJA, pouquíssimos

---

<sup>27</sup> Reportagem sobre a ampliação da desigualdade no período de retorno presencial às escolas: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/75275-pandemia-ampliou-desigualdade-no-ensino-e-perda-de-aprendizagem-nas-escolas>

estudantes estão frequentes. Muitos ficaram sem emprego, o que inviabiliza muitas vezes os estudos. Não ter um emprego para os estudantes da EJA é um fator que desestrutura a ida deles à escola. Não só pela falta de recurso financeiro, mas de acordo com o relato de alguns uma “vergonha” não ter um emprego.

### **4.3 Uma pesquisa qualitativa**

Durante a escrita da pesquisa, tomamos o cuidado de não identificar os participantes. Mesmo com o termo de consentimento assinado, não se podem apresentar informações que, porventura, venham expor ou causar situação constrangedora aos estudantes. Sendo assim, as turmas não serão identificadas, nem as/os estudantes.

Em 2022, começamos com apenas três turmas da EJA no Ensino Médio; uma turma do primeiro, uma do segundo e uma do terceiro ano. As turmas começaram o primeiro semestre de 2022 com o seguinte número de matrículas: 28, 25 e 24 estudantes e os que frequentavam as aulas: 17, 14, 19, respectivamente. No segundo semestre de 2022, a flutuação entre os estudantes aumentou; sujeitos da EJA são diretamente afetados pelo mundo do trabalho. Uma das estudantes trabalha olhando o sobrinho, ela ficou 3 meses sem ir à escola porque a irmã precisava fazer uma qualificação no seu trabalho no turno da noite. Outro estudante contou que a empresa em que trabalha precisou dos funcionários no mês de outubro até às 21h. Outros tantos não conseguem chegar por causa do trânsito, ou chuvas muito intensas, ou problemas domésticos, motivos não faltam. Temos 19 estudantes matriculados no 1º ano, 16 matriculados no 2º ano e 14 matriculados no 3º ano das turmas da EJA, porém os que estão frequentando: 8 estudantes do 1º ano, 7 do 2º ano e 8 do 3º ano. Para realizar a pesquisa, precisei agrupar as três turmas; não estava conseguindo apresentar a pesquisa para cada turma individualmente, o número de estudantes era sempre muito pequeno. Como já mencionamos, entre as/os estudantes que são frequentes ocorre flutuação, como expliquei anteriormente; em alguns dias temos salas com apenas 3 estudantes.

Como já havia mencionado, a escola mudou muito no período pós-pandêmico, ressaltando que a pandemia ainda não acabou e que estamos vivendo em outubro de 2022 um aumento do número de casos da Covid. Outro fator que mudou a pesquisa foi o fato de eu não ser a professora de Filosofia das turmas da EJA no segundo semestre; assumi a vaga de Coordenadora da EJA na escola, o que impossibilitou que eu ficasse com as aulas. A implantação do Novo Ensino Médio no ano de 2022 abriu outras funções nas escolas públicas de Minas Gerais, como Coordenador/a Geral e Coordenador/a por área do conhecimento do

Novo Ensino Médio no início do semestre letivo e posteriormente Coordenador/a da EJA. Por e-mail, em forma de memorando circular, fomos informados sobre essas novas funções; os documentos constam nos anexos. Como coordenadora da EJA, pude realizar entrevistas individuais com elas/eles, marquei encontros para pensarmos em projetos interdisciplinares e convidei-os para elaborar um material didático de filosofia específico para a EJA.

O fato de não ser mais a professora titular de Filosofia dos sujeitos da EJA trouxe duas novas questões: Como continuar a construir o material juntas/os sem estar em sala de aula no dia a dia? Bom lembrar que parte do material já havia sido pensado com a turma anterior, porém ainda faltava uma parte. E a outra questão era saber se eu conseguiria aulas suficientes para experimentar esse material.

#### **4.4 A arte de fazer perguntas**

Solange Simões e Maria Aparecida Pereira (2009) orientam sobre a importância da elaboração das perguntas para redigir questionários em pesquisas. Percebi que elaborava perguntas que induziam a algumas respostas, o que acaba falseando a pesquisa. As autoras apontam os problemas de se utilizar indiscriminadamente a metodologia *survey*<sup>28</sup>; relatam o cuidado que devemos ter para elaborar questionários. Elas trazem exemplos de como os questionários cuidadosamente elaborados podem trazer respostas válidas e satisfatórias nas pesquisas. As pesquisadoras apresentaram a formulação de questionários aplicados na condução de entrevistas utilizadas numa pesquisa de um projeto do Departamento de Sociologia e Antropologia da UFMG, aplicado na Região Metropolitana de Belo Horizonte. A pesquisa foi realizada em parceria com o Departamento de Ciências Políticas da UFMG, que pretende capacitar os cientistas sociais na elaboração de pesquisas mais eficientes.

A partir do entendimento da importância de elaborar perguntas que não induzam a respostas prontas, comecei a pensar que tipos de perguntas eu deveria fazer aos estudantes da EJA para que de fato eles falassem aquilo que era importante para eles, e não, aquilo que eles achavam que eu queria ouvir. Nesse ponto, o fato de não ser mais a professora deles ajudou um pouco; eles/elas se sentiam mais à vontade para dizer que não tinham entendido nada, que não estavam aprendendo nada e que aquilo não fazia sentido. Confesso que não foi tão simples

---

<sup>28</sup> A palavra *survey* em inglês significa pesquisa em português. O método *survey* é um tipo de investigação (pesquisa) quantitativa. Uma forma de coletar dados e informações a partir das características de grupos de pessoas. O resultado encontrado pode ser extrapolado para todo o universo em estudo, desde que o número de pessoas seja representativo. As pesquisas de resultado das eleições, pesquisas de satisfação do público, os censos em geral são exemplos.

como em alguns momentos o texto das autoras me fez achar que seria. Elaborei perguntas para entender se eles/as sabiam o que era material didático, se achavam importante ter material didático na EJA, se as aulas ficavam mais interessantes com material didático. Entendi que essas perguntas não poderiam ser diretas, porque senão a resposta seria sempre sim. Entendi também que seria melhor sempre que possível fazer a coleta de dados face a face, apesar de ter usado também um questionário para que eles e elas respondessem numa folha ao que as autoras chamam na pesquisa de cartão autoaplicado.

#### **4.5 Itinerário**

Como dito anteriormente, agrupamos as três turmas da EJA para a realização da pesquisa. Ficamos então com o 1º, o 2º e o 3º ano do Ensino Médio da EJA em uma turma só. Com as três turmas conseguimos reunir 14 estudantes; expliquei a pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>29</sup> para assinarem. Dos 14 estudantes presentes, 10 decidiram participar da pesquisa. São 2 estudantes do 1º ano, 5 do 2º ano e 3 do 3º ano. Os que não quiseram participar são 4 estudantes do 3º ano; alegaram que já estavam terminando o Ensino Médio e que estavam muito desanimados/as. Dos participantes temos 5 homens e 5 mulheres; as idades dos participantes são 57, 41, 28, 27, 21, 20, 20, 19, 19 e 18 anos. Dos estudantes que não quiseram participar temos 1 mulher e 3 homens com as seguintes idades: 3 estudantes com 18 anos e 1 estudante com 19 anos. Dos/as participantes temos 4 estudantes casados/as: 1 dos/as estudantes tem 3 filhos/as, outro/a tem 2 filhos/as, um/a outro/a tem 1 filho/a e 1 deles/as não tem filho/a; 6 estudantes são solteiros/as e 1 deles/as tem 1 filho/a.

Elaborei um questionário<sup>30</sup> para conhecer melhor o grupo que participa da pesquisa e sondar o conhecimento que eles tinham a respeito do que seria material didático e saber se para elas/es seria importante um material didático específico para as aulas de Filosofia na EJA. As entrevistas com as perguntas desse questionário foram gravadas em áudio com a autorização dos/as estudantes; transcrevi as respostas no formato de texto e apresento o resultado.

#### **4.6 Apresentação dos dados**

Pesquisando como elaborar entrevistas e questionários, decidi seguir algumas orientações para proceder com os mesmos, como, por exemplo, a de contar para a/o participante

---

<sup>29</sup> O termo está no apêndice.

<sup>30</sup> O questionário está no apêndice.



da entrevista o tema e os objetivos gerais da entrevista; a de não mentir sobre o tempo que a entrevista iria durar; a de agendar com antecedência o local e horário, para evitar imprevistos; também tentar garantir minimamente as condições adequadas de silêncio e de privacidade, mas também não ficar num local isolado demais; tentar sempre me colocar no lugar do entrevistado, percebendo se o assunto é incômodo ou causa constrangimento; manter-me interligada à/ao entrevistada/o; tentar manter um mínimo de neutralidade durante a entrevista, não ficando surpresa, dando a entender agrado ou desagrado por alguma resposta; demonstrar interesse sem opinar ou induzir as respostas; tentar manter o mesmo tom de voz durante a entrevista; tentar considerar as discussões que eu acreditar que sejam irrelevantes para a pesquisa, prestar atenção às fugas das respostas, ao silêncio, à falta de compreensão, me manter atenta, cuidadosa aos sinais de choro e riso, às emoções como um todo que vierem a tona; respeitar a história da/o entrevistada/o; gravar as entrevistas com permissão; se não puder gravar, registrar na íntegra; preparar e testar equipamentos de registro antes da entrevista (gravador de voz do celular, ou qualquer gravador que for usar, tinta das canetas, caderno ou folhas com prancheta). (MAIA, 2020, p. 30).

A entrevista começa da seguinte forma: me apresento, explico de forma bem objetiva o projeto, pergunto o que elas/es entenderam do projeto, lembro que o material será construído coletivamente e que por isso preciso saber se eles/as podem e querem construir esse material comigo e experimentá-lo após a construção. Pergunto se posso gravar a entrevista com o gravador de áudio do celular. Explico que se não puder não tem problema, porque eu posso anotar. Levo sempre uma folha impressa com as perguntas e o espaço para as respostas; só precisei anotar em um caso em que o/a entrevistada/o não se sentiu à vontade com a gravação. Transcrevi as respostas em áudio para texto. Lembrei-me de quando eu ainda fazia a graduação em Filosofia e pegava uns “bicos” como transcritora de áudios para algumas pesquisas da Faculdade de Letras da UFMG; eram áudios de 3 horas ou mais às vezes. Confesso que era bem mais complicado transcrever uma entrevista em que eu não era a entrevistadora. Existe um programa que transcreve os áudios, “transcrição instantânea” é o nome, mas infelizmente não consegui usá-lo; ele transcrevia muitas palavras que não tinham nenhuma relação com a fala, enfim, desisti na segunda entrevista. Relato esse momento das transcrições dos áudios, pois fui percebendo ao longo da pesquisa como todo esse cuidado com as entrevistas influencia o resultado geral do processo. O fato de não induzir mesmo que sem intenção às respostas das/os entrevistadas/os traz respostas mais condizentes com a realidade da escola.

Nas entrevistas fui percebendo que aquilo que me gerava incômodo, o fato de eu não ser a professora de Filosofia da EJA no segundo semestre, poderia ser um fator que contribuiria

para a realização das mesmas. Por que digo isso? A liberdade que as/os estudantes mostravam para falar o que pensavam era bem diferente da que eu já havia experimentado, por exemplo quando a estudante Letícia perguntada sobre como estavam sendo as aulas de filosofia, respondeu:

Eu tô achando um pouco chatinha, é uns trem antigo, um pouco chato, mas eu acho que quem entende não acha muito chato assim..., ...não dá pra entender muito, dá muito sono, acho que tinha que ter atividade pra gente fazer coisas..., ...temos que fazer mais coisas na escola. (Parte retirada da entrevista com a estudante, entrevista completa no apêndice).

Já fiz alguns questionários durante o tempo em que tenho lecionado, na tentativa de entender o que as/os estudantes achavam das aulas, da filosofia, da professora de Filosofia. Sempre percebi que eles têm na maioria dos casos muita dificuldade de falar que não gostam das aulas, que não entendem o que eu falo, que o que elas/es aprenderam não faz sentido para eles. O fato de eu não ser a professora delas/es pode tê-las/os deixado mais à vontade, pelo menos foi o que percebi. É verdade também que eu nunca havia feito entrevista face a face, para esses propósitos, esse fato pode ter modificado muito o resultado também.

Apareceu muito nas entrevistas o fato de estudarmos a história da Filosofia; eles/as reclamam muito de estudar história da Filosofia antiga, isso foi aparecendo em quase todas as entrevistas. A estudante Adriana por exemplo, relata que:

...tem hora que eu acho fácil, tem hora que eu falo, ah não, tá complicado, é muita coisa, é o anticristo é o antes de Cristo, não sei o que, o negócio embola tudo na mente, aí tem que pesquisar, aí cê pesquisa, ah eu não tô indo muito bem não, eu não tô achando legal nesse momento não. (Parte retirada da entrevista com a estudante, entrevista completa no apêndice).

Aparentemente eles não conectam a Filosofia ao seu cotidiano, parece que é uma coisa lá da Grécia Antiga. A escola como um todo aparece como uma coisa fora da realidade. É sempre o mundo da escola, o meu mundo. Um desejo de fazer, de agir, de não ser apenas espectador. Em todas as entrevistas aparece o desejo de agir em sala de aula, fazer alguma coisa, não ficar só ouvindo o/a professor/a.

Como já vimos ao longo dessa pesquisa, ressurge a culpa, o sentimento de inferioridade, a sensação de se sentir incapaz, impotente; os/as estudantes sentem que eles saíram da escola porque são fracos, não são determinados, mesmo quando a resposta era de que o que os desligou da escola fora o emprego, a falta de emprego, os pais, os filhos, a sensação de não aprender nada, de se achar incapaz. Não largam a culpa e afirmam querer fazer tudo diferente agora.

No próximo tópico trataremos das escolhas para a matriz curricular, escolhas que precisei fazer de acordo com o espaço escolar em que estou lotada.

#### **4.7 A matriz curricular na pesquisa**

Como já mencionamos anteriormente, elaboramos o currículo de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As coordenadoras pedagógicas da escola em que leciono têm orientado que todas as atividades propostas na escola tenham as competências e habilidades especificadas na BNCC. Sabemos que o documento não dá orientações específicas para a modalidade da EJA; entendemos com isso que as adaptações necessárias deverão ser feitas pela comunidade escolar.

Percebemos mais uma vez o descaso com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos; de acordo com as especialistas de nossa escola e a inspetora que atua na nossa regional, o MEC informou que a modalidade de ensino da EJA tem algumas especificidades, atendendo a um público muito heterogêneo e distinto do que chamam de ensino regular. A partir dessas informações, entendemos que é necessário pensar e construir coletivamente currículos específicos para a EJA. Vale ressaltar que esses currículos da EJA precisam ser construídos de acordo com os saberes daquela comunidade em que a escola está inserida; toda a comunidade precisa participar, os estudantes precisam ser interlocutores dos processos de aprendizagem.

Para o próximo ano, fizemos um compromisso na escola em que leciono de convidar a comunidade do entorno escolar para debatermos a educação juntas/os, pensar em estratégias coletivas para uma escola mais inclusiva.

No próximo tópico vamos explicar como foi o primeiro contato das/os estudantes com o material que elaboramos.

#### **4.8 Experimentando o material**

Temos uma sala de vídeo na escola e nela têm acontecido as aulas com o material que temos elaborado; digo temos elaborado porque ele estará em processo contínuo. Cada turma nova que o experimentar irá modificar o seu formato, suas imagens, seus exemplos, suas perguntas. Criamos uma página na internet<sup>31</sup> para compartilhar as experiências e as reformulações que acontecerão.

---

<sup>31</sup> Filosofar na EJA: <https://sites.google.com/view/filosofarnaaja/in%C3%ADcio>

O quadro a seguir apresenta como o material está neste momento; explicaremos por quais transformações ele passou para chegar a esse formato.

**Quadro 9 – Quadro do formato atual do material didático**

<b>Material didático</b>
Módulo 1: A Filosofia do Brasil
Módulo 2: Filosofia Africana
Módulo 3: Filosofia Indígena
Módulo 4: Racismo, o que é isso?
Módulo 5: As mulheres na Filosofia
Módulo 6: Filosofia, o que é isso?

Quando começamos a experimentar o material em sala de aula, acreditei que o melhor seria entender a importância das perguntas para a filosofia, entender o que era a filosofia; eu achava que era importante que todas/os soubessem responder a essa pergunta antes de mais nada, vaidade da minha parte. Queria que as/os estudantes fossem capazes de responder a qualquer um que lhes perguntasse o que é esse negócio que você está estudando aí? Eu acreditava que, para ser uma boa professora, aqueles que eu chamava de alunos/as tinham que minimamente saber explicar o que era aquilo que chamavam de disciplina de Filosofia.

Quando começamos o módulo *Para que perguntar?*, fui percebendo que talvez fosse melhor primeiro experimentar como a filosofia acontece no Brasil, nos povos diretamente conectados à nossa cultura, para depois responder a como tinha sido essa experiência. Responder a como foi fazer filosofia para o grupo, perceber a relevância das perguntas. Enfim, não estava fazendo sentido perguntar o que é a filosofia se nós não tínhamos experimentado isso ainda em sala de aula, juntos/as. Por isso fomos percebendo que o ideal, talvez, fosse fazer primeiro e depois perguntar sobre o que estávamos fazendo.

A escolha dos conteúdos foi a parte mais complexa do processo. Expliquei para eles/as o que precisava aparecer no material, por causa das leituras que eu havia feito e o fato de que esses conteúdos não apareciam como protagonistas nos materiais que eu havia pesquisado e nos materiais a que eles/as tinham acesso na nossa escola. A partir dessa conversa, fomos para o laboratório de informática da escola pesquisar os conteúdos; levei textos para a sala de aula, li com eles/as partes das pesquisas que eu estava usando para elaborar a nossa pesquisa. Fomos juntas/os percebendo o quanto seria pertinente a existência de um material que tentasse trazer para o protagonismo o nosso jeito de fazer filosofia, as questões que colocávamos em sala de aula, aquilo que interessa para o nosso dia a dia. Lembrando que precisávamos encaixar todo o

nosso interesse no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola que agora estava alicerçado na BNCC.

Com relação à diagramação do material, os pontos mais colocados pelos/as estudantes eram em relação ao tamanho dos textos; quando os textos tinham muitas linhas, eles/as reclamavam que os slides ficavam muito entediados e exaustivos. Fomos fazendo adaptações; conversamos também sobre a necessidade de mantermos os textos, porque quase sempre a leitura depende do hábito. Outra coisa que fomos percebendo é que o fato de dividir o texto num número maior de slides amenizava a sensação de excesso de leitura. Outro ponto sempre lembrado pelas/os estudantes é o tamanho da fonte (letra) que usamos nos slides; a fonte de tamanho menor também deixava o slide menos atrativo, de acordo com a opinião da maioria. Sempre pedem imagens, afirmam que as imagens ajudam no entendimento do conteúdo. As cores dos slides também foram alvo de alguns/mas estudantes; afirmaram que slides muito coloridos tiravam o foco da atenção no conteúdo.

Outro ponto muito debatido entre os/as estudantes é a necessidade de atividades que ajudem a exercitar o aprendizado; eles/as estão sempre percebendo a necessidade de participar da aula de uma forma mais ativa. A grande maioria gosta de interagir nas aulas, acredita que essa interação faz com que o aprendizado aconteça com mais facilidade.

A partir do levantamento desses pontos, entendemos que um começo possível seria pesquisar a Filosofia no Brasil e seus desdobramentos no nosso cotidiano. Logo após esse levantamento, partimos para a Filosofia Africana e a Filosofia indígena; ao longo da pesquisa, fomos percebendo o quanto elas estavam intimamente ligadas à Filosofia brasileira. O tema do racismo, da homofobia e do machismo foram aparecendo quando estávamos pesquisando a Filosofia africana.

Num primeiro momento, como já mencionado, havíamos pensado em começar a pesquisa procurando responder o que é Filosofia e a necessidade das perguntas para a Filosofia. Ao longo do percurso, fomos entendendo que essa pergunta poderia ser feita depois que tivéssemos experimentado mais o filosofar. Assim, mesmo com o módulo sobre a importância das perguntas e o que é Filosofia pronto, fomos deixando-o para a parte final do material didático. Quando estávamos construindo esse material, em cada ponto em que avançávamos, às vezes, aparecia a necessidade de retornar ao que achávamos que era um novo começo. Fazer um trabalho individualmente parece mais difícil e cansativo, porém um trabalho coletivo, com mais pessoas para executá-lo, conta com a dificuldade de se chegar a um consenso.

Começamos a perceber durante o percurso a necessidade de um distanciamento do material por um tempo; por vezes, percebemos que, quando ficávamos muito tempo tentando

consertar algum ponto que não agradava a algum membro do grupo, nosso olhar apresentava uma certa antipatia ou cansaço excessivo para aquela parte do material que estávamos analisando. Quando deixávamos aquela parte sem analisar por um tempo, sentíamos que no retorno da análise era menos complicado resolver o problema que havíamos encontrado.

Outro ponto que percebemos com nitidez é a importância de que esse material seja remodelado para cada sala de aula em que ele for aplicado. Para que ele se adeque à necessidade de cada comunidade escolar, ele precisa ser pensado dentro daquela comunidade. Pensamos juntas/os num modelo que pode e deve ser transformado a cada nova experiência, e que essa nova vivência possa ser compartilhada na página que criamos para dividir essas experiências.

## 5 CONCLUSÃO

Concluo ressaltando que o material didático foi estruturado a partir das obras de Paulo Freire que foram citadas; neste material o diálogo foi uma constante, assim como a esperança, a construção coletiva, o amor. Foram conceitos escritos e vivenciados em Freire, autor que por vezes é lido como ingênuo, como desenvolvimentista, como já visto, mas o que ele mesmo afirma sobre isso é que existe uma “crença ingênua, mais ou menos generalizada, no poder da educação institucionalizada como alavanca da transformação da realidade. Crença ingênua da qual algumas críticas não menos ingênuas a meus trabalhos afirmam que eu compartilho”. (FREIRE, 1978, p. 65). Outra exortação feita por Freire apontada por Mayo (2018, p. 141) é a de que levava os educadores a “estarem taticamente dentro e estrategicamente fora” do sistema. O autor salienta que, “assim como Gramsci, Freire acreditava que o sistema não é monolítico. Os arranjos hegemônicos nunca são completos e dão espaço para ‘nadar contra a maré’ ou, para usar a frase de Gramsci, se engajar em uma ‘guerra de posição’” (MAYO, 2018, p. 141).

Freire insistia que a educação não deveria ser romantizada e que os professores deveriam se envolver em uma esfera pública muito maior. Os argumentos de Freire sempre levam para a perspectiva de que os maiores problemas da pedagogia não são estritamente pedagógicos, mas políticos e ideológicos. Neste material didático, pretende-se enfrentar esses problemas, descolonizar as mentes, proposta também trazida por Freire. Ribeiro (2018) declara que Freire tinha um compromisso com a descolonização das mentes. A autora afirma que Freire acompanhava os processos de libertação da África<sup>32</sup> e a superação da ideologia colonial. Contra a luta armada por acreditar na Educação aliada à sua formação cristã, Freire conseguia distinguir a violência dos opressores daquela dos oprimidos revolucionários: “A consciência revolucionária implica, na medida em que ela se vai constituindo, uma prática revolucionária, numa clareza cada vez maior, com relação aos objetivos, aos meios, aos recursos, às táticas, em coerência com a estratégia.” (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p. 58). Ribeiro (2018) destaca também a questão da “descolonização das mentes”, isto é, a capacidade dos guineenses militantes, conscientes de sua história, entenderem por que e para que estavam lutando. Paulo Freire também entendia a “necessidade da libertação cognitiva, da superação da racionalidade

---

<sup>32</sup> Principalmente o processo colonial português na África, que marcou o mundo e ganhou repercussão mundial a partir de década de 40 até meados de 70; nessa época houve um envolvimento maior das organizações e países não africanos para acabar com a colonização europeia. Esse processo histórico marcou países como a Guiné-Bissau, Angola, Cabo Verde, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Os reflexos do colonialismo continuam vivos nas sociedades desses países, ainda hoje, desde a língua portuguesa que é imposta pelo colonialismo até os sistemas administrativos atuais desses países que são do modelo português.

imbricada pela colonialidade” (ROMÃO; GADOTTI, 2012, p. 15), lugar esse em que a escola teria papel fundamental.



## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Iron Mendes de. **Em busca das mulheres na filosofia: a participação das filósofas nos livros didáticos de filosofia do Programa Nacional do Livro Didático – 2018.** 2019. 131f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.
- ASPIS, Renata Pereira Lima. **Ensino de filosofia e resistência.** 2012. 226 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.
- ASPIS, Renata Pereira Lima. **Fazer filosofia com o corpo na rua: experimentações em pesquisa.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021.
- BANDEIRA, Denise. **Materiais didáticos.** Curitiba, PR: IESDE, 2009. 456 p.
- BARRETO, Andreia. **A mulher no Ensino Superior: distribuição e representatividade.** Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2012. Disponível em: [http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno\\_gea\\_n6\\_digitalfinal.pdf](http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf). Acesso em: 14 de abril. 2022.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BERNARDI, Luciele da Silva. **Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos: percursos e perspectivas na rede municipal de ensino de São José- SC.** Universidade do Estado de Santa Catarina. EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação. 2015. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21801\\_8691.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21801_8691.pdf). Acesso em: 05 de jan. 2021.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf). Acesso em: 10 jan. 2022.
- BRASIL. **Lei complementar nº 150,** de 2015, de 02 de junho de 2015. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/572905/publicacao/15614487>. Acesso em: 01 ago. 2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado Federal, 1996.
- BRASIL. **Lei nº 11645,** de março de 2008. Altera lei 9394/96, modificada pela lei 10639/2003 que estabelece diretrizes para inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura AfroBrasileira e Indígena. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei11645.htm). Acesso em: 14 dez. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 10.639,** de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e

dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 01 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017**. Institui a Política de Fomento à implementação das Escolas de Ensino Médio em tempo integral. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso 10 nov. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm) Acesso em: 18 de out. de 2020.

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

CHAGAS, Divina Mendes. **O ensino de filosofia e a experiência filosófica no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA)**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia. PROF-FILO) - Universidade Federal de Mato Grosso.

CNTE. Pandemia ampliou desigualdade no ensino, evasão escolar e perda de aprendizagem. [site] **Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação**, Notícias, 23 ago. 2022. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/75275-pandemia-ampliou-desigualdade-no-ensino-e-perda-de-aprendizagem-nas-escolas> . Acesso em 10 dez. 2022.

COSTA, Bruno B. **Cultura popular e conscientização: interlocuções entre Paulo Freire e os movimentos de cultura popular**. Campinas, SP: [s.n.], 2017.

COSTA, Vinícius Figueiredo. **O lugar da Filosofia na formação e no reconhecimento do direito, da cidadania e da autonomia dos sujeitos da EJA**. 2019. 296f. Dissertação (Mestrado em Educação) – PROMESTRE - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/32679>. Acesso em: 12 de dez. 2020.

CUNHA, Luiz F. L. **Uma interpretação filosófico-antropológica das experiências escolares de jovens e adultos na EJA**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Portugal: Editora Ulisseia, 1961.

FERREIRA, Bia; DORALYCE. Cota não é esmola (música). *In*: FERREIRA, Bia. **Igreja Lesbiteriana, Um Chamado**. Colmeia 22, 2019. Faixa 4. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/bia-ferreira/cota-nao-esmola/>. Acesso em: 27 out. 2022.

FREIRE, Paulo. A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 1, n. 1, p. 64-70, set. 1978. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/2567>. Acesso em: 26 de maio de 2022.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975/2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **A África ensinando a gente: Angola, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, M. Educação Popular e Educação ao Longo da Vida. *In*: NACIF, P. G. S.; QUEIROZ, A. C.; GOMES, L. M.; ROCHA, R. G. (Orgs.). **Coletânea de textos CONFINTEA Brasil+6: tema central e oficinas temáticas**; Organizado, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, 2016. p. 50-59.

GALLO, Sílvio. **Filosofia: Experiência do Pensamento**. São Paulo: Scipione, 2016.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de filosofia: Uma didática para o ensino médio**. Campinas: Papyrus, 2012.

GONTIJO, Pedro Erginaldo. **Ensino de Filosofia e uso do Livro Didático: um debate necessário**. O que nos faz pensar, [S.l.], v. 28, n. 44, p. 133-147, jul. 2019. ISSN 0104-6675. Disponível em: <<http://www.oquenofazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqnf/article/view/681>>. Acesso em: 26 mar. 2022.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas). **Adequação da formação docente**. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/adequacao-da-formacao-docente>. Acesso em 24 nov. 2022.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas). **Censo escolar**. 2018. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2018/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_2018.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf). Acesso em 24 nov. 2022.

JESUS, R. M. Paulo Freire: pedagogo e filósofo. *In*: Cardoso, Delmar (Org.). **Pensadores do Século XX**. 1ª ed. São Paulo: Loyola, 2012, p. 43-61.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: Episódios de racismo cotidiano**. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KUSCH, Rodolfo. Os preconceitos que costumam acompanhar as teorias desenvolvimentistas: análise crítica da metodologia de Paulo Freire. *In*: TORRES, Carlos

Alberto. **Diálogo e práxis educativa: uma leitura crítica de Paulo Freire.** São Paulo: Loyola, 2014. p. 305.

LARROSA, Jorge; KOHAN, Walter. Apresentação da coleção. *In*: RANCIÈRE, Jaques. **O Mestre Ignorante: cinco lições sobre a Emancipação Intelectual.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 1-38.

LIMA, Venício A. de. **Paulo Freire: a prática da liberdade, para além da alfabetização.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo – Manual Didático.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 52 p. Disponível em: <https://pedrojoaoeditores.com.br/produto/questionario-e-entrevista-na-pesquisa-qualitativa-elaboracao-aplicacao-e-analise-de-conteudo-manual-didatico/> . Acesso em: 06 dez. 2022.

MARIZ, Ana Paula Medeiros de. **A invisibilidade da mulher na Filosofia - uma análise a partir de sua ausência nos livros didáticos do Ensino Médio.** 2019. Dissertação (Mestrado em Mestrado PROF-Filosofia) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2019.

MAYO, Peter. Antônio Gramsci e Paulo Freire. *In*: **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 01, n. 01, p. 137-146, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rieja/article/view/5258/3316> . Acesso em 8 dez. 2022.

MENDES, João Paulo de Abreu e Silva. **Da resistência à barbárie na educação de jovens e adultos: a capoeira filosófica como movimento de ensino-aprendizagem,** 2017. 103 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia e Ensino) – Pós-Graduação em Filosofia do Ensino, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ. Rio de Janeiro, RJ, 2017 Disponível em: [http://dippg.cefet-rj.br/ppfen/attachments/article/81/15\\_Jo%C3%A3o%20Paulo%20de%20Abreu%20e%20Silva%20Mendes.pdf](http://dippg.cefet-rj.br/ppfen/attachments/article/81/15_Jo%C3%A3o%20Paulo%20de%20Abreu%20e%20Silva%20Mendes.pdf). Acesso em: 06 de mar. de 2021.

MONTEIRO, André Francisco Freire. **Os manuais, compêndios e livros didáticos na história do ensino de Filosofia no Brasil.** 2020.123f. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Palmas, 2020.

MONTEIRO, Ezequiel Matos. **O filosofar e o uso do livro didático de filosofia: uma perspectiva em sala de aula.** 2021. 139f. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal de Mato Grosso. 2021.

MORAIS, Sônia Eduardo de. **Uma análise foucaultiana do currículo de Filosofia do PROEJA no IFTO.** 2020. 123f. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Palmas, 2020.

MOREIRA, Lucineide. **O professor de Filosofia que atua nos CEJA de Fortaleza: uma proposta de construção coletiva de sua Práxis Educativa,** 2019. 106f. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: [http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/44630/3/2019\\_dis\\_Imoreira.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/44630/3/2019_dis_Imoreira.pdf). Acesso em: 12 de mar. de 2021.

MORTON, Adam. Ensinar a filosofar. *In: Crítica*. 19 ago. 2004. Tradução de Álvaro Nunes. Disponível em: [https://criticanarede.com/filos\\_filosofar.html](https://criticanarede.com/filos_filosofar.html) . Acesso em: 22 out. 2022.

NETO, Crispiniano. Programa da Semana. 1980. *In: BRANDÃO, C. R. O que é método Paulo Freire*. Editora Brasiliense: São Paulo, 2017. p. 5.

NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia; TERRIEN, JACQUES. Trabalhos científicos e o Estado da Questão: reflexões teóricas metodológicas. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 15, n. 30, jul.-dez. 2004.

NOGUERA, Renato. **O Ensino de Filosofia e a lei 10.639**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

OLIVEIRA, Heli Sabino de; OLIVEIRA, Elaine Ferreira Rezende de. Juventudes, periferias e o debate teórico acerca dessa temática no campo da educação. *In: Ensaios Filosóficos*, v. 19, jul. 2019.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

RIBEIRO, Adelia Miglievich. Encontros entre Paulo Freire e Amílcar Cabral: a Crítica Pós-colonial e Decolonial em Ato. *Revista Brasileira de Sociologia*, v. 06, n. 14, set-dez., 2018.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *In: Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <http://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/as-pesquisasdenominadas-do-tipo-estado-da-arte-em-educac3a7c3a3o.pdf> . Acesso em 19/08/2022.

ROMÃO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir. **Educação de adultos: cenários, perspectivas e formação de educadores**. Brasília: Liber/Instituto Paulo Freire, 2012.

SANTOS, L. R. A. dos; CHAGAS, P. C. de M. O ensino de Filosofia e EJA: contextualização histórica e desafios da contemporaneidade. *In: HOLOS*, Instituto Federal do Rio Grande do Norte/Campus Macau, Ano 27, v. 4, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/joaom/Downloads/643-2052-1-PB.pdf>. Acesso em: 28 de fev. 2022.

SANTOS, Nilton Miranda Lima dos. **“Humano, demasiado humano” – o espaço concórdia no campo grande: sujeitos livres, ensinantes e aprendentes na educação dos sujeitos da modalidade EJA: adolescentes, jovens, adultos e idosos**. 2020. 159f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Escolar da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/hp/Downloads/Santos\\_NiltonMirandaLimaDos\\_M.pdf](file:///C:/Users/hp/Downloads/Santos_NiltonMirandaLimaDos_M.pdf). Acesso em 07 de jan. 2022.

SILVA, Analise. A pauta nacional da EJA. *In: SILVA, Analise; SABINO, Heli. Caderno de Textos - I Encontro Mineiro sobre Educação de Jovens, Adultos e Idosos*. Belo Horizonte, 2017. 100 fls. p. 22-32. Disponível em: <https://neja.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2017/12/CADERNO-SEM-MARCA.pdf> Acesso em: 12 de fev. de 2022.

SILVA, F. E. W. M. da; BONFIM, M. A. L. do. Uma análise afrocentrada sobre as origens da filosofia no livro didático de filosofia PNLD/2018. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 46, n. 3, p. 1429–1443, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/68479>. Acesso em: 29 out. 2022.

SILVA, Wanderley. Atividade filosófica na EJA: um relato de práticas interdisciplinares. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 19, n. 3, p. 50-68, set./dez. 2014. Disponível em: [http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/2750/pdf\\_292](http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/2750/pdf_292). Acesso em: 03 de mar. 2021.

SIMÕES, Solange; PEREIRA, Maria Aparecida M. A arte e a ciência de fazer perguntas. Aspectos cognitivos da metodologia de survey e a construção do questionário. In: AGUIAR, Nelma. Desigualdades sociais, redes de sociabilidade e participação política. Belo Horizonte, Ed: UFMG, 2009.

SMITH, P. L.; RAGAN, T. J. **Instructional Design**. 2ª edição, Toronto: John Wiley & Sons, 1999.

TEIXEIRA, Ana Maria Freitas. **Entre a escola pública e a universidade, longa travessia para jovens de origem popular**. Salvador: Edufba, 2011. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/n656x/pdf/sampaio-9788523212117.pdf#page=52>. Acesso em: 05 maio 2022.

TEIXEIRA, Anísio. Filosofia e educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 32, n. 75, jul./set. 1959. p. 14-27.

TUPINAMBÁ, Casé A. X. “Nós não somos donos da terra, nós somos a terra”. Entrevista especial com Casé Angatu Xukuru Tupinambá. In: MACHADO, Ricardo. **Instituto Humanitas Unisinos on-line** (IUH on-line). São Leopoldo (RS), 31 jan. 2019. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/159-entrevistas/582140-nos-nao-somos-donos-da-terra-nos-somos-a-terra-entrevista-especial-com-case-angatu-xukuru-tupinamba> . Acesso em: 24 nov. 2022.

VELASCO, Patrícia Del Nero. O que é isto - o PROF-FILO?. **O que nos faz pensar**, [S.l.], v. 28, n. 44, p. 76-107, jul. 2019. ISSN 0104-6675. Disponível em: <http://www.oquenofazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqnf/article/view/659>. Acesso em: 25 dez. 2022.

WALCZAK, Lisandro. **Karl Marx, Alienação e Livro Didático**. 2019. 137f. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia - PROFILO) – Universidade Estadual do Paraná. 2019.

## **APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), de uma pesquisa científica. Caso você não queira participar, não há problema algum. Você não precisa me explicar por que e não haverá nenhum tipo de punição por isso. Você tem todo o direito de não querer participar do estudo, basta selecionar a opção correspondente no final desta página. Para confirmar sua participação, você precisará ler todo este documento e depois selecionar a opção correspondente no final dele. Este documento se chama TCLE (Termo de Consentimento livre e esclarecido). Nele estão contidas as principais informações sobre o estudo.

Este TCLE se refere ao projeto de pesquisa “Possibilidades para um material didático de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos”, cujo objetivo é contribuir para a prática libertadora e emancipatória da Educação de Jovens e Adultos por meio da elaboração de um material didático específico de Filosofia que atenda às necessidades dos (as) educandos (as) e das (os) educadoras (es) desta modalidade de ensino. A pesquisa será realizada por meio de questionários, aplicados pela professora de Filosofia da escola. A precisão de suas respostas é determinante para a qualidade da pesquisa. Você não será remunerado, visto que sua participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Caso decida desistir da pesquisa, você poderá interromper o questionário e sair do estudo a qualquer momento, sem nenhuma restrição ou punição.

A pesquisa visa explicitar em que as aulas de Filosofia e o uso dos textos filosóficos podem contribuir para a produção de conhecimento e aprendizado dos discentes e docentes da EJA; elaborar/construir formas didáticas e temas para serem trabalhados nas aulas de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos; explicitar de que modo as atividades filosóficas podem estimular a criatividade, a socialização, a cidadania, o desenvolvimento de habilidades de fala e de escrita; disponibilizar um material didático de Filosofia para docentes e discentes da EJA Ensino Médio.

Os pesquisadores garantem e se comprometem com o sigilo e a confidencialidade de todas as informações fornecidas por você para este estudo. Da mesma forma, o tratamento dos dados coletados seguirá as determinações da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – Lei 13.709/18). É garantido a você o direito a ressarcimento em caso de despesas comprovadamente relacionadas à sua participação no estudo, bem como a indenização em caso de danos nos termos da lei. Para contatar a pesquisadora, você poderá encaminhar um e-mail, ligar ou mandar mensagem pelo WhatsApp para ela a qualquer momento da pesquisa: Fernanda Campos de Miranda, 31 98673-0953, e-mail: fernandagh2012@yahoo.com.br

### **CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO**

Eu concordo em participar voluntariamente do presente estudo como participante. O pesquisador me informou sobre tudo o que vai acontecer na pesquisa, o que terei que fazer, inclusive

sobre os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. O pesquisador me garantiu que eu poderei sair da pesquisa a qualquer momento, sem dar nenhuma explicação, e que esta decisão não me trará nenhum tipo de penalidade ou interrupção de meus estudos.

Nome: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data:

ACEITO PARTICIPAR

NÃO ACEITO PARTICIPAR



**APÊNDICE B – ENTREVISTAS**

P - Fale seu nome por favor e a idade.

E - Letícia, 18 anos.

P - Você é solteira/o, casada/o, divorciada/o, viúva/o?

E - Namorando.

P - Tem filhos?

E - Não.

P - Você ficou fora da escola em algum momento?

E - Não, tipo eu não fiquei, não, na verdade eu parei um pouquinho, aí vim pra essa escola aqui.

P – Entendi. Quanto tempo foi?

E - Foi na greve dos caminhoneiros, eu acabei ficando quase um ano sem estudar, meu tio tem uma loja e eu trabalho com ele, e a greve atrapalhou a loja.

P - Você se lembra por que ficou sem estudar?

E - Aí eu fiquei sem estudar, aconteceu uns trem na minha outra escola.

P - Você quer falar disso?

E - Agora não, pode ser depois sem gravar?

P - Pode sim, quando você quiser.

P - Você lembra quando fez a matrícula na escola de novo?

E - Voltei no ano passado.

P - Em 2021?

E - Sim.

P - Você trabalha com o seu tio ainda?

E - Eu continuo ajudando ele na loja dele.

P - O que você sentiu quando voltou para a escola? Você voltou por algum motivo específico?

E - Me senti mal, não queria voltar, fico com vergonha, não aprendo nada, me sinto burra, eu voltei porque não tem como arrumar emprego sem estudo.

P - A escola tem alguma importância para você?

E - Aprendizado.

P - Vamos falar um pouco de material didático?

E - Sim.

P - Você sabe o que é material didático?

E - Não, você falou quando foi lá na sala explicar o negócio que você está fazendo, mas eu não lembro, eu esqueci.

P - O que você acha que é um material didático? Você sabe o que a palavra didático significa?

E - Não.

P - Didático é algo que ajuda a gente a aprender, alguma coisa que ensina, que facilita o aprendizado. Um material didático é um material que deve ajudar a gente a aprender. O que você acha? Você consegue me dar exemplos de material didático?

E - Os livros, os textos, o professor, a caneta.

P - Você acha que a escola precisa de material didático?

E - Precisa.

P - Pra quê?

E - Pra ensinar a gente, pra ter mais conhecimento.

P - Por quê?

E - Porque quando a gente sabe das coisas fica mais fácil pra viver.

P - O que seria um bom material didático na sua opinião? O que ele precisa ter?

E - Não sei.

P - O que você acha que devia ter nele?

E - Hum, acho que tinha que ter mais imagens, pra gente entender melhor com as imagens, eu entendo melhor quando tem figura.

P - Tenta lembrar das aulas sem nenhum material didático? Você já teve aulas com materiais didáticos? Como elas foram?

E - Não consigo lembrar.

P - Tenta lembrar se você já teve aulas sem material didático? Como elas foram?

E - (Silêncio). Ai meu Deus, o pior que quase nenhum professor dá coisa no livro, eu não consigo lembrar, o que é pra explicar mesmo?

P - Que diferenças você consegue falar sobre uma aula com e outra sem material didático, você notou alguma diferença entre elas?

E - Eu acho que com o material (o que?) didático, agora vazou da cabeça.

P - Você acha que com o material didático? Era isso que você estava falando.

E - Meu Deus, minha mente não está boa não.

P - Acontece, já está tarde, nós estamos cansadas, eu também estou desse jeito, as coisas parecem voar da cabeça da gente. A gente quer falar uma coisa e ela escapa.

E - Ahhh eu não sei falar não.

P - Sabe não? Tem problema não.

P - Tenta lembrar das aulas sem nenhum material didático, lembrando que você já me contou o que é material didático. Imagina uma escola em que em todos os/as professores/as ficassem falando sem parar, sozinhos, durante 50 minutos, sem nenhum recurso. Como seria essa aula?

E - Credeuspai, ia ser horrível, a gente não ia entender nada, ia entrar num ouvido e sair no outro.

P - Você acha que nós conseguimos elaborar um material didático juntas/os?

E - Não sei.

P - Vamos falar um pouco sobre Filosofia?

E - Sim.

P - Você teve aula de Filosofia antes desse ano?

E – Não, só esse ano. É a primeira vez.

P - Você pode me contar um pouco sobre a sua experiência?

E - Experiência com o que?

P - O que você está achando das aulas de Filosofia?

E – Falar a verdade?

P – Sim, por favor.

E – Eu tô achando um pouco chatinha, é uns trem antigo, um pouco chato, mas eu acho que quem entende não acha muito chato assim.

P – Entendi, por que você acha que não está entendendo?

E – Ahh, porque é uns trem de filo, filo...

P – Filósofos, filosóficos?

E – Isso, Sócrates, esses trem assim, esses trem antigo, é muito difícil.

P – E o que você acha que precisava ter pra ficar menos chato, menos difícil e mais interessante?

E- Num sei, porque só a pessoa explicando assim, não dá pra entender muito, dá muito sono, acho que tinha que ter atividade pra gente fazer coisas, acho que podia passar um filme sobre o assunto, as imagens me ajudam, temos que fazer mais coisas na escola.

P – Sabe que é até bom eu não ser a professora, eu perguntar se a aula está chata, e você poder responder abertamente, acho que a gente precisa aprender a fazer isso mais, vocês ajudariam se falassem o que pensam mesmo, sem medo de serem mal interpretadas, sabe?

E – Sim.

P – De tudo que você viu e escutou nas aulas de Filosofia, o que você acha que você pode trazer para a sua vida?

E – Ahh não sei, só o conhecimento mesmo, eu nem presto muita atenção, na verdade a aula de Filosofia é no 1º horário, eu chego no 2º.

P – Ahhh entendi, você não tem na verdade aula de Filosofia...

E – Éeeee só as pesquisa que ele manda fazer.

P – Aula mesmo você não tem, você faz as coisas que ele/a te pede pra fazer mas você não tem contato com ele?

E – Isso, eu vejo as coisas que ele/a passou, eu só vejo ele quando ele tá saindo da sala.

P – Entendi, bom demais, obrigada, viu.

E – Nada professora.

P - Fale seu nome por favor e a idade?

E – Adriana, 41 anos.

P - Você é solteira/o, casada/o, divorciada/o, viúva/o?

E – Casada/o.

P - Tem filhos?

E - Não.

P - Você ficou fora da escola em algum momento?

E - Sim.

P - Entendi, quanto tempo foi?

E – Como assim, que eu parei?

P – Sim, você ficou quanto tempo fora da escola?

E – ahh deve ter mais ou menos uns 5 anos.

P - Você se lembra de quando saiu, o que aconteceu?

E – Eu arrumei um emprego que eu saía muito tarde.

P - Você lembra quando fez a matrícula na escola de novo?

E - Voltei esse ano.

P - Em 2022?

E - Sim.

P - Você voltou por algum motivo específico?

E – Eu voltei porque tinha necessidade né, de voltar porque a gente lá fora perde muitas oportunidade boa, por não ter o Ensino Médio ou pra fazer um curso superior, pra fazer uma coisa a mais, eu perdi muito tempo, mas eu tô voltando de novo.

P – Você trabalha em casa ou trabalha fora?

E – Eu trabalho em casa, tem um ano que eu tô desempregado/a, mas trabalho sim.

P – Entendi.

P - A escola tem alguma importância para você?

E – A importância, é o aprendizado, a gente não sentir tão, no meu caso, não me sentir tão inferior as pessoas, porque eu me sinto muito inferior, no sentido de aprendizado, poxa, a pessoa sabe e eu fico perdida lá atrás, a gente sente até, baixa estima sobre isso.

P - Vamos falar um pouco de material didático?

E - Tá.

P - Você sabe o que é material didático?

E – Não muito, muito, praticamente nada assim.

P – O que você conhece de material didático?

E – Nada (riso sem graça).

P - O que você acha que é um material didático?

E – Material didático, ahhh no caso eu tinha que pesquisar, porque agora em mente assim não veio.

P - Didático é algo que ajuda a gente a aprender, alguma coisa que ensina, que facilita o aprendizado. Um material didático é um material que deve ajudar a gente a aprender. O que você acha? Você consegue me dar exemplos de material didático?

E – Sim, os livros, quadro, canetão, folhas.

P - Você acha que a escola precisa de material didático?

E – Precisa, pra gente mesmo.

P - Por quê? Você acha que o material didático faz o que na escola?

E – Ele nos ajuda, né? a gente consegue trabalhar com eles dá melhor forma possível, né? tendo todos os materiais a gente consegue, exercer um bom estudo.

P – O que você chama de um bom estudo?

E – É, grandes aprendizados, aprendizado, né? É ter a mente mais aberta é superar os desafios, sempre numa escola a gente ter um bom aprendizado é muito importante, muito importante, eu vejo assim.

P - O que você acha que seria um bom material didático? O que ele precisa ter? Como ele seria?

E – Ele... como ele seria? (Pensando).

P – O que você acha que é importante ter num material didático, para ele fazer todas essas coisas que você falou que ele pode fazer?

E – Eu não sei se essa resposta seria ideal, mas tipo, ele, ele é ... ele já vim pra gente bem elaborado, os materiais entendeu? Igual um livro mesmo, ele vim com boas explicações pra gente entender melhor as matérias, vou dar o exemplo de um livro, seria muito importante a gente ter ele bem específico, pra gente aprender a matéria com mais facilidade e não com mais dificuldade, na escola a gente aprende a matéria com mais dificuldade, aí já é uma forma de melhorar.

P – Uhum. Como são normalmente as aulas sem material didático? Você consegue lembrar? De como é uma aula com esse material didático que ajuda e uma aula sem material didático? Você consegue comparar as duas coisas?

E – Ohh eu vou falar da forma que eu tô entendendo, tipo assim, por exemplo, se o professor for um bom professor você até consegue superar sem o material, mas se não, tem professores na minha opinião que tem uma boa facilidade de ensinar, então você até sem o material você consegue, mas se o professor não tiver, não é que ele não sabe, ele não sabe expressar a matéria pra gente, aí entra o material, porque o material assim, ele estando bom e o professor explicando, aí entra na mente da gente com facilidade.

P - Vamos falar um pouco sobre Filosofia?

E - Ok.

P - Você já teve aula de Filosofia antes desse ano?

E – Não, depois que eu parei de estudar, muitos anos, é a primeira vez que eu tenho aula de Filosofia, não sei, não lembro.

P – O que você está achando das aulas de Filosofia?

E – Ahh, eu não sei se é o professor ou eu, ou eu tô tendo dificuldade, mas eu não tô gostando muiiiitooo não.

P – Você está achando o quê?

E – Eu tô achando meio dificultoso, tem hora que eu acho fácil, tem hora que eu falo, ahh não, tá complicado, é muita coisa, é o anticristo é o antes de Cristo, não sei o que, o negócio embola tudo na mente, aí tem que pesquisar, aí cê pesquisa, ahh eu não tô indo muito bem não, eu não tô achando legal nesse momento não.

P – Entendi, mas alguma coisa que você viu lá você acha que pode trazer para a sua vida? Pensar em alguma coisa do seu cotidiano?

E – Não, não. Eu aprendi algumas matérias, mas assim, no dia a dia não encaixou nada não, fala assim nossa essa aula impactou, poxa: essa aula fez isso, isso e isso, não, não tem não. O professor/a é bom, acho que o problema é comigo.

P – Olha, você não é um problema, a educação é um problema, nós temos que pensar coletivamente, juntos, sabe? Muito juntos, em como fazer uma escola mais justa, uma educação mais humana, entende? A escola precisa ser um lugar em que a gente não se sinta burro, pior, com problema, temos que compartilhar o conhecimento. Eu aprendi tanta coisa com você nessa entrevista, eu aprendo tanto todos os dias em sala de aula, só que nós somos únicos, sabe? E a gente precisa aprender a aprender coletivamente. Você quer falar mais alguma coisa? Faltou alguma coisa que você acha que era importante eu ter perguntado?

E – Não, eu achei ótimo.

P – Obrigada, viu.

E – De nada, beijos.

P – Até.

P - Fale seu nome por favor e a idade?

E – Catarina, 57 anos.

P - Você é solteira/o, casada/o, divorciada/o, viúva/o?

E – Casada.

P - Tem filhos?

E – 1, 1 filho.

P - Você ficou fora da escola em algum momento?

E - Sim.

P - Entendi, quando foi?

E – Com 15 anos.

P – E aí você voltou agora, este ano?

E – Voltei esse ano agora.

P – Em 2022.

E – Isso, 2022.

P - Você se lembra de quando saiu, o que aconteceu?

E – Meu pai precisava da nossa ajuda.

P – A escola tem alguma importância para você?

E – Ahh pra mim é mais é... pra mim é pra obter conhecimento, né?

P – Entendi.

E – Assim no meu caso, por exemplo, assim, igual eu vejo aqui a maioria dos alunos, eles não quer obter conhecimento, entendeu, eles quer ter um diploma, o que também não vai resolver nada né, na prática num resolve, aí assim pra eu fazer uma coisa, eu tenho que fazer bem feita, eu sempre vou exigir muito de mim, eu não gosto de fazer assim, “meia boca” não, sabe?

P – Uhum, entendi.

E – Eu acho que tem que se envolver e tal.

P – Você trabalha em casa ou trabalha fora?

E – Eu trabalho em casa.

P – Entendi.

P - Vamos falar um pouco de material didático?

E – Vamos sim.

P - Você sabe o que é material didático?

E – Um material pro cê aprender né, assim, os livros, os textos.

P - Você acha que a escola precisa ter material didático?

E – Sim, muito, eu sinto falta aqui, falta muito, tipo assim, eu, assim, o que dá aqui na sala de aula né, é, eu tenho que, assim, eu gasto o maior tempo, porque assim, não tem material didático, eu

tenho que jogar no Youtube, aula dos professores, aí fico vendo, revendo, porque não tem material didático.

P - O que você acha que precisa ter num material didático?

E - Eu acho que ele precisa ter um texto, uma explicação boa e tal, e tem que ter um livro texto e um livro de exercícios, pra você, tipo assim, aplicar melhor o que você aprendeu.

P - Como são normalmente as aulas sem material didático?

E - É muito difícil a gente aprender, só com muita força de vontade, só assim quando você realmente quer e tem uma consciência, já é uma pessoa mais madura, aí você fala: eu quero, não é porque a escola não tá me dando nada não, tipo, eu sou assim, me dá um tema, aí, eu sei muito pouca coisa, aí eu vou vasculhar, destrinchar, esfarela aquele trem até eu aprender, mas isso é muito difícil né?

P - Entendi.

E - Mas assim eu fico triste por causa disso, não tem suporte.

P - Não tem estrutura, né?

E - Eu acho que o próprio sistema de ensino contribui para a pessoa ficar mais preguiçosa.

P - Por que você acha isso?

E - Porque se você estuda ou se você não estuda, você vai passar, entende?

P - Uhum, entendi.

E - Entende? A avaliação vai ser a mesma, e isso contribui para a malandragem, muito.

P - Entendi, você acha que, se fosse mais rígido, de repente as pessoas iam se esforçar mais?

E - Não, não é mais rígido, tipo assim, tem que ter uma avaliação, tipo assim, você não sabe nada, você vai passar do mesmo jeito? O aluno ele tem que ser avaliado, sabe? E eu vejo que não tem isso, avaliação nenhuma, por exemplo, olha pra você ver, eu sou madura eu entendo, que por exemplo, se eu tirar 10 na prova e você tirar 2, no final a média vai ser a mesma, eu tenho maturidade pra entender isso, que eu vejo que outro não tem condição, que isso é culpa do sistema, mas uma criança, imagina uma criança que não tem maturidade, ela ver que ela tirou 10 e que o outro tirou 2 e eles vão passar com a mesma média, que que isso causa na criança, ela começa a achar que vale mais a pena não estudar.

P - O que você está chamando de sistema?

E - O que a gente vive, que tem gente que não consegue estudar porque não tem condições.

P - Eu estou pensando aqui, você não acha que talvez a gente valorize mais o passar de ano do que conhecer coisas novas? Talvez, se o prêmio da gente fosse o conhecimento em vez de um diploma, pensaríamos diferente, o que você acha?

E - Mas eu acho que uma criança não tem maturidade pra entender isso não.

P - Vamos falar um pouco sobre Filosofia?

E - Vamos sim.

P - Você já teve aula de Filosofia antes desse ano?



E – Não, é a primeira vez.

P – O que você está achando das aulas de Filosofia?

E – Eu estou achando boas, tem muito conhecimento, muita pesquisa.

P – Alguma coisa que você viu lá você acha que você pode trazer para a sua vida? Pensar em alguma coisa do seu cotidiano?

E – Posso sim, todas as matérias ajudam a gente na nossa vida, a gente vai tendo mais maturidade e começa a aprender mais fácil. Eu comecei a ver que é importante pesquisar depois da aula, eu chego em casa e no outro dia eu estudo tudo que eu aprendi, sabe? Eu consigo aprender melhor assim.

P – Obrigada, viu.

E – Obrigada você, professora.

APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL

# FILOSOFAR NA EJA



UM CONTEÚDO VIVENCIADO

FERNANDA CAMPOS

A fotografia que está na capa foi gentilmente cedida pelo fotógrafo Cadu Passos. Obrigada Cadu.

Por favor, sigam ele lá no Insta:

**[https://www.instagram.com/cadu\\_passos/](https://www.instagram.com/cadu_passos/)**

Cadu Passos -  
Fotógrafo  
Belo Horizonte/MG  
Brasil



Já o grafite que aparece na fotografia é do Robinho Santana. Por favor, sigam ele também lá no Insta:

**[https://www.instagram.com/robinho\\_santana/](https://www.instagram.com/robinho_santana/)**



**Robinho  
Santana  
nasceu em  
Diadema, São  
Paulo. Artista  
visual,  
pesquisador e  
músico  
experimental,  
tem formação  
acadêmica em  
Design e  
Fotografia.**

## Fernanda Campos de Miranda

Professora de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos desde 2008, professora na rede Estadual de Minas Gerais na cidade de Belo Horizonte.

Graduada em Filosofia - UFMG;

Especialista em Mídias na Educação - UFOP;

Especialista no Ensino de Filosofia no Ensino Médio - UFSJ;

Mestranda em Educação - UFMG - Promestre - Área (Educação de Jovens e Adultos);

Mãe do Davi e da Ana.



Organização, edição e  
design: Fernanda Campos

**Agradeço à minha orientadora, Profa.Dra. Débora Mariz, obrigada por ter orientado este trabalho. Agradeço pela paciência e pela prudência. Fui muito feliz ao longo desses anos de trabalho e pesquisa junto de você, Débora.**

**Agradeço a todas/os estudantes da EJA no Brasil; esta pesquisa é para e por vocês. Vocês foram a essência desta pesquisa e o motivo de ela existir. Obrigada! Em especial agradeço àquelas/es dos quais tive a honra de ser professora, vocês me ensinam tanto todos os dias. Obrigada por construírem cada pedaço desta pesquisa comigo. Sou grata pelas críticas, pela paciência, por todas as nossas conversas, por tanto amor, cuidado, por tantas trocas. Como é delicioso ser professora, escolheria essa profissão mais 1000 vezes, por causa de vocês, óbvio, porque o salário desanima, mas a luta continua.**



Olá, colegas professoras/es de Filosofia e estudantes da Educação de Jovens e Adultos! Espero encontrá-los com saúde e paz.

É com uma imensa alegria que apresento este material didático a vocês.

Este material é parte integrante da dissertação de mestrado elaborada por mim para a FaE/UFMG. Dentro das principais características de um mestrado profissional, encontra-se o desenvolvimento de um produto e o material que estou apresentando para vocês, neste exato momento, refere-se a um produto de natureza educacional, que envolve desenvolvimento e gestão educacional, mediada por tecnologias.

Resulta da pesquisa de mestrado e, conseqüentemente, da dissertação; é o resultado palpável e tangível da atividade que foi desenvolvida dentro do contexto da pesquisa que realizei. Estou apresentando de forma separada da dissertação que defenderei no dia 31/03/2023. Ele pode ser entendido integralmente, sem a necessidade de se recorrer à dissertação para a sua compreensão, utilização ou manipulação. Possui uma "identidade própria", porém eu espero que se possível vocês leiam também a pesquisa que realizei para que a construção deste material fosse possível.

O mesmo foi construído de maneira coletiva; os estudantes da EJA que estiveram em sala de aula comigo nos anos de 2019 a 2023 fizeram parte desta construção.

Lembro que este material didático continuará a ser construído coletivamente. Criamos um espaço de trocas que poderá ser acessado por estudantes, professores/as da EJA ou pessoas interessadas na Educação de Jovens e Adultos no Brasil. O site será um espaço para compartilhamento das experiências trazidas com a aplicação do material. À medida que as experiências forem sendo socializadas, poderemos reformular o material continuamente. Além do site, também estou disponibilizando um e-mail de contato.

Dividimos o material em 6 momentos que podem ser trabalhados da forma que vocês acharem mais conveniente, não existe uma ordem; experimentem. Todos os vídeos, músicas, referências que aparecem no material estão baixados no site, por questões de segurança, para que o vídeo não desapareça do Youtube.

Quando você clicar naquela mãozinha amarela que aparece no material, será levado diretamente para a página que está na referência. Se vocês precisarem de mais informações de como usar o material, entrem em contato comigo, será um prazer.

Sem mais delongas, espero que se divirtam com este material como eu e aquelas e aqueles que o construíram comigo se divertiram.

Abraços.  
Fernanda Campos

Site: <https://sites.google.com/view/filosofarnaeja/in%C3%ADcio>

E-mail: [filosofarnaeja@gmail.com](mailto:filosofarnaeja@gmail.com)









**E  
você,  
como  
foi  
afeta-**



**do/a  
pela  
pandemia?**



[HTTPS://WWW.INSTAGRAM.COM/CAROLITO.HQ/](https://www.instagram.com/carolito.hq/)



**Iniciamos tratando de um tema que tem afetado bastante o espaço escolar. Como cada um e cada uma conseguiu lidar com os espaços públicos no período pós-pandêmico. Aproveitamos para apresentar Carolina Ito Messias, mais conhecida como Carol Ito, jornalista e quadrinista brasileira. Uma das principais expoentes do jornalismo em quadrinhos no Brasil.**


**Eu não poderia deixar de tocar nesse assunto, diariamente tenho visto estudantes com crise de ansiedade em sala de aula. Talvez, levantar alguns questionamentos nos ajude a entender o que está acontecendo e a procurar ajuda. Provavelmente isso não fará mais sentido em alguns anos. Como esse material estará em constante construção, poderemos modificar essa parte.**

# ÍNDICE

## AS POSSIBILIDADES DO FILOSOFAR NA EJA



Momento 1 - Filosofia do Brasil.....	11
Momento 2 - Filosofia Africana.....	42
Momento 3 - Filosofia Indígena.....	62
Momento 4 - Racismo. o que é isso?.....	87
Momento 5 - As mulheres na Filosofia...118	
Momento 6 - Filosofia - o que é isso?....	141



**01**  
**AS**  
**POSSIBILIDADES**  
**DO FILOSOFAR**  
**NA EJA**

Momento 1

Filosofia do  
Brasil

**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 1  
FILOSOFIA DO BRASIL**

12

**BNCC - COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1 -**

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

**BNCC - HABILIDADE ESPECÍFICA-  
MOMENTO 1**

(EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 1  
FILOSOFIA DO BRASIL**

13

(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

(EM13CHS606) Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira - com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes - e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.



## AS POSSIBILIDADES DO FILOSOFAR NA EJA MOMENTO 1

Momento 1 - Filosofia do Brasil

Conteúdo: Ensino de Filosofia

Educação de Jovens e Adultos - EJA

Alocação de tempo: 7 aulas (50 min cada aula) Objetivo geral: Desenvolver reflexões sobre o Ensino de Filosofia no Brasil, perceber a presença da Filosofia do Brasil. Compreender os conceitos estudados - através da pesquisa, debate e construção de conhecimento.

**"...à medida em que as pessoas forem reconhecendo que existe produção filosófica significativa no Brasil, nós vamos nos sentir mais a vontade para produzir mais." Prof. Paulo Margutti**

**MOMENTO 1**  
**FILOSOFIA DO BRASIL**  
**AULA 1**

15

**Filosofar na  
EJA**



**Filosofar**

**na  
sala  
de  
aula.**

**Fazer  
filosofia no  
Brasil.**



DIÁRIOS DE UM FILÓSOFO NO  
BRASIL

O presente Diário, em suas entrelinhas, acentua uma diferença de raiz entre o pensamento desde a Europa e o pensamento desde a América Latina: a questão da sua própria existência. Quando um europeu filosofa, todos seus problemas são de essência; não há nenhuma dúvida acerca do existir de seu pensamento. Quando um latino-americano se põe a filosofar (e isto se poderia ampliar, por exemplo,

para africanos e outros pensamentos marginalizados), ele tem de provar que seu filosofar existe, que ele tem direito a refletir. Seus problemas de essência são problemas de existência, a existência mesma de seu filosofar. Chamo a isto uma exigência de "insurgência" do filosofar latino-americano: para vir a ser, o filosofar desde a América Latina tem de se insurgir contra a exclusão intelectual,

sobre o pano de fundo de uma exclusão mais abrangente; não estritamente porque “queira” insurgir-se, mas porque não o deixam “surgir” de outra forma, porque é obrigado a surgir reativo desde a sua já decretada in-existência. O filosofar desde a América Latina é reativo e insurgente ou não é; trata-se de uma imperiosa necessidade de sobrevivência.

(CABRERA, 2013, p.13)

19

OI, EU SOU O PAULO MARGUTTI, SOU UM FILÓSOFO BRASILEIRO E PROFESSOR DE FILOSOFIA NA FAJE/MG..

OI, EU SOU O JULIO CABRERA, SOU UM FILÓSOFO ARGENTINO QUE VIVE NO BRASIL.



O professor Julio Cabrera escreveu o livro: *Diário de um filósofo no Brasil* no intuito de mostrar os processos mediante os quais trabalhos filosóficos no Brasil são ignorados em sua própria existência, no sentido de passar a não existir, ou, ainda mais radicalmente, não conseguindo sequer vir à existência.

O professor Paulo Margutti escreveu dois volumes do livro: *História da Filosofia do Brasil*, a intenção do professor com essas obras é a de sugerir uma revisão da história da filosofia brasileira, numa direção menos preconceituosa, mais voltada para os textos e para a especificidade de nossa situação.



20

# ATIVIDADES

O que é importante para você?

## PROPOSTAS

Quais são as suas prioridades?

Por que Cabrera afirma que: "Quando um europeu filosofa, todos seus problemas são de essência; não há nenhuma dúvida acerca do existir de seu pensamento."? Converse com suas/eus colegas sobre essa afirmação. E para vocês: Quais são os problemas que importam? Anote no seu caderno os problemas que são importantes para vocês.

MOMENTO 1  
FILOSOFIA DO BRASIL  
AULA 2

21

## Uma filósofa brasileira

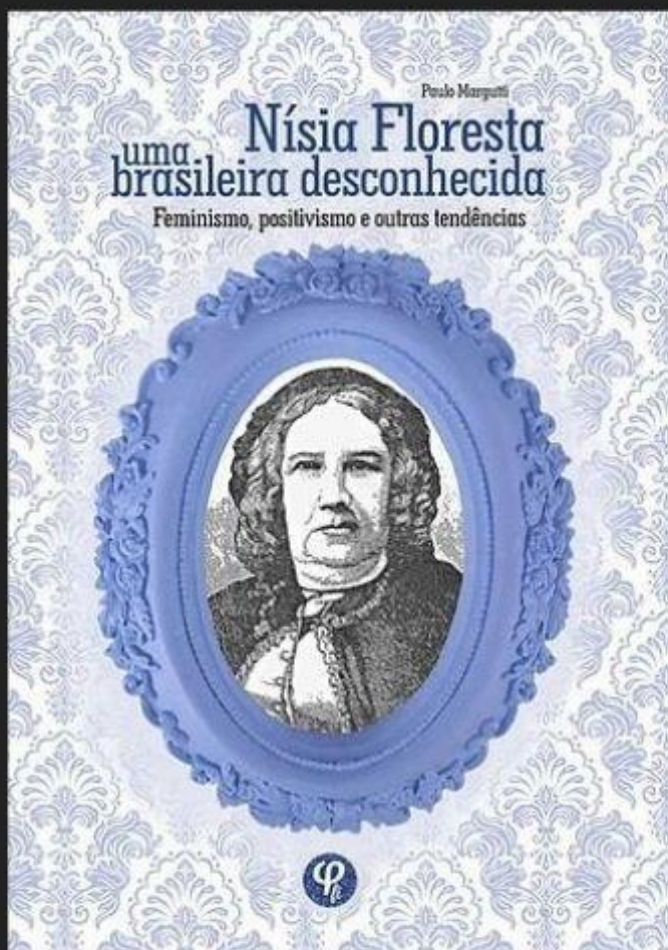


Foto da capa do livro que o professor Margutti escreveu sobre as obras da Nísia. O livro está disponível gratuitamente neste endereço:

<https://www.editorafi.org/536nisia>



22

NÍSIA FLORESTA, FOI UMA EDUCADORA, ESCRITORA E FILÓSOFA BRASILEIRA. UMA DAS PRIMEIRAS NA EDUCAÇÃO FEMINISTA NO BRASIL.



“Por que a ciência nos é inútil?  
Porque somos excluídas dos  
cargos públicos; e por que somos  
excluídas dos cargos públicos?  
Porque não temos ciência.”

(Nisia Floresta em *Direitos das  
mulheres e injustiça dos  
homens*, considerado o  
texto fundante do  
feminismo brasileiro,  
pois não há notícia de  
outro anterior.  
Foi publicado em 1832,  
aos 22 anos).





A África, sobre a qual ainda não aprovou a Deus mandar um reflexo de sua luz fazendo-a ressurgir das trevas da ignorância, purificada da maldição fulminada sobre a cabeça do seu primeiro povoador, forneceu à ambição e à tirania de certos homens um amplo meio de enriquecer-se no infame tráfico de outros homens! "Os negros d'África são mais infelizes vivendo ali livres, do que escravos em qualquer outra parte; nós lhes fazemos pois um bem arrancando-os à miséria em que vivem na sua pátria."



Assim dizem geralmente impudentes e sofisticos mercadores que não se envergonham de mentir à humanidade e à sua própria consciência! Mentir, porque bem lhes fariam se os fossem lá buscar como colonos sujeitos somente por um razoável número de anos de trabalho em proveito dos que lhes proporcionassem meios de transporte e de manutenção, mas não a um cativeiro perpétuo para si e seus descendentes!...

(Floresta, Nísia. Páginas de uma vida obscura. In: Duarte, C. Lima. (Org.). Inéditos e dispersos de Nísia Floresta. Natal: Ed. Universitária da UFRN, 2009, p. 26. Texto obtido no formado doc pela internet. in MARGUTTI, 2019, p.248 e 249)

25

# ATIVIDADES

## PROPOSTAS

O que é um pensamento revolucionário?

Você questiona coisas que a maioria das pessoas não questiona?

Converse com suas/eus colegas sobre o pensamento de Nísia sobre as mulheres e a ciência e sobre a escravidão. Pesquise em que época esses textos foram escritos. Vocês acreditam que esse pensamento é antiquado ou inovador para a época em que foram escritos? Escrevam uma carta para a Nísia contando o que vocês acharam de tê-la conhecido.

MOMENTO 1 - FILOSOFIA DO  
BRASIL - AULA 3

26

## Um filósofo brasileiro Frei Caneca



Execução de Frei Caneca,  
por Murillo La Greca

## O PROVINCIAL E O CARCEREIRO

- DORME.
- DORME COMO SE NÃO FOSSE COM ELE.
- DORME COMO UMA CRIANÇA DORME.
- DORME COMO EM POUCO, MORTO, VAI DORMIR.
- IGNORA TODO ESSE CIRCO LÁ EMBAIXO.
- NÃO É CIRCO. É A LEI QUE MONTA O ESPETÁCULO.
- DORME. NO MAIS FUNDO DO POÇO ONDE SE DORME.
- JÁ TERÁ TEMPO DE DORMIR: A MORTE INTEIRA.
- NÃO SE DORME NA MORTE. NÃO É SONO.
- NÃO É SONO. E NÃO TERÁ, COMO AGORA, QUEM O ACORDE.
- QUE DURMA AINDA. NÃO TEM HORA MARCADA.
- MAS É PRECISO ACORDÁ-LO. JÁ HÁ GENTE PARA O ESPETÁCULO.



— ENTÃO, BATAMOS MAIS FORTE NA  
PORTA.  
— COMO DORME. MAIS DO QUE  
DORMINDO ESTARÁ MOUCO.  
— AINDA UMA VEZ.  
— MELHOR DISPARAR UM CANHÃO  
PERTO DA PORTA.  
— BATAMOS, OUTRA VEZ AINDA.  
— MELHOR ARROMBAR A PORTA.  
SACUDI-LO.  
— DORME FUNDO COMO UM MORTO.  
— MAS ESTÁ VIVO. VAMOS  
RESSUSCITÁ-LO.  
— DESTE SONO AINDA PODE SER  
RESSUSCITADO.  
— DESTE SONO, SIM. DO OUTRO,  
NEM QUE PONHAM A PORTA ABAIXO.  
— ESTÁ DORMINDO COMO UM SANTO.  
— SANTO NÃO DORME. OS SANTOS  
SÃO É MOUCOS. MAS TEM OS OLHOS  
BEM  
ABERTOS. VI NA IGREJA. (MELO  
NETO, 1984, P. 15-16)

MELO NETO, João Cabral de. Auto do frade: poema para  
vozes. 2ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984, p. 15-16.

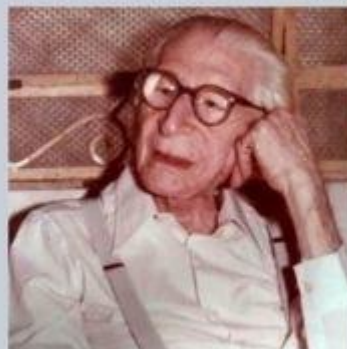
29

Assim, João Cabral de Melo Neto inicia sua obra *Auto do Frade*, ele queria recriar, em poesia, o último dia de vida de frei Caneca. Frei Caneca foi condenado à morte por enforcamento em decorrência de sua participação na Confederação do Equador. a morte aconteceu no dia 13 de janeiro de 1825, na Fortaleza das Cinco Pontas, em Recife. Três carrascos se recusaram a enforcá-lo. A Comissão Militar ordenou seu arcabuzamento (Ação ou efeito de assassinar ou machucar através de tiros).

**MELO NETO, João Cabral de. *Auto do frade: poema para vozes*. 2ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984, p. 15-16.**

**MURILLO LA GRECA  
FOI UM PINTOR,  
DESENHISTA E  
PROFESSOR  
BRASILEIRO.**

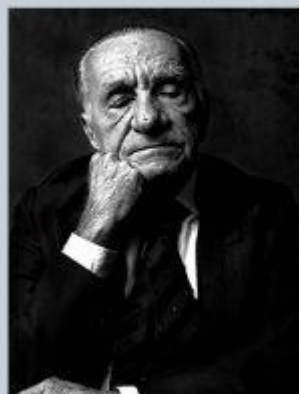
30



**FREI CANECA, FOI  
FILÓSOFO,  
POETA, JORNALISTA  
, NASCEU NO  
RECIFE EM 1779.**



**JOÃO CABRAL DE  
MELO NETO FOI  
UM POETA E  
DIPLOMATA  
BRASILEIRO.**



31

Quando a náó da patria se acha  
combatida por ventos  
embravecidos; quando, pelo furor  
das ondas, ella ora se sobe ás  
nuvens, ora se submerge nos  
abysmos; quando, levada do furor  
dos euripos, feita o ludibrio dos  
mares, ella ameaça naufragio e  
morte, todo cidadão é marinheiro;

um deve sustentar o timão, outro  
pôr a cara ao astrolabio, ferrar o  
panno outro, outro alijar ao mar os  
fardos, que a sobrecarregam e  
afundam, cada um prestar a  
diligencia ao seu alcance, e  
sacrificar-se pelos seus  
concidadãos em perigo.



32

Firme neste principio, eu levanto a voz do fundo da minha pequenez, e te fallo, oh Pernambuco, patria da liberdade, asylo da honra e alcaçar da virtude! Em ti floresceram os Vieiras, os Negreiros, os Camarões e os Dias, que fizeram tremer a Hollanda, e deram espanto ao mundo universo; tu me deste o berço,

tu ateaste no meu coração a chamma celeste da liberdade, comtigo ou descerei aos abysmos da perdição e deshonna, ou a par da tua gloria voarei á eternidade. Acorda, pois, oh Pernambuco, do lethargo em que jazes!

33

Atenta os verdadeiros interesses, vê o perigo; olha o medonho nevoeiro que se levanta do sul, e que se vai desfechar em desastrosa tempestade [...].

O teu Typhis te apontará as cycladas, os bosphoros, as syrtes;

te notará os perigos até onde se extender o horizonte da sua vista; elle subirá o mais elevado tope da tua gavea sem mudar a côr do rosto. Rompamos por entre os maiores perigos, demandemos o norte da Independencia ou Morte;

temos um seguro santelmo no immortal Pedro I. Com os olhos fitos nelle, sustentemo-nos na borrasca, que nos luzirá a bonança risonha; trabalhemos com sofrimento e coragem [...].

CANECA, Joaquim do Amor Divino Rabelo e. O Typhis Pernambucano, n. I, de 25/12/1823. In: MELLO, Antonio Joaquim de (org.). Obras politicas e litterarias de frei Joaquim do Amor Divino Caneca. 3ed. Recife: Assembléia Legislativa de Pernambuco, 1979, p. 417-418 (edição fac-similar da primeira, de 1875). Grifos do original.

35

Frei Caneca inaugurou seu periódico O Typhis Pernambucano com o texto acima. O texto faz referência à mitologia grega, à aventura em busca do velocino de ouro empreendida por Jasão. O mito menciona a nau Argo construída para a empreitada. Nela, navegaram corajosos homens, os argonautas, que acompanharam Jasão na viagem. Tífis foi o primeiro piloto do navio. Logo, não foi por acaso que Caneca intitulou seu jornal O Typhis Pernambucano. O periódico seria responsável por ajudar àqueles que não entendiam de política.

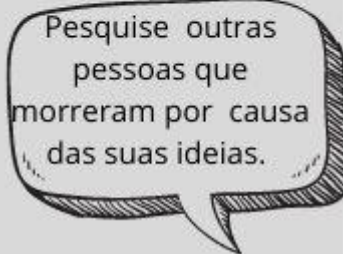
CARRIJO, Liliane Gonçalves de Souza. Frei Caneca, um republicano?, 2013, p.44.

[https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14365/1/2013\\_LilianeGoncalvesSouzaCarrijo.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14365/1/2013_LilianeGoncalvesSouzaCarrijo.pdf)



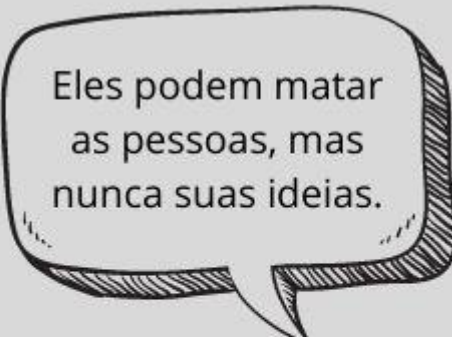
# ATIVIDADES

36



Pesquise outras pessoas que morreram por causa das suas ideias.

## PROPOSTAS



Eles podem matar as pessoas, mas nunca suas ideias.

Converse com suas/eus colegas sobre o pensamento de Frei Caneca, pesquise o mito de Jasão (<https://www.infoescola.com/mitologia-grega/argonautas/>). Pesquise em que época Frei Caneca viveu e o que estava acontecendo no Brasil. Vocês acreditam que esse pensamento é antiquado ou inovador para a época em que foram escritos? Escreva um texto relatando tudo aquilo que você conseguiu aprender nessa aula.



MOMENTO 1  
FILOSOFIA DO BRASIL  
AULA 4 E AULA 5

37

Filosofar na  
EJA



Aprendendo  
a fazer  
um Podcast

O que é  
**Podcast**  
e como fazer o seu



# ATIVIDADES

38

Quem pode ser filósofo?

## PROPOSTAS

Podemos fazer filosofia na escola?

### Vamos fazer um podcast?

Os passos para criar um Podcast são bem simples:

1. Definir o Público.
2. Tema - nome - capa.
3. Formato e periodicidade (gravar sozinho ou com convidados).
4. Pauta de gravação ou tópicos (celular e fone de ouvido).
5. Edição e trilha sonora.
6. Publicação e distribuição.

39

OI, EU SOU A FERNANDA CAMPOS, SOU PROFESSORA DE FILOSOFIA. AQUI NA ESCOLA EM QUE EU TRABALHO NÓS USAMOS A SALA DE INFORMÁTICA PARA PRODUZIR O NOSSO PODCAST.



**Vamos assistir ao vídeo  
para ajudar  
no nosso trabalho.**

<https://www.youtube.com/watch?v=gFXgyDxU4WI&t=82s>





40

EI, AGORA NÓS VAMOS FAZER UMA OFICINA DE PODCAST, VOCÊ VAI PERCEBER QUE É TUDO MUITO SIMPLES, SÓ VAMOS PRECISAR DE UM POUCO DE ATENÇÃO. ESPERO QUE VOCÊS SE DIVIRTAM.



**Oficina divulgada pela  
Secretaria de Estado de  
Educação, Cultura e Esportes do  
Acre.**

**[HTTPS://WWW.EDUC.SEE.AC.  
GOV.BR/PAGINA/PODCAST](https://www.educ.see.ac.gov.br/pagina/podcast)**




MOMENTO 1  
FILOSOFIA DO BRASIL  
AULA 6 E 7

41

## Podcast: Filosofar na EJA

Depois de ter aprendido como fazer um podcast, montar o roteiro, gravar e editar é hora de publicar o seu podcast. Se quiser pode publicar lá na nossa página também, o endereço é: <https://sites.google.com/view/filosofarnaaja>





**02**  
**AS**  
**POSSIBILIDADES**  
**DO FILOSOFAR**  
**NA EJA**

Momento 2

Filosofia  
Africana

**AS POSSIBILIDADES DO  
FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 2  
FILOSOFIA AFRICANA**

**BNCC - COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2** Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.

**BNCC - HABILIDADE ESPECÍFICA-**

(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.

**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 2  
FILOSOFIA AFRICANA**

(EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais e culturais.

(EM13CHS203) Contrapor os diversos significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas como civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo e cidade/campo, entre outras.

(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

## AS POSSIBILIDADES DO FILOSOFAR NA EJA MOMENTO 2

Momento 2 - Filosofia Africana

Conteúdo: Ensino de Filosofia

Educação de Jovens e Adultos - EJA

Alocação de tempo: 3 aulas (50 min cada aula) Objetivo geral: Desenvolver reflexões sobre a História da Filosofia Africana, perceber a presença da Filosofia na África. Compreender os conceitos estudados - através da pesquisa, debate e construção de conhecimento.

**O filósofo camaronês Marcien Towa traz a filosofia como sendo “a coragem de pensar e o ser filosofante como aquele que se lança nessa aventura de pensar o absoluto, independente de sua etnia” (TOWA, 2015,p. 10)**

TOWA, Marcien. Essai sur la problématique philosophique dans l'Afrique actuelle. Yaoundé: Ed. CLE, 1971.



**MOMENTO 2**  
**FILOSOFIA AFRICANA**  
**AULA 1**

46



**VAMOS ASSISTIR AO VÍDEO DA CHIMAMANDA  
NGOZI ADICHI QUE ADVERTE SOBRE: O PERIGO  
DE UMA HISTÓRIA ÚNICA.**

**[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=QDOVHZVDYVQ](https://www.youtube.com/watch?v=QDOVHZVDYVQ)**





OI, EU SOU A  
CHIMAMANDA  
NGOZI ADICHI,  
SOU UMA UMA  
ESCRITORA  
NIGERIANA.

47

MARCIEN TOWA FOI UM  
FILÓSOFO CAMARONÊS.  
ELE É CONSIDERADO UM  
DOS ÍCONES DA  
FILOSOFIA AFRICANA NO  
SÉCULO XX.



É, pois, ao filósofo africano que cabe a tarefa de traçar com o máximo rigor e objetividade a história do nosso pensamento. O lembrete desta tarefa levanta o delicado problema dos limites da nossa história, problema que surge de forma nova desde a importante obra de Cheikh Anta Diop. No que diz respeito à antiguidade, esse autor pretende particularmente estabelecer dois fatos: que a população do antigo Egito era negra e que sua contribuição para o desenvolvimento do pensamento foi muito maior do que os europeus admitem.

.TOWA, Marcien. Essai sur la problématique philosophique dans l'Afrique actuelle. Yaoundé: Ed. CLE, 1971. p.70.



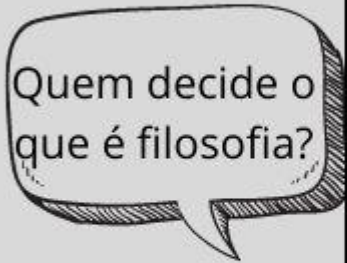
Podemos falar de uma filosofia africana? Para muitos, a questão é estranha. O verdadeiro problema parece ser se a mentalidade do negro, que para muitos, nunca será capaz de acessar a filosofia. O reino da filosofia, do pensamento em sua forma mais superior, permaneceria proibida aos africanos... Assim, um preconceito se enraizou na mente das pessoas, o que significa que considera-se que o africano que quer falar de filosofia ou de ciência se intromete naquilo que não lhe diz respeito. As tentativas de filosofia da África são sobretudo reações contra este preconceito racista... o debate sobre a filosofia africana até agora se transformou em torno de sua própria existência e possibilidade, a aptidão... a filosofia europeia deve ser examinada e julgada em si mesma, rigorosamente, imperturbavelmente, sem tentar incluir ... nossas culturas nele, ou caricaturar a nossa própria maneira de pensar.

TOWA, Marcien. Essai sur la problématique philosophique dans l'Afrique actuelle. Yaoundé: Ed. CLE, 1971. p.5 e 6. Tradução feita pelo google tradutor, adaptações feita por mim.



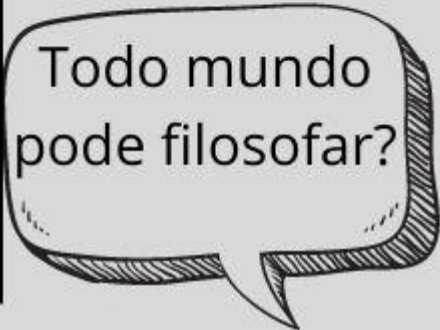
# ATIVIDADES

49



Quem decide o que é filosofia?

## PROPOSTAS



Todo mundo pode filosofar?

Para responder as questões a seguir você poderá gravar um áudio no seu celular ou escrever as respostas no seu caderno.

1. Qual o perigo de uma história única?
2. Releia as perguntas que estão nos balões acima e tente respondê-las.

**MOMENTO 2**  
**FILOSOFIA AFRICANA**  
**AULA 2**

50



**Cleópatra (Elizabeth Taylor), Júlio César  
(Rex Harrison)**  
**Filme: Cleópatra (1963)**



**Filme: Deuses do Egito (2016)**



Na tradição eurocêntrica da filosofia há poucos ou quase nenhum registro sobre o pensamento africano negro. Na maior parte das vezes em que se fala sobre o conhecimento produzido naquele continente, normalmente é feito um recorte geográfico, extraíndo do continente a região do Egito, como se ele não fizesse parte daquele contexto geográfico, cultural, político, social e epistemológico, embranquecendo-o e extraíndo de si a sua identidade negra africana. Esses fatos podem ser percebidos claramente quando se mergulha na história da filosofia contada pela tradição ocidental (REALE, 2003) que relata que o seu berço estaria nos poemas homéricos, ou mesmo no cinema e na televisão onde é possível ver personagens clássicos do Egito em atores e atrizes sem nenhuma relação real com os habitantes da região. (Regina Coeli Araújo Trindade Negreiros)

**Revista LiberAção, Campina Grande - Paraíba - Brasil, v. 2, n. 1, p. 47-59, janeiro/junho. 2021. p.5**  
<https://revista.uepb.edu.br/REFIEDI/article/view/194/269>



**Letra da música: Faraó, Divindade do Egito  
Olodum**

DEUSES, DIVINDADE INFINITA DO UNIVERSO  
PREDOMINANTE ESQUEMA MITOLÓGICO  
A ÊNFASE DO ESPÍRITO ORIGINAL, SHU  
FORMARÁ NO ÉDEN UM NOVO CÓSMICO

A EMERSÃO  
NEM OSÍRIS SABE COMO ACONTECEU  
A EMERSÃO  
NEM OSÍRIS SABE COMO ACONTECEU

A ORDEM OU SUBMISSÃO DO OLHO SEU  
TRANSFORMOU-SE NA VERDADEIRA  
HUMANIDADE

EPOPÉIA  
DO CÓDIGO DE GERBI  
EU FALEI NUT  
E NUT GEROU AS ESTRELAS

OSÍRIS PROCLAMOU MATRIMÔNIO COM ÍSIS  
E O MAU SET, IRADO, O ASSASSINOU E IMPERA  
HÓRUS LEVANDO AVANTE A VINGANÇA DO PAI  
DERROTANDO O IMPÉRIO DO MAU SET  
É O GRITO DA VITÓRIA QUE NOS SATISFAZ

**CADÊ?  
TUTANCÂMON  
EI, GIZÉ  
AKHAENATON  
EI, GIZÉ  
TUTANCÂMON**

**EU FALEI FARAÓ  
Ê, FARAÓ  
É, EU CLAMO OLODUM PELOURINHO  
Ê, FARAÓ  
É PIRÂMIDE, A BASE DO EGITO**

**É QUE MARA, MARA, MARA MARAVILHA, Ê!  
EGITO, EGITO, Ê!  
É QUE MARA, MARA, MARA MARAVILHA, Ê!  
EGITO, EGITO, Ê!**

**PELOURINHO  
UMA PEQUENA COMUNIDADE  
QUE PORÉM OLODUM UNIRA  
EM LAÇO DE CONFRATERNIDADE  
DESPERTAI-VOS PARA A CULTURA EGÍPCIA NO  
BRASIL**

**EM VEZ DE CABELOS TRANÇADOS  
VEREMOS TURBANTES DE TUTANCÂMON  
E NAS CABEÇAS, ENCHEM-SE DE LIBERDADE  
O POVO NEGRO PEDE IGUALDADE  
DEIXANDO DE LADO AS SEPARAÇÕES**



**Vamos assistir ao vídeo da música,  
interpretada por Margareth Menezes**

54



<https://www.youtube.com/watch?v=pdNHfnnNvV8>



OI, EU SOU A  
MARGARETH MENEZES  
SOU UMA CANTORA,  
COMPOSITORA  
BRASILEIRA. EM 2023  
ME TORNEI MINISTRA  
DA CULTURA DO  
BRASIL.

OI, EU SOU O LUCIANO  
GOMES, COMPOSITOR  
BRASILEIRO, COMPUS A  
MÚSICA: FARAÓ,  
DIVINDADE DO EGITO.



55

### **Entrevista de Luciano Gomes concedida ao colunista da UOL, Tony Marlon.**

"Nunca na minha vida imaginei que o Egito fosse um país africano", revela Luciano, hoje com 56 anos. Quando fez a letra não passava dos 20. "Porque eu não tive esse conhecimento na escola, nunca explicaram. Lá eu aprendi três coisas: Lei Áurea, Princesa Isabel e sobre navios negreiros. Só. Tudo que eu sei sobre ser um homem negro aprendi nos blocos afro".


Veja mais em  
<https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/tony-marlon/2023/02/19/eee-farao-nao-sabia-que-egito-era-africa-diz-criador-do-hit-de-carnaval.htm?cmpid=copiaecola>






# ATIVIDADES

56



O continente africano.

## PROPOSTAS



Quantos países existem EM África?

**Faça uma redação no estilo dissertativo-argumentativo, respondendo as questões a seguir:**

**Veja como fazer:**

**<https://www.portugues.com.br/redacao/o-texto-dissertativo-argumentativo---modalidade-requisitada-concursos-vestibulares.html>**

1. É importante resgatar a história do Egito? Por que?
2. Vimos duas imagens de filmes que contam a história do Egito, você acha que as personagens que aparecem retratam como os egípcios são? Por que?
3. Como a canção: Faraó, divindade do Egito pode ajudar a resgatar a história do Egito? Pesquise as personagens que aparecem na letra da música.

MOMENTO 2  
FILOSOFIA AFRICANA  
AULA 3

57

## O corpo negro



A religião lorubá é baseada na ideia de que o criador supremo é Olorum, que reina acima das divindades conhecidas como Orixá (Foto: Dierk Lange/Wikimedia Commons).



Todos os estilos de capoeira são jogados em roda  
(Foto: depositphotos)

...ao longo da era moderna, as duas noções de "África" e de "negro" foram mobilizadas em processos de fabricação de sujeitos raciais - cuja degradação é sua marca preponderante e cujo atributo inerente consiste em pertencer a uma humanidade à parte, execrada, a dos dejetos humanos. Como recursos míticos, porém, a África e o negro, não servem apenas para alimentar um limite insustentável, a efração do sentido e uma alegre histeria.



No fundo, mesmo no zênite da lógica racial, essas duas categorias foram sempre marcadas por sua ambivalência - ambivalência da repulsa, do charme atroz e do gozo perverso. É que muitos viram na África e nas coisas negras duas forças ofuscantes, ora uma argila bruta quase intocada pela estatuária, ora um animal fantástico, sempre uma figura hierática, metamórfica, heterogênea e ameaçadora, capaz de rebentar em cascatas.

PESQUISE AS PALAVRAS  
DESCONHECIDAS DO TEXTO.

MBEMBE, A. Crítica da Razão  
Negra.n-1edicoes.org, 2018,  
p.229.

<https://www.ppgcspa.uema.br/wp-content/uploads/2020/11/MBEMBE-Achille.-Cr%C3%ADtica-da-raz%C3%A3o-negra1.pdf>



OI, EU SOU O  
ACHILLE MBEMBE,  
SOU UM FILÓSOFO E  
PROFESSOR  
UNIVERSITÁRIO  
CAMARONÊS.

60

VAMOS ASSISTIR AO VÍDEO DO  
FILÓSOFO BRASILEIRO SÍLVIO  
ALMEIDA, INDICANDO A  
LEITURA DO LIVRO *CRÍTICA DA  
RAZÃO NEGRA*.



[https://www.youtube.com/watch?v=aCb2c-e\\_rrQ&t=1s](https://www.youtube.com/watch?v=aCb2c-e_rrQ&t=1s)



# ATIVIDADES

61

O que tem de  
África no  
Brasil?

## PROPOSTAS

Por que precisamos  
conhecer a filosofia  
africana?

Para responder as questões a seguir você poderá gravar um áudio no seu celular ou escrever as respostas no seu caderno.

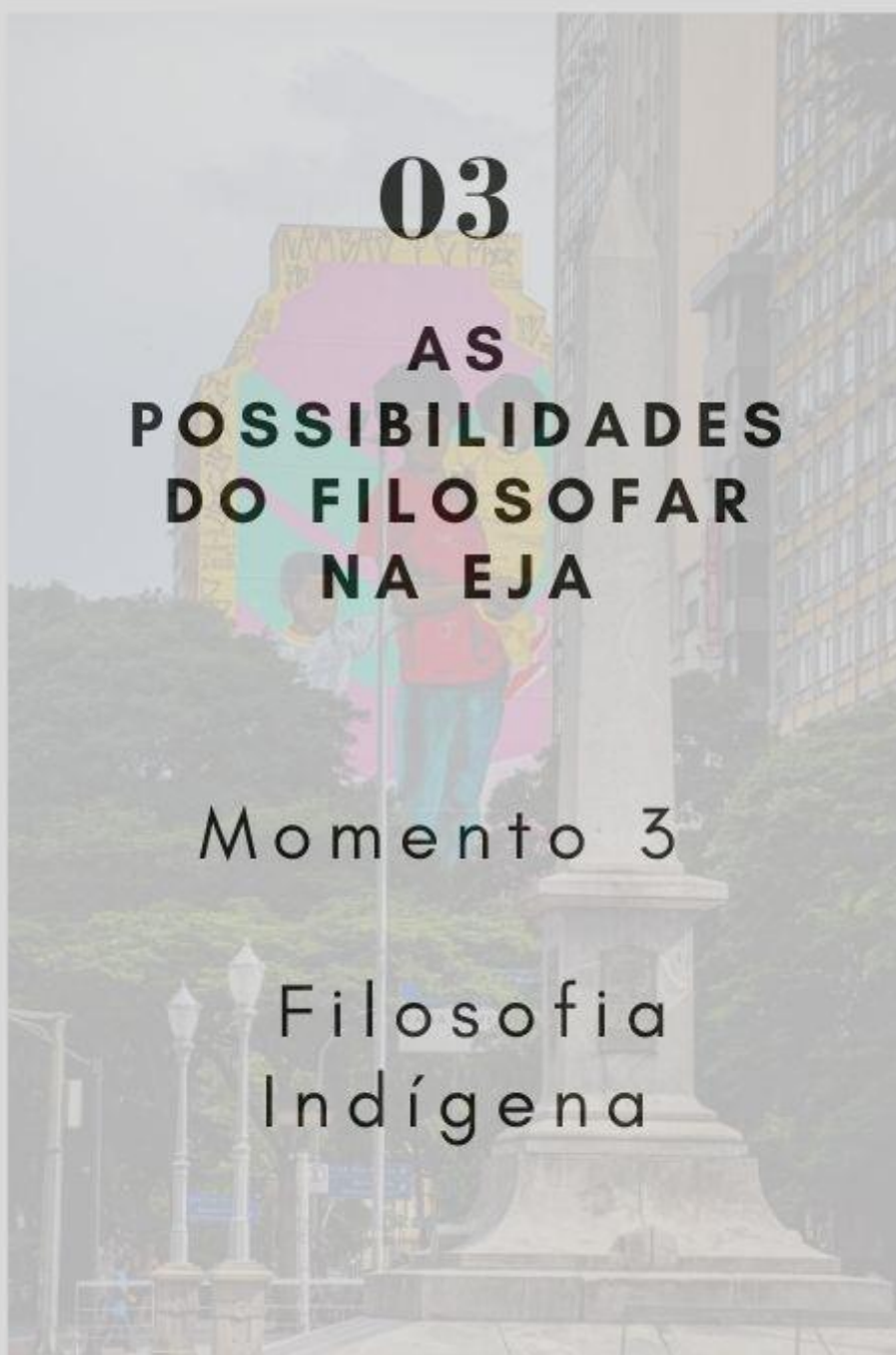
1. Como você percebe os corpos negros na nossa sociedade?
2. Que aspectos da cultura africana estão presentes na nossa sociedade?
3. Você acha que o fato dos africanos terem sido escravizados pelos europeus contribuiu para a imagem que temos de pessoas negras?

# 03

## AS POSSIBILIDADES DO FILOSOFAR NA EJA

Momento 3

Filosofia  
Indígena



**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 3  
FILOSOFIA INDÍGENA**

63

**BNCC - COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 3**

Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

**BNCC - HABILIDADE ESPECÍFICA- MOMENTO 3**

(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.



**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 3  
FILOSOFIA INDÍGENA**

(EM13CHS301) Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção e descarte (reuso e reciclagem) de resíduos na contemporaneidade e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental e o consumo responsável.

(EM13CHS302) Analisar e avaliar os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais e o compromisso com a sustentabilidade.

(EM13CHS303) Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas a uma percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo.

**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 3  
FILOSOFIA INDÍGENA**

65

(EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, e selecionar aquelas que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.

(EM13CHS305) Analisar e discutir o papel dos organismos nacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis.

(EM13CHS306) Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos econômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta.

## AS POSSIBILIDADES DO FILOSOFAR NA EJA MOMENTO 3

66

Momento 3 - Filosofia Indígena

Conteúdo: Ensino de Filosofia

Educação de Jovens e Adultos - EJA

Alocação de tempo: 4 aulas (50 min cada aula)

Objetivo geral: Desenvolver reflexões sobre a Filosofia Indígena, perceber a presença da Filosofia entre os povos indígenas.

Conhecer um pouco sobre agroecologia e maneiras sustentáveis de ocupar o planeta. Compreender os conceitos estudados - através da pesquisa, debate e construção de conhecimento.

**O filósofo indígena Ailton Krenak afirma que: "Quando, por vezes, me falam em imaginar outro mundo possível, é no sentido de reordenamento das relações e dos espaços, de novos entendimentos sobre como podemos nos relacionar com aquilo que se admite ser a natureza, como se a gente não fosse natureza. (KRENAK, 2019, p.32)**

KRENAK, AILTON. 2019. IDEIAS PARA ADIAR O FIM DO MUNDO. SÃO PAULO: COMPANHIA DAS LETRAS

**MOMENTO 3**  
**FILOSOFIA INDÍGENA**  
**AULA 1**

67

## Povos originários



Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/brasil/o-indigena-no-brasil.htm>

VAMOS ASSISTIR AO VÍDEO COM FOTOS DOS POVOS  
ORIGINÁRIOS E A MÚSICA PANTANAL INTERPRETADA POR  
MARIA BETHÂNIA.



[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=FHN5204E3AQ&FEATURE=YOU.TU.BE](https://www.youtube.com/watch?v=FHN5204E3AQ&feature=youtu.be)



68

OI, EU SOU A  
MÁRCIA KAMBEBA,  
SOU UMA ATIVISTA  
INDÍGENA DO POVO  
KAMBEBA, SOU  
POETA E GEÓGRAFA.



OI, EU SOU O  
AILTON KRENAK,  
SOU UM INDÍGENA  
DA ETNIA  
CRENAQUE, SOU  
AMBIENTALISTA E  
FILÓSOFO.



## **ÍNDIO EU NÃO SOU**

**NÃO ME CHAME DE "ÍNDIO" PORQUE  
ESSE NOME NUNCA ME PERTENCEU  
NEM COMO APELIDO QUERO LEVAR  
UM ERRO QUE COLOMBO COMETEU.**

**POR UM ERRO DE ROTA  
COLOMBO EM MEU SOLO  
DESEMBARCOU  
E NO DESEJO DE ÀS ÍNDIAS CHEGAR  
COM O NOME DE "ÍNDIO" ME  
APELIDOU.**

**ESSE NOME ME TRAZ MUITA DOR  
UMA BALA EM MEU PEITO  
TRANSPASSOU  
MEU GRITO NA MATA ECOOU  
MEU SANGUE NA TERRA JORROU.**

CHEGOU TARDE, EU JÁ ESTAVA  
AQUI  
CARAVELA APORTOU BEM ALI  
EU VI "HOMEM BRANCO" SUBIR  
NA MINHA UKA ME ESCONDI.

ELE VEIO SEM PERMISSÃO  
COM A CRUZ E A ESPADA NA MÃO  
NOS SEUS OLHOS, UMA MISSÃO  
DIZIMAR PARA A CIVILIZAÇÃO.

"ÍNDIO" EU NÃO SOU.  
SOU KAMBEBA, SOU TEMBÉ  
SOU KOKAMA, SOU SATARÉ  
SOU GUARANI, SOU ARAWATÉ  
SOU TIKUNA, SOU SURUÍ  
SOU TUPINAMBÁ, SOU PATAXÓ  
SOU TERENA, SOU TUKANO  
RESISTO COM RAÇA E FÉ

Márcia kambeba

**Instagram da autora:**

**<https://www.instagram.com/marciakambeba/>**



## **OS FILHOS DAS ÁGUAS DOS SOLIMÕES**

**A ÁGUA É A MÃE QUE  
SUSTENTA  
A VIDA QUE NASCE COMO FLOR  
ALIMENTA A PLANTA E O SER  
VIVENTE  
É ESTRADA ONDE ANDA O  
PESCADOR.**

**NA ENCHENTE, VEM VELOZ E  
FURIOSA  
DERRUBANDO RIBANCEIRAS E  
PLANTAÇÕES  
AFETA A VIDA DO INDÍGENA E  
RIBEIRINHO  
É UM CICLO, QUE SE RENOVA A  
CADA ESTAÇÃO.**

**NA VAZANTE O RIO QUASE  
SOME  
E A PRAIA COMEÇA A SURGIR  
A ÁGUA, AGORA BEM  
CALMINHA  
NÃO TEM FORÇAS PARA A ROÇA  
DESTRUIR.**



NAS MARGENS DE UM RIO EM  
FORMAÇÃO  
VIVE UM POVO QUE A ÁGUA  
FEZ NASCER  
EM UM PARTO DE DOR E  
EMOÇÃO  
NA VÁRZEA O KAMBEBA  
ESCOLHEU VIVER.

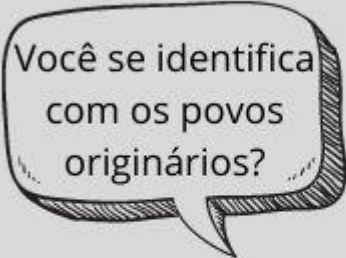
MAS EM UM CONTATO FATAL  
COM UM POVO MAIS  
SOCIALIZADO  
FEZ DOS HERDEIROS DAS  
ÁGUAS  
UM POVO DESALDEADO.

TOMANDO SEU SOLO SAGRADO  
SEM DOR, PIEDADE OU  
COMPAIXÃO  
OS KAMBEBAS FORAM  
ESCRAVIZADOS  
APRESENTADOS A  
"CIVILIZAÇÃO"  
EXPLORARAM A SUA FORÇA  
FORJANDO UMA FALSA  
PROTEÇÃO.

Márcia kambeba


# ATIVIDADES

73



Você se identifica com os povos originários?

## PROPOSTAS



O que você sente quando entra em contato com a cultura indígena?

Para responder as questões a seguir você poderá gravar um áudio no seu celular ou escrever as respostas no seu caderno.

1. Você se percebe como parte da natureza? Explique a sua resposta.
2. Qual a importância da natureza para você?
3. Como a autora Márcia Kambeba descreve o encontro dos portugueses com os povos originários?

**MOMENTO 3  
FILOSOFIA INDÍGENA  
AULA 2**

74

**Atividade para fora da escola: vamos escutar ao podcast do rapper Emicida entrevistando o filósofo indígena Ailton Krenak.**



<https://podcasts.apple.com/br/podcast/04-emicida-entrevista-ailton-krenak/id1638044070?i=1000577222200>



**Anote os pontos mais importantes da entrevista para você, vamos conversar sobre eles no próximo encontro.**

### MOMENTO 3 FILOSOFIA INDÍGENA AULA 3

75



**O HETOHOKY É UMA DAS FESTIVIDADES MAIS IMPORTANTES DOS KARAJÁ -  
FOTO: EMERSON SILVA/GOVERNO DO TOCANTINS**

"Amji kin" é uma expressão para o estado de felicidade do povo Krahô. Em tempos de normalidade, sem pandemia, ocorrem várias festas e rituais ao longo do ano, para celebrar a colheita, o crescimento das crianças, os antepassados. Os Amji kins envolvem cantos, danças, brincadeiras, troca de alimentos, corrida de tora, rituais de "passagem", seja de idade ou final de luto.

As festas ritualísticas não são exclusividade Krahô. Ao contrário, fazem parte da tradição dos nossos povos ancestrais, e são mantidas como forte expressão cultural.

<https://www.to.gov.br/sectur/noticias/festas-e-rituais-guardam-licoes-sobre-a-ancestralidade-dos-povos-indigenas/6nzs6ybelejx>





Debate sobre a entrevista do Krenak

"UM MENINO DO RIO  
DE JANEIRO ME  
FALOU QUE EU FIZ  
ELE OLHAR AS  
MONTANHAS NA  
CIDADE DELE. ELE  
MORA NA GÁVEA E  
DISSE: 'VOCÊ ME  
DEVOLVEU A  
MONTANHA.'"  
KRENAK

"EM CADA UM DOS  
SEUS LIVROS VEJO  
DUREZA, MAS VEJO  
ESSA FRESTA DE  
ESPERANÇA, PORQUE  
É IMPORTANTE QUE A  
GENTE ACREDITE EM  
ALGO."  
EMICIDA

Debate sobre a entrevista do Krenak

**"NÃO TENHO  
PROCESSO, EU  
SOU  
POSSESSO"**

**KRENAK**

"NÃO TEM COMO  
CONVERSAR AGORA,  
NO SÉCULO 21, SÓ  
PARA DISTRAIR AS  
PESSOAS. ELAS JÁ  
ESTÃO DISTRAÍDAS  
DEMAIS.

PRECISAMOS CONTAR  
HISTÓRIAS PARA  
FAZER AS CRIANÇAS  
DORMIREM E  
DESPERTAR OS  
ADULTOS QUE ESTÃO  
PARECENDO  
ZUMBIS".

**AILTON KRENAK**

78

# ATIVIDADES

Que tipos de rituais a comunidade em que você vive costuma praticar?

# PROPOSTAS

Qual a importância dos rituais para você?

Vamos elaborar um texto coletivo sobre o nosso debate, a professora vai usar o quadro para escrever o texto que será construído coletivamente .



MOMENTO 3  
FILOSOFIA INDÍGENA  
AULA 4

79

## Educação ambiental

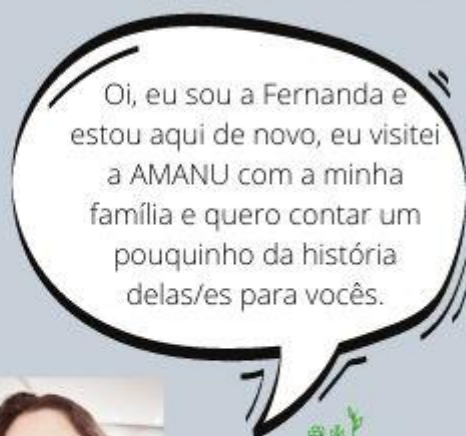
É PRECISO TER ESPERANÇA, MAS  
ESPERANÇA DO VERBO  
ESPERANÇAR; PORQUE TEM  
GENTE QUE TEM ESPERANÇA DO  
VERBO ESPERAR. E ESPERANÇA  
DO VERBO ESPERAR NÃO É  
ESPERANÇA, É ESPERA.  
ESPERANÇAR É SE LEVANTAR,  
ESPERANÇAR É IR ATRÁS,  
ESPERANÇAR É CONSTRUIR,  
ESPERANÇAR É NÃO DESISTIR!  
ESPERANÇAR É LEVAR ADIANTE,  
ESPERANÇAR É JUNTAR-SE COM  
OUTROS PARA FAZER DE OUTRO  
MODO. (FREIRE, 1992, P.110-111)

FREIRE, PAULO - PEDAGOGIA DA ESPERANÇA: REENCONTRO  
COM A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO. RIO DE JANEIRO: PAZ E  
TERRA, 1992.

Paulo Reglus Neves Freire foi um educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. É também o Patrono da Educação Brasileira.



CEFORTEPE / LUIZ CARLOS CAPPELANO



**Possibi-  
lidades  
para  
ocupar o  
planeta  
de uma  
forma  
mais  
susten-  
tável...**

## Possibilidades para ocupar o planeta de uma forma mais sustentável...



A Associação Amanu - Educação, Ecologia e Solidariedade é uma associação civil, sem fins lucrativos, fundada em 2007 em Belo Horizonte e transferida para Jaboticatubas em 2009.

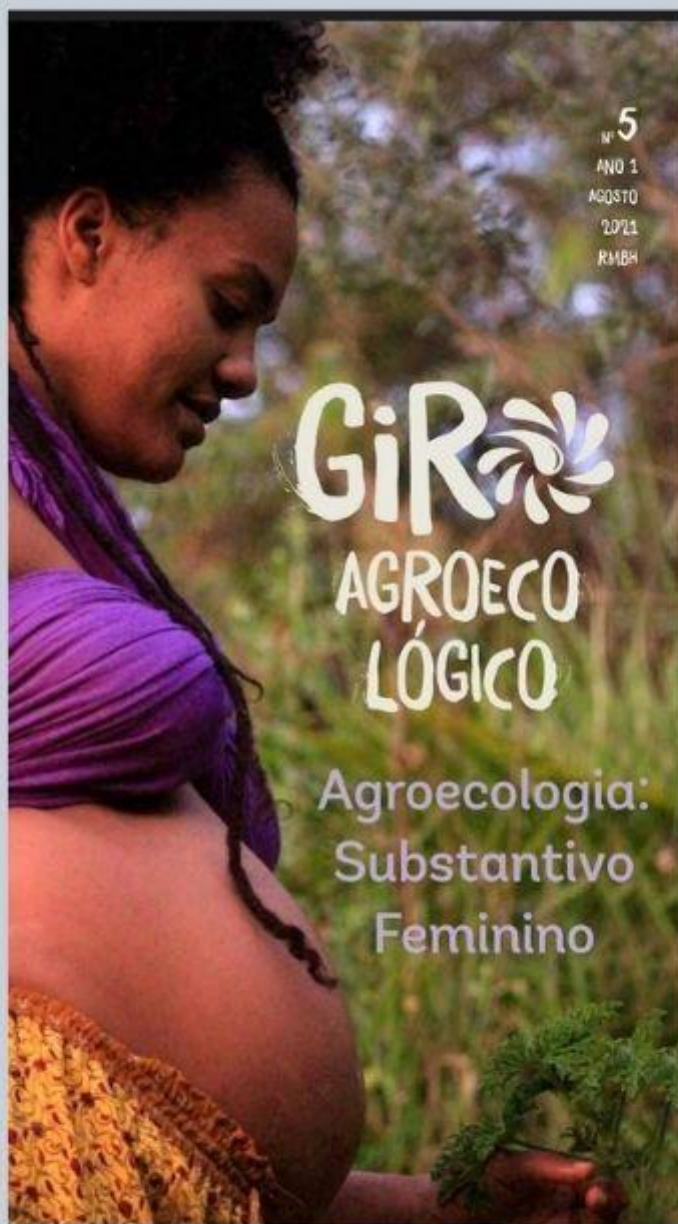
É formada por agricultores familiares, artesãos, produtores artesanais, moradores do campo, povos e comunidades tradicionais, técnicos e demais pessoas empenhadas na construção de modos de vida mais justos e ecológicos. Estamos elaborando um projeto em nossa escola para que estudantes da EJA possam visitar a associação e repensar a forma como temos ocupado os espaços em que vivemos.

E por que Amanu? Porque o ser humano é um animal que não tem sua casa pronta, precisa construí-la com o que a natureza lhe dá: base material e possibilidade de criar cultura. Sendo a amannualidade a capacidade que temos de, conhecendo e projetando, transformar pelo trabalho de nossas mãos a natureza dada em uma segunda natureza, nossa casa, escolhemos este conceito como referência para o nome "Amanu", já que ele aponta uma necessidade com a qual lidamos: precisamos ser criativos e abertos o suficiente para, ancorados na diversidade de recursos e de culturas, construir moradas que respeitem a natureza e os homens.

[HTTPS://USOQUEPRESERVA.WIXSITE.COM/AMANU/UNTITLED-CEES](https://usoquepreserva.wixsite.com/amanu/untitled-ceed)







[HTTPS://REDEMG.ORG.BR/WP-  
CONTENT/UPLOADS/2021/09/  
GIROMULHERES-1.PDF](https://redeg.org.br/wp-content/uploads/2021/09/GIROMULHERES-1.PDF)





"A natureza tem voz de mulher  
 Hoje mesmo ouvi ela cantar  
 Junto às vozes femininas  
 Orquestrando a poesia  
 Vida pulsa em seu ventre  
 Gestar flor, ser semente  
 Permita-se ouvir  
 A doce canção  
 Mulheres vestidas  
 Com a Terra nas mãos  
 Confortável tom pra colorir  
 Cores tão bonitas de cantar  
 Força selvagem, pura  
 Laço sagrado, cura  
 Celebro cada lua a cantar  
 Força selvagem, pura  
 Laço sagrado, cura  
 Celebro cada lua a cantar"

Gabriela Viegas

Clique aqui para  
 ouvir a canção:  
 "Mulheres da Terra"

Foto:  
Pixals-Anno Shyeta

 <https://youtu.be/f5E1UxuMgtU>

<https://www.youtube.com/watch?v=f5E1UxuMgtU>

[HTTPS://REDEMG.ORG.BR/WP-  
 CONTENT/UPLOADS/2021/09/GIROMULHERES-  
 1.PDF](https://redeg.org.br/wp-content/uploads/2021/09/GIROMULHERES-1.PDF)



Reproduzimos acima duas fotografias do informativo Giro Agroecológico, um informativo da Rede de Intercâmbio de Tecnologias Alternativas. Para saber mais visite: <https://redemg.org.br/giro-agroecologico/>

**Existem no Brasil vários projetos que pensam na agroecologia como uma forma para o desenvolvimento social sustentável. Estamos elaborando um projeto com a AMANU para as escolas estaduais de Minas Gerais em parceria com a Secretaria de Educação para pensarmos como os estudantes da EJA podem fazer parte dessas alternativas.**

**A AMANU  
atua em vários projetos:  
Produção agroecológica;  
Conservação da água;  
Espaços educativos;  
MOVA-Brasil;  
Homeopatizando a vida;  
Economia Solidária.**



# ATIVIDADES

Na sua comunidade existem projetos EcoSustentáveis?

# PROPOSTAS

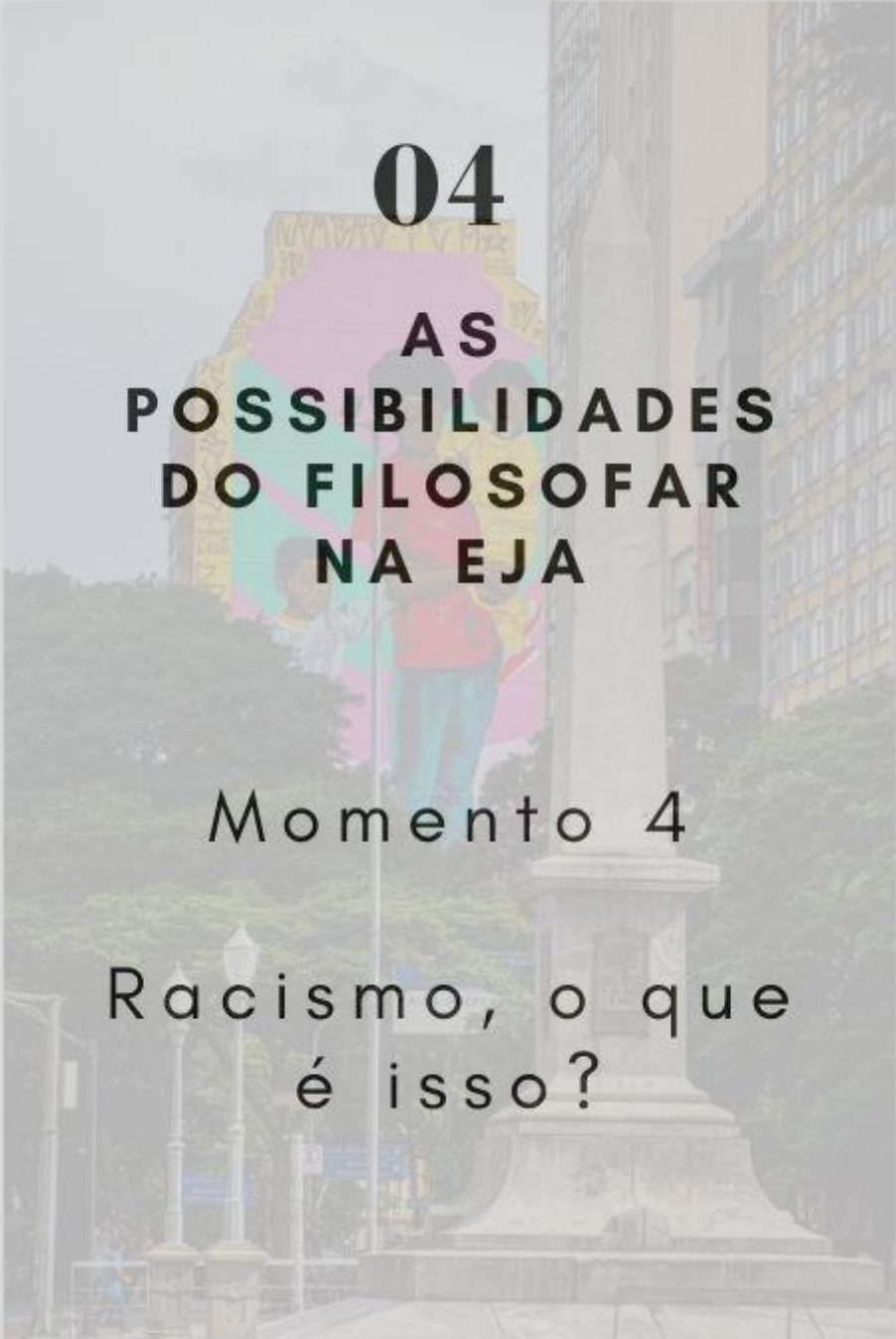
Por que é importante pensar em formas de ocupar o planeta sem destruir tudo?

O que podemos fazer juntas/os na nossa escola para diminuir o impacto ambiental causado por grandes mineradoras, por multinacionais que por onde passam deixam um rastro de morte e destruição? Se vocês já estão fazendo alguma coisa aí na escola de vocês contem pra gente lá na nossa página.

<https://sites.google.com/view/filosofarnaeja>



87



**04**  
**AS**  
**POSSIBILIDADES**  
**DO FILOSOFAR**  
**NA EJA**

Momento 4

Racismo, o que  
é isso?

**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 4  
RACISMO, O QUE É  
ISSO?**

88

**COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5**

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

**BNCC - HABILIDADE ESPECÍFICA**

(EM13CHS501) Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 4  
RACISMO, O QUE É  
ISSO?**

89

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 4  
RACISMO, O QUE É  
ISSO?**

90

Momento 4 - Racismo, o que é isso?

Conteúdo: Ensino de Filosofia

Educação de Jovens e Adultos - EJA

Alocação de tempo: 4 aulas (50 min cada aula)

Objetivo geral: Desenvolver reflexões sobre o racismo no Brasil, perceber a presença do racismo na escola, no nosso cotidiano. Compreender os conceitos estudados - através da pesquisa, debate e construção de conhecimento.

**QUEM COSTUMA VIR DE ONDE EU SOU  
ÀS VEZES NÃO TEM MOTIVOS PRA SEGUIR!  
IRMÃO, VOCÊ NÃO PERCEBEU  
QUE VOCÊ É O ÚNICO REPRESENTANTE  
DO SEU SONHO NA FACE DA TERRA  
SE ISSO NÃO FIZER VOCÊ CORRER, CHAPA  
EU NÃO SEI O QUE VAI  
LEVANTA E ANDA - EMICIDA**

<https://www.youtube.com/watch?v=j0KQua8-sDw>





**MOMENTO 4  
RACISMO,  
O QUE É ISSO?  
AULA 1**

91



“Um jantar brasileiro”, Jean-Baptiste Debret, aquarela sobre papel, 16 x 22 cm, Rio de Janeiro, 1827.



O pintor francês Jean-Baptiste Debret veio para o Brasil em 1817.

Debret escreveu o livro "Viagem histórica e pitoresca ao Brasil" relatando sua viagem ao Brasil, ele relata detalhes de suas pinturas e desenhos e apresenta sua visão sobre os costumes do povo que estava no Brasil.

No Rio, como em tôdas as outras cidades do Brasil, é costume, durante o "tête-à-tête" de um jantar conjugal, que o marido se ocupe silenciosamente com seus negócios e a mulher se distraia com os negrinhos que substituem os doguezinhos, hoje quási completamente desaparecidos na Europa. Esses molecotes mimados até a idade de cinco ou seis anos, são em seguida entregues à tirania dos outros escravos que os domam a chicotadas e os habituam assim a compartilhar com êles das fadigas e dissabores do trabalho. Essas pobres crianças revoltadas por não

mais receber das mãos carinhosas de suas donas manjares suculentos e doces, procuram compensar a falta roubando as frutas do jardim ou disputando aos animais domésticos os restos de comida que sua gulodice, repentinamente contrariada, leva a saborear com verdadeira, sofrêguidão.

(Debret, p.137, 138)

VAMOS FAZER UM EXERCÍCIO: IMAGINE QUE TEMOS UM AMIGO QUE É DEFICIENTE VISUAL ELE QUER SABER O QUE TEM NO QUADRO DE DEBRET DO JANTAR BRASILEIRO. DESCREVA PARA ESSE AMIGO TODOS OS DETALHES DA TELA. LEMBRE-SE DE CONTAR O QUE AS PESSOAS ESTÃO FAZENDO, A COR DE SUAS ROUPAS A POSIÇÃO QUE CADA UM OCUPA NAQUELE ESPAÇO. AGORA LEIA OS DOIS FRAGMENTOS ACIMA NOVAMENTE. DEBRET COMPAROU AS CRIANÇAS COM QUAL ANIMAL? VAMOS CONVERSAR SOBRE OUTRAS PERCEPÇÕES DE DEBRET?



AHH MAS É  
SÓ UMA  
PIADA.



93

ACHO QUE EIES  
NÃO SABEM O  
PODER QUE AS  
IDEIAS TÊM.



Charge publicada na revista D. Quixote em 1925, mostra diálogo entre mulher negra e senhor português — Foto: Biblioteca Nacional Digital/Reprodução

Estudo da USP mostra que humoristas fortaleceram 'branqueamento' da sociedade brasileira com piadas racistas.

<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/11/20/estudo-da-usp-mostra-que-humoristas-fortaleceram-branqueamento-da-sociedade-brasileira-com-piadas-racistas.ghtml>



94



Uma família brasileira do século XXI sendo servida.  
“Um café da manhã brasileiro”, cena do clipe JUNHO DE 94 do rapper, escritor e compositor brasileiro Djonga. Direção: Gabriel Solano. Roteiro: Djonga. Assist. de Direção: Roberto Riva Direção de Fotografia: Gabriel Solano e Roberto Riva



Gustavo Pereira Marques, mais conhecido pelo nome artístico Djonga, é um rapper, escritor e compositor brasileiro.

95

Tive que ouvir que  
eu tava errado  
por falar pro cês  
Que seu povo me  
lembra Hitler

**Carregam  
tradições**

**escravocratas**

E não aguentam  
ver um preto líder

Eu devolvi a  
autoestima pra  
minha gente

Isso que é ser  
hip-hop

(Djonga - Letra da  
música Junho de 94)



96

Leandro Roque de Oliveira, mais conhecido pelo nome artístico Emicida, é um rapper, cantor, compositor e apresentador brasileiro.

Ela quis ser chamada de  
morena

Que isso camufla o abismo  
entre si e a humanidade plena  
A raiva insufla, pensa nesse  
esquema

A ideia imunda, tudo inunda...

...80 tiros te lembram que  
existe **pele alva e pele alvo**  
Quem disparou usava farda  
(mais uma vez)

Quem te acusou, nem lá num  
tava (banda de espírito de  
porco)

**Porque um corpo preto morto é  
tipo os hit das parada**

Todo mundo vê, mas essa p...  
não diz nada.

(Emicida - Letra da música  
Ismália)



97

# ATIVIDADES

## PROPOSTAS


Como o racismo se estruturou no Brasil?

Você já sofreu com o racismo?

Vamos conversar sobre o que podemos ler das imagens e dos textos, tentar perceber como o racismo foi sendo construído. No texto de Debret, vemos as crianças sendo chamadas de "doguezinhas", e de se alimentarem das mãos carinhosas de suas donas, tudo isso sendo tratado como privilégio. O que você achou desses privilégios?

# ATIVIDADES

98



Ensinaram  
o racismo?

## PROPOSTAS

Para responder as questões a seguir você poderá gravar um áudio no seu celular ou escrever as respostas no seu caderno.

A partir das leituras que fizemos até aqui, responda:

1. O que Djonga quer dizer com "carregam tradições escravocratas"? Dê exemplos dessas tradições na nossa sociedade hoje.

2. Por que Emicida afirma que há "pele alva e pele alva" e que "um corpo preto morto é tipo os hit das parada"?

## MOMENTO 4- RACISMO, O QUE É ISSO? AULA 2

99

O QUE É  
RACISMO  
ESTRUTURAL?



OI, EU SOU O SÍLVIO  
ALMEIDA, UM  
FILÓSOFO  
BRASILEIRO. VOU TE  
CONTAR O QUE É.



Sílvio Almeida escreveu um livro: "O que é racismo estrutural?" Esse livro provoca a reflexão sobre os conceitos de racismo como fundamento estruturador das relações sociais, com base em autores reconhecidos pelos estudos de teoria crítica racial, colonialismo, imperialismo e capitalismo, motivo pelo qual o livro evidencia a importância de compreensão dos fatos históricos, sociais, políticos, jurídicos e econômicos para se entender a existência do racismo.



100

AHH, ENTÃO O RACISMO VEM DA NOSSA ESTRUTURA SOCIAL?

ISSO MESMO, DAÍ A IMPORTÂNCIA DE COMPREENDER OS FATOS HISTÓRICOS, SOCIAIS, POLÍTICOS, PARA SE ENTENDER O RACISMO.



Sílvio Almeida apresenta a distinção entre preconceito, racismo e discriminação, uma vez que esses termos são compreendidos por algumas pessoas e grupos como sinônimos. Assim, preconceito deve ser entendido com a construção e definição de conceito sobre determinada pessoa ou grupo, estabelecida por fatores históricos e sociais. Racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender ao grupo racial ao qual pertençam " (ALMEIDA, 2018, p. 25). E discriminação é dar tratamento diferenciado em razão da raça.

101

Um pouco mais sobre o racismo estrutural.



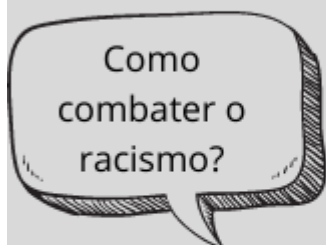
Endereço do vídeo:

<https://www.youtube.com/watch?v=PD4Ew5DIGrU>



# ATIVIDADES

102



## PROPOSTAS

**Para responder as questões a seguir você poderá gravar um áudio no seu celular ou escrever as respostas no seu caderno.**

A partir das leituras que fizemos até aqui, responda:

1. Explique com suas palavras a diferença apontada por Sílvia Almeida entre preconceito, racismo e discriminação.
2. Que atitudes podemos ter em nossa escola para lutar contra o racismo?
3. O que é um vírus? Por que você acha que está escrito no cartaz que o racismo é um vírus?

**MOMENTO 4**  
**RACISMO,**  
**O QUE É ISSO?**  
**AULA 3**

103

**IDENTIDADE**

Se preto de alma  
branca pra você  
É o exemplo da dignidade  
Não nos ajuda,  
só nos faz sofrer  
Nem resgata  
nossa identidade

Elevador é quase um templo  
Exemplo pra minar teu sono  
Sai desse compromisso  
Não vai no de serviço  
Se o social tem dono,  
não vai

Quem cede a vez  
não quer vitória  
Somos herança  
da memória  
Temos a cor da noite  
Filhos de todo açoite  
Fato real de nossa história  
(I HAVE A DREAM)

"E ter alma preta é 104  
ser muita treta é bater de frente  
É antifacista,  
é contra os racista  
e literalmente  
Afrofuturista, afro cientista  
afrodescendente  
Ascendência mista,  
se não for só  
preto quando conveniente  
Eu vou ser capa da GQ  
top view desses tabloide  
Onde as página são branca  
mas as letra são negroide  
Black lives matter  
Viva George Floyd  
Viva George Floyd  
Só eu sei o que eu vivo,  
o que eu passo,  
pra ter meu espaço  
E não me rendo  
pra não ser esquecido  
E não só ser lembrado  
20 de novembro (Ah)  
Rael, Marvyla e Jorge Aragão...  
é consciência black, muleque  
24h por dia de alma e coração

[https://www.youtube.com/watch?v=CwiDBgi\\_X8g](https://www.youtube.com/watch?v=CwiDBgi_X8g)



**A música Identidade foi composta por Jorge Aragão e recebeu uma nova interpretação nas vozes de Rael e Marvyla** 105



Jorge Aragão da Cruz é um cantor, sambista e compositor brasileiro.



Kassia Marvila é uma cantora e compositora brasileira, destaque feminino no gênero: pagode.



Israel Feliciano, mais conhecido pelo seu nome artístico Rael, é um cantor, compositor e rapper brasileiro.



LUTO COMO O VERBO?

106




ROBINHO SANTANA


[https://www.instagram.com/p/CBGqKyoH0XV/?  
utm\\_source=ig\\_web\\_copy\\_link](https://www.instagram.com/p/CBGqKyoH0XV/?utm_source=ig_web_copy_link)





“Exausto” foi a palavra mais vezes repetida por pessoas queridas, e por mim mesmo, diante desses últimos difíceis dias. Pois é assim que estamos, e é assim que nos sentimos há tempos. 



Dentro deste trem desencarrilhado ladeira abaixo de informações deploráveis, eu vi artistas brancos que utilizam em benefício próprio, elementos e símbolos da cultura africana em suas obras. Vi empresas e marcas que não suportam a ideia de ter pessoas pretas em cargo de direção e chefia. Galerias de arte que não tem em seus catálogos 1% de artistas negras e negros. Vi muitos Pinóquios. Todos eles nessa onda antecipada e mascarada que normalmente fazem em novembro, onde se apropriam e exotizam nossa vida e nossa dor, postando a hashtag do momento, preocupados com o que e com quem, a não ser com eles mesmos? Querendo parecer assim, menos culpados e alinhados com o que a onda dita! 



108

É triste perceber que essas pessoas não foram motivadas pela preocupação com a nossa morte. Pois se fossem, elas estariam aqui ontem, estariam aqui anteontem. Pois a cada 23 minutos morre uma pessoa preta no Brasil, e onde elas estavam? 🌿

🌿  
Por coincidência, lembrei do dia quem uma dessas pessoas comentou que eu não era artista e me me pus a refletir se esse caminho era mesmo pra mim. 🌿

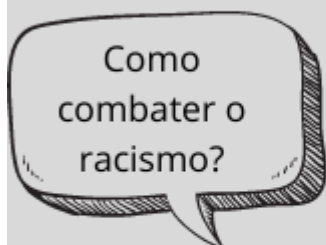
🌿  
Enfim, sigo numa luta diária, respirando, me cuidando, afastado, e inquieto no meu silêncio, tentando suportar tudo o que me atravessa durante a vida, para que eu e os meus sigamos vivos. 🌿

🌿  
No alto dos meus 30 e poucos anos, com um pé atrás com quem que não se "parece" comigo, me pergunto a todo instante: vocês também estarão aqui "amanhã"? (ROBINHO SANTANA)

[https://www.instagram.com/p/CBGqKycH0XV/?utm\\_source=ig\\_web\\_copy\\_link](https://www.instagram.com/p/CBGqKycH0XV/?utm_source=ig_web_copy_link) 🖱️

**ATIVIDADES**

109

**PROPOSTAS**

**Para responder as questões a seguir você poderá gravar um áudio no seu celular ou escrever as respostas no seu caderno.**

A partir das leituras que fizemos até aqui, responda:

1. O que é ser preto de alma branca?
2. " Elevador é quase um templo. Exemplo pra minar teu sono. Sai desse compromisso. Não vai no de serviço. Se o social tem dono, não vai" Qual o significado dessa estrofe?
3. A partir da imagem e do texto de Robinho Santana, elabore três questões filosóficas.

**MOMENTO 4  
RACISMO,  
O QUE É ISSO?  
AULA 4**

110

## **Racismo Reverso**

**FALAR EM RACISMO REVERSO  
É COMO ACREDITAR EM  
UNICÓRNIOS**



OI, EU SOU A DJAMILA RIBEIRO, SOU UMA FILÓSOFA BRASILEIRA E COLUNISTA DA FOLHA DE SÃO PAULO.

**MOMENTO 4  
RACISMO,  
O QUE É ISSO?  
AULA 4**

111

## **Racismo Reverso**

**Não existe racismo de negros contra brancos porque este é um sistema de opressão. Negros não possuem poder institucional para serem racistas.**

**Em quase todas as discussões sobre racismo, aparece alguém para dizer que já sofreu racismo por ser branco ou que conhece um amigo que sim. Pessoa, esse texto é para você.**

**Não existe racismo de negros contra brancos ou, como gostam de chamar, o tão famigerado racismo reverso. Primeiro, é necessário se ater aos conceitos.**

Racismo é um sistema de opressão e, para haver racismo, deve haver relações de poder. Negros não possuem poder institucional para serem racistas. A população negra sofre um histórico de opressão e violência que a exclui.

Para haver racismo reverso, deveria ter existido navios branqueiros, escravização por mais de 300 anos da população branca, negação de direitos a essa população. Brancos são mortos por serem brancos? São seguidos por seguranças em lojas? Qual é a cor da maioria dos atores, atrizes e apresentadores de TV? Dos diretores de novelas? Qual é a cor da maioria dos universitários? Quem são os donos dos meios de produção?

Gentili com esse discurso de falsa simetria só mostra o quanto precisa estudar mais. Não se pode comparar situações radicalmente diferentes. Quantas vezes esse ser foi impedido de entrar em algum lugar por que é branco?

Em contrapartida, a população negra tem suas escolhas limitadas. Crianças negras crescem sem auto-estima porque não se veem na TV, nos livros didáticos. Mesmo raciocínio se aplica às loiras que são vítimas de piadas de mau gosto ao serem associadas à burrice. (...)



Uma amiga, na infância, uma vez, não deixou que eu e meus irmãos entrássemos na sua festa, apesar de nos ter convidado, porque seu tio não gostava de negros. E nos servia na calçada da casa dela até que, indignados, fomos embora. Alguma pessoa branca já passou por isso exclusivamente por ser branca? (...)

Não se pode confundir racismo com preconceito e com má educação. É errado xingar alguém, óbvio, ser chamado de palmito é feio e bobo, mas racismo não é. Para haver racismo, deve haver relação de poder, e a população negra não é a que está no poder. Acreditar em racismo reverso é mais um modo de mascarar esse racismo perverso em que vivemos. É a mesma coisa que acreditar em unicórnios, só que acreditar em cavalos com chifres não causa mal algum e não perpetua a desigualdade.

Há uma hegemonia branca criada pelo racismo que confere privilégios sociais a um grupo em detrimento de outro.

Em agosto deste ano, Danilo Gentili quis comparar o fato de ser chamado de palmito com o fato de um negro ser chamado de carvão. E disse ser vítima de racismo, mostrando o quanto ignora o conceito.

Ser chamado de palmito pode até ser chato e de mau gosto, mas racismo não é. A estética branca não é estigmatizada. Ao contrário, é a que é colocada como bela, como padrão.

116

Danilo Gentili cresceu num País onde pessoas como ele estão em maioria na mídia, ele desde sempre pôde se reconhecer.

Pode até ser chato, mas ele não é discriminado por isso. Que poder tem uma pessoa negra de influenciar a vida dele por chamá-lo de palmito? Nenhum.


Agora, um jovem negro pode ser morto por ser negro, eu posso não ser contratada por uma empresa porque eu sou negra, ter mais dificuldades para ter acesso à universidade por conta do racismo estrutural. Isso sim tem poder de influenciar minha vida.

Racismo vai além de ofensas, é um sistema que nos nega direitos. Djamila Ribeiro  
<https://www.geledes.org.br/falar-em-racismo-reverso-e-como-acreditar-em-unicornios>




# ATIVIDADES

117



EXISTE RACISMO  
CONTRA  
BRANCOS?

## PROPOSTAS

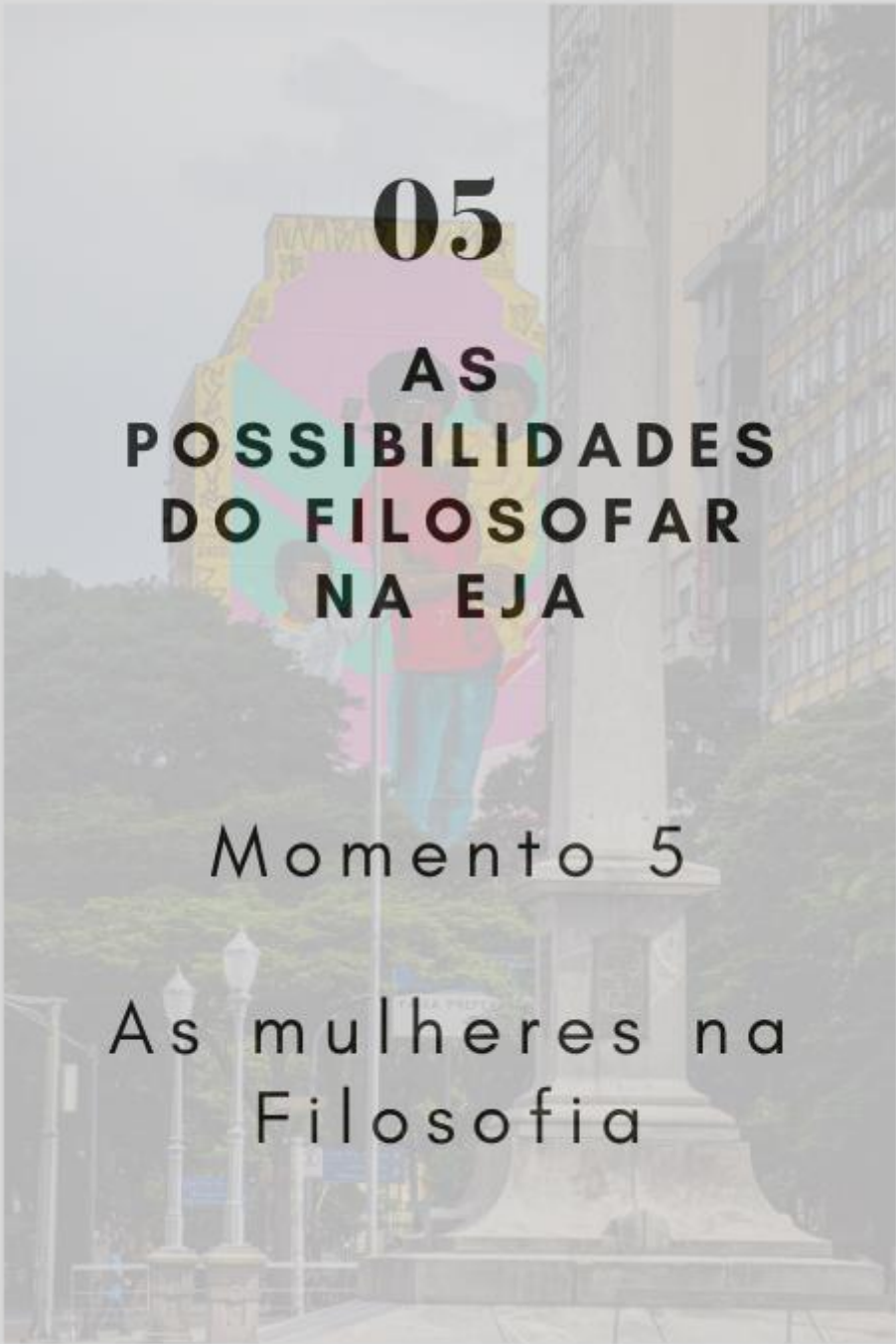


NEGROS  
PODEM SER  
RACISTAS?

PARA RESPONDER AS QUESTÕES A SEGUIR VOCÊ PODERÁ GRAVAR UM ÁUDIO NO SEU CELULAR OU ESCREVER AS RESPOSTAS NO SEU CADERNO.

A PARTIR DAS LEITURAS QUE FIZEMOS ATÉ AQUI, RESPONDA AS QUESTÕES A SEGUIR:

1. O que seria racismo reverso de acordo com a Djamila Ribeiro?
2. Por que ser chamado de "palmito" não pode ser considerado racismo?
3. Qual caso de racismo sofrido pela autora e narrado no texto acima?
4. De acordo com a autora existe racismo reverso? Por quê?



**05**  
**AS**  
**POSSIBILIDADES**  
**DO FILOSOFAR**  
**NA EJA**

Momento 5

As mulheres na  
Filosofia

**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 5  
AS MULHERES NA  
FILSOFIA**

119

**BNCC - COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5**

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

**BNCC - HABILIDADES ESPECÍFICAS - MOMENTO 5**

(EM13CHS501) Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

120

**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 5  
AS MULHERES NA  
FILOSOFIA**

Momento 5 - As mulheres na Filosofia

Conteúdo: Ensino de Filosofia

Educação de Jovens e Adultos - EJA

Alocação de tempo: 4 aulas (50 min cada aula)

Objetivo geral: Desenvolver reflexões sobre a presença das mulheres na Filosofia. Compreender os conceitos estudados - através da pesquisa, debate e construção de conhecimento.

**[...] cumpre repetir mais uma vez que nada é natural na coletividade humana e que, entre outras coisas, a mulher é um produto elaborado pela civilização; [...] A mulher não se define nem por seus hormônios nem por seus misteriosos instintos e sim pela maneira por que reassume, através de consciências alheias, o seu corpo e sua relação com o mundo. (Simone de Beauvoir, 2016b, p. 550).**

**BEAUVOIR, SIMONE DE. O SEGUNDO SEXO: A EXPERIÊNCIA VIVIDA. 3. ED. RIO DE JANEIRO: NOVA FRONTEIRA, 2016B.**



**MOMENTO 5  
AS MULHERES  
NA FILOSOFIA  
AULA 1**

121



**VERIDIANA SCARPELLI**

A condição humana feminina não fora respeitada no mundo de outrora e nem reconhecida plenamente no mundo contemporâneo. O espaço atual ainda é demasiado masculino, mulheres perdem bolsas de estudos por estarem grávidas, são penalizadas por terem que acompanhar os filhos quando adoecem ou dar conta dos trabalhos domésticos. Tal condição foi imposta pela sociedade, tirando da mulher as condições de igualdade na produção científica, não há como negar que a mulher precisa de um esforço redobrado para alcançar o mesmo posto que o homem. (MARIZ, 2016, p.44)

MARIZ, ANA PAULA MEDEIROS DE. A INVISIBILIDADE DA MULHER NA FILOSOFIA - UMA ANÁLISE A PARTIR DE SUA AUSÊNCIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO. 2019. DISSERTAÇÃO (MESTRADO EM MESTRADO PROF-FILOSOFIA) - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2019.

OI, EU SOU A VERIDIANA  
SCARPELLI, SOU UMA  
ILUSTRADORA BRASILEIRA

122



VERIDIANA SCARPELLI, FOLHA DE SÃO PAULO  
ELA TEM PODERES

**"Ninguém  
nasce mulher:  
torna-se  
mulher"**

BEAUVOIR, S. O  
segundo sexo. Rio de  
Janeiro: Nova Fronteira,  
1980

SIMONE DE BEAUVOIR,  
FOI UMA FILÓSOFA  
EXISTENCIALISTA,  
ATIVISTA POLÍTICA  
FRANCESA



EXISTE UMA ABUNDÂNCIA, E MESMO UM EXCESSO DE DISCURSOS SOBRE AS MULHERES; AVALANCHE DE IMAGENS, LITERÁRIAS OU PLÁSTICAS, NA MAIORIA DAS VEZES OBRA DOS HOMENS, MAS IGNORA-SE QUASE SEMPRE O QUE AS MULHERES PENSAVAM A RESPEITO, COMO ELAS AS VIAM OU SENTIAM (PERROT, 2007, P. 22).

123

PERROT, MICHELLE. MINHA HISTÓRIA DAS MULHERES. SÃO PAULO: CONTEXTO, 2007.



OLÁ! EU SOU MICHELLE PERROT, SOU UMA HISTORIADORA FRANCESA E PROFESSORA EMÉRITA DA UNIVERSIDADE PARIS VII.

OI, EU SOU A RUTH HAGENGRUBER, UMA FILÓSOFA ALEMÃ, SOU PROFESSORA E CHEFE DE FILOSOFIA DA UNIVERSIDADE DE PADERBORN. SOU ESPECIALISTA EM HISTÓRIA DAS FILÓSOFAS.



Filósofas existiram em todo o tempo, fazendo filosofia, como os homens filósofos faziam filosofia. Isso é simples de se explicar: porque afirmam que a história da Filosofia Ocidental começa com Sócrates e as professoras dele foram duas mulheres: Diotima e Aspasia. Aspasia é citada por vários filósofos, como Senofone, Platão, e outros, dizendo que Sócrates era seu aluno, etc. Ela era, inclusive, citada por ser professora de economia.

125

A história ocidental da filosofia começa com duas importantes mulheres que fizeram Filosofia e ensinaram Sócrates. Costumo dizer que elas tornaram o garoto um rei. Pense que é Sócrates que diz que a filosofia é como aquilo que ajuda algo a nascer. Ele sempre tem essa imagem de dar luz a alguém, a maiêutica. Ele sempre diz que sua mãe era parteira, isso pode ser simbólico ou não.

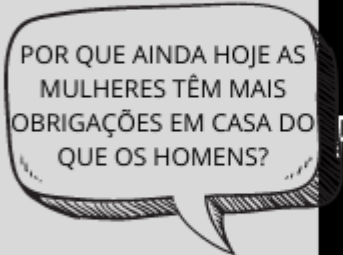
RUTH HAGENGRUBER, DIRETORA DO CENTRO DE HISTÓRIA DE MULHERES FILÓSOFAS E CIENTISTAS DE PADERBORN, DEFENDE O PAPEL DETERMINANTE DE MULHERES NA HISTÓRIA DA FILOSOFIA.

**<https://diplomatique.org.br/as-mulheres-sempre-existiram-na-filosofia/>**



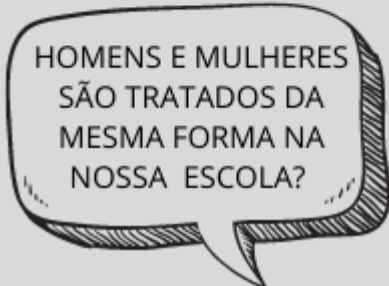
# ATIVIDADES

126



POR QUE AINDA HOJE AS MULHERES TÊM MAIS OBRIGAÇÕES EM CASA DO QUE OS HOMENS?

## PROPOSTAS



HOMENS E MULHERES SÃO TRATADOS DA MESMA FORMA NA NOSSA ESCOLA?

**Para responder as questões a seguir você poderá gravar um áudio no seu celular ou escrever as respostas no seu caderno.**

Converse com as mulheres da sua família, do seu trabalho, aqui da escola e pergunte para elas:

- Você se sente a vontade andando na rua, perto de uma obra, ou de um lugar que tenham muitos homens?
- você se sente a vontade no transporte público, ou andando de uber ou táxi sozinha?
- você se sente confortável ao voltar para casa a noite sozinha?
- você se sente a vontade para usar qualquer tipo de roupa?
- como você se sente quando vê as personagens femininas de filmes, novelas, contos de fada, como as mulheres são representadas?
- você já teve suas redes sociais monitoradas, seu smartphone?
- já distorceram algo que você disse por uma coisa completamente diferente?
- você já foi impedida de estudar ou trabalhar?



**MOMENTO 5  
AS MULHERES  
NA FILOSOFIA  
AULA 2**

127

**MULHER DO FIM DO MUNDO  
ELZA SOARES**

**MEU CHORO NÃO É NADA ALÉM DE CARNAVAL  
É LÁGRIMA DE SAMBA NA PONTA DOS PÉS  
A MULTIDÃO AVANÇA COMO VENDAVAL  
ME JOGA NA AVENIDA QUE NÃO SEI QUAL É**

**PIRATA E SUPER-HOMEM CANTAM O CALOR  
UM PEIXE AMARELO BEIJA MINHA MÃO  
AS ASAS DE UM ANJO SOLTAS PELO CHÃO  
NA CHUVA DE CONFETES DEIXO A MINHA DOR**

**NA AVENIDA, DEIXEI LÁ  
A PELE PRETA E A MINHA VOZ  
NA AVENIDA, DEIXEI LÁ  
A MINHA FALA, MINHA OPINIÃO  
A MINHA CASA, MINHA SOLIDÃO**

**JOGUEI DO ALTO DO TERCEIRO ANDAR  
QUEBREI A CARA E ME LIVREI DO RESTO DESSA  
VIDA  
NA AVENIDA, DURA ATÉ O FIM**

**MULHER DO FIM DO MUNDO  
EU SOU E VOU ATÉ O FIM CANTAR**

**MEU CHORO NÃO É NADA ALÉM DE  
CARNAVAL  
É LÁGRIMA DE SAMBA NA PONTA DOS PÉS  
A MULTIDÃO AVANÇA COMO VENDAVAL  
ME JOGA NA AVENIDA QUE NÃO SEI QUAL É**

**PIRATA E SUPER-HOMEM CANTAM O CALOR  
UM PEIXE AMARELO BEIJA MINHA MÃO  
AS ASAS DE UM ANJO SOLTAS PELO CHÃO  
NA CHUVA DE CONFETES DEIXO A MINHA  
DOR**



128

NA AVENIDA, DEIXEI LÁ  
A PELE PRETA E A MINHA VOZ  
NA AVENIDA, DEIXEI LÁ  
A MINHA FALA, MINHA OPINIÃO  
A MINHA CASA, MINHA SOLIDÃO

JOGUEI DO ALTO DO TERCEIRO ANDAR  
QUEBREI A CARA E ME LIVREI DO RESTO DESSA  
VIDA  
NA AVENIDA, DURA ATÉ O FIM

MULHER DO FIM DO MUNDO  
EU SOU, EU VOU ATÉ O FIM CANTAR  
MULHER DO FIM DO MUNDO  
EU SOU, EU VOU ATÉ O FIM CANTAR  
CANTAR

EU QUERO CANTAR  
ATÉ O FIM, ME DEIXEM CANTAR ATÉ O FIM  
ATÉ O FIM, EU VOU CANTAR  
EU VOU CANTAR ATÉ O FIM

EU SOU MULHER DO FIM DO MUNDO  
EU VOU, EU VOU, EU VOU CANTAR  
ME DEIXEM CANTAR ATÉ O FIM  
LÁ-LÁ-LÁ-LAIÁ-LÁ-LÁ-LAIÁ  
LÁ-LÁ-LÁ-LAIÁ-LÁ-LÁ-LAIÁ

ELZA SOARES, FOI UMA  
CANTORA, COMPOSITORA  
MUSICAL E PUXADORA DE  
SAMBA-ENREDO  
BRASILEIRA.



129  
**VAMOS ASSISTIR AO VÍDEO DA MÚSICA  
MULHER DO FIM DO MUNDO DA ELZA SOARES.**



[https://www.youtube.com/watch?  
v=6SWlwW9mg8s](https://www.youtube.com/watch?v=6SWlwW9mg8s) 



OI, EU SOU A SUELI  
CARNEIRO,  
FILÓSOFA,  
ESCRITORA E  
ATIVISTA  
ANTIRRACISMO DO  
MOVIMENTO SOCIAL  
NEGRO BRASILEIRO.

No Brasil e na América Latina, a violação colonial perpetrada pelos senhores brancos contra as mulheres negras e indígenas e a miscigenação daí resultante está na origem de todas as construções de nossa identidade nacional, estruturando o decantado mito da democracia racial latino-americana, que no Brasil chegou até as últimas consequências. Essa violência sexual colonial é, também, o “cimento” de todas as hierarquias de gênero e raça presentes em nossas sociedades,

131

configurando aquilo que Ângela Gilliam define como "Ea grande teoria do esperma em nossa formação nacional", através da qual, segundo Gilliam: "O papel da mulher negra é negado na formação da cultura nacional; a desigualdade entre homens e mulheres é erotizada; e a violência sexual contra as mulheres negras foi convertida em um romance". (Sueli Carneiro)

**Enegrecer o Feminismo: A Situação da Mulher Negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero Sueli Carneiro.**

[HTTPS://EDISCIPLINAS.USP.BR/PLUGINFILE.PHP/375003/MOD\\_RESOURCE/CONTENT/0/CARNEIRO\\_FEMINISMO%20NEGRO.PDF](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/375003/mod_resource/content/0/Carneiro_Feminismo%20Negro.pdf)



"MINHA AVÓ FOI PEGA NO LAÇO" **132**  
ASSIM NASCEU O BRASIL".



[HTTPS://WWW.FACEBOOK.COM/REJUIND/PHOTOS/MINHA-AV%C3%B3-FOI-PEGA-NO-LA%C3%A7O-ASSIM-NASCEU-O-BRASIL-%EF%B8%8F-A-CADA-11-MINUTOS-UMA-MULHER-/2258216857738449/?LOCALE=PT\\_BR](https://www.facebook.com/rejuind/photos/minha-av%C3%B3-foi-pega-no-la%C3%A7o-assim-nasceu-o-brasil-%EF%B8%8F-a-cada-11-minutos-uma-mulher-/2258216857738449/?locale=pt_br) 

Uma organização sem fins lucrativos produziu um vídeo a fim de conscientizar sobre a violência contra a mulher. Impactante, ele traz a voz de uma garotinha fazendo pedidos ao seu pai antes mesmo de nascer. Entre eles estão atitudes que podem sim diminuir a desigualdade de gêneros.



<https://www.youtube.com/watch?v=dtmrH5YftW/w> 



**133**

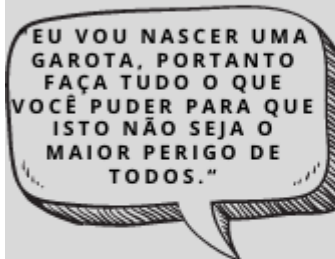
Quando falamos do mito da fragilidade feminina, que justificou historicamente a proteção paternalista dos homens sobre as mulheres, de que mulheres estamos falando? Nós, mulheres negras, fazemos parte de um contingente de mulheres, provavelmente majoritário, que nunca reconheceram em si mesmas esse mito, porque nunca fomos tratadas como frágeis. Fazemos parte de um contingente de mulheres que trabalharam durante séculos como escravas nas lavouras ou nas ruas, como vendedoras, quituteiras, prostitutas... Mulheres que não entenderam nada quando as feministas disseram que as mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar! Fazemos parte de um contingente de mulheres com identidade de objeto. Ontem, a serviço de frágeis sinhazinhas e de senhores de engenho tarados. (Sueli Carneiro)

[HTTPS://EDISCIPLINAS.USP.BR/PLUGINFILE.PHP/375003/MOD\\_RESOURCE/CONTENT/0/CARNEIRO\\_FEMINISMO%20NEGRO.PDF](https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/375003/mod_resource/content/0/carneiro_feminismo%20negro.pdf)



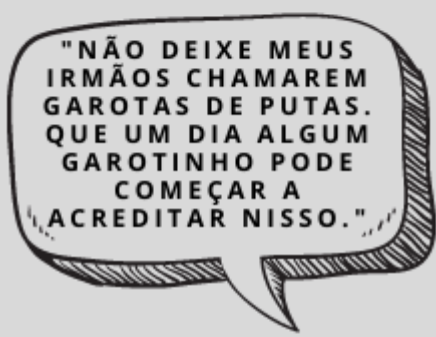
# ATIVIDADES

134



EU VOU NASCER UMA GAROTA, PORTANTO FAÇA TUDO O QUE VOCÊ PUDER PARA QUE ISTO NÃO SEJA O MAIOR PERIGO DE TODOS."

## PROPOSTAS



"NÃO DEIXE MEUS IRMÃOS CHAMAREM GAROTAS DE PUTAS. QUE UM DIA ALGUM GAROTINHO PODE COMEÇAR A ACREDITAR NISSO."

PARA RESPONDER AS QUESTÕES A SEGUIR VOCÊ PODERÁ GRAVAR UM ÁUDIO NO SEU CELULAR OU ESCREVER AS RESPOSTAS NO SEU CADERNO.

A PARTIR DAS LEITURAS QUE FIZEMOS ATÉ AQUI, RESPONDA AS QUESTÕES A SEGUIR:

1. "Minha avó foi pega no laço" Assim nasceu o Brasil. Você já escutou essa frase de uma forma positiva, romântica?
2. De acordo com Sueli Carneiro: "Quando falamos do mito da fragilidade feminina, que justificou historicamente a proteção paternalista dos homens sobre as mulheres, de que mulheres estamos falando?"



**MOMENTO 5 - 135**  
**AS MULHERES NA FILOSOFIA**  
**AULA 3 E 4**

Quanto mais vejo discurso de ódio, mais penso no poder do amor. Quanto mais palavrões mal intencionados ouço, mais reflito sobre a urgência de uma crítica da economia linguística, quanto mais gente delira no prazer da fala escatológica, mais provas temos da urgência da poesia.

Márcia Tiburi

<https://twitter.com/marciatiburi/status/1226897240209395712>



MÁRCIA TIBURI É UMA  
FILÓSOFA, ARTISTA PLÁSTICA,  
ESCRITORA E POLÍTICA  
BRASILEIRA



## Reencontro - Bia Ferreira 136

REZO PRA MALDADE NÃO ME ALCANÇAR  
 QUE O AMOR PRÓPRIO SEJA PRESENTE NA MINHA VIDA  
 QUE A ROTINA DESSA VIDA SÓ SEJA AMAR  
 QUE A CAMINHADA SEJA MUITO MAIS BONITA PRA ANDAR  
 E NA RETINA,  
 A VERDADE QUE NÃO SE ESCONDE, GRITA  
 FECHO OS OLHOS , E O CORAÇÃO PALPITA  
 EU JÁ TO DOIDA PRA ME ENCONTRAR COMIGO  
 QUE É PRA VIVER DE NOVO AQUELE NOSSO CASO ANTIGO  
 DE AUTO CONFIANÇA, DE OLHAR NO ESPELHO  
 GOSTAR DO MEU REFLEXO , PENSAR EM MIM PRIMEIRO  
 REZO PRA QUE EU POSSA  
 EM QUALQUER CIRCUNSTÂNCIA  
 CULTIVAR DENTRO EM MIM PACIÊNCIA E TEMPERANÇA  
 CUIDADO, AFETO, RESILIÊNCIA PRA MANTER AS  
 ANDANÇAS  
 E QUE EXU ME LEVE POR TODOS OS CAMINHOS QUE  
 FAÇAM COM QUE ESSE REENCONTRO COMIGO MESMA,  
 SEJA CONSTANTE.

E EU CANTO, QUE É PRA FAZER MANDINGA  
 FEITIÇARIA PRA AFASTAR TODA MÁ LÍNGUA  
 ENCANTARIA FORTE  
 PRA GARANTIR A SORTE  
 DE CONTINUAR AMANDO E CONSTRUINDO VIDA

DEIXA PULSAR, DEIXA BATER, DEIXA TENTAR FAZER  
 SENTIDO.. DEIXA VOCÊ SE SENTIR VIVO, DEIXA SENTIR O  
 CALOR QUE SÓ AOS VIVOS É DADO E AQUELE AMOR QUE  
 VIVES CALADO, VIVES ! NÃO SE DEIXE PARAR, NÃO SE  
 DEIXE ABATER, POIS SE PARAR DE PULSAR... FALTA POUCO  
 PRA MORRER. E O CALOR QUE SÓ AOS VIVOS É DADO,  
 SERÁ TROCADO PELO FRIO, PELO GELO, POR UM FIO DE  
 DESAPEGO QUE QUANDO ESTOURA...MATA!

BIA FERREIRA É UMA CANTORA,  
 COMPOSITORA, MULTI-  
 INSTRUMENTISTA E ARTIVISTA  
 BRASILEIRA. SUA MÚSICA, QUE  
 ELA DEFINE COMO "MMP - MÚSICA  
 DE MULHER PRETA", TRATA DE  
 TEMAS COMO FEMINISMO,  
 ANTIRRACISMO E LGBTFOBIA.



VAMOS ASSISTIR AO  
VÍDEO DA MÚSICA  
REENCONTRO COM BIA FERREIRA. 137



<https://www.youtube.com/watch?v=JWOCG9Msd-4>

Para eu segurar a mão de uma pessoa branca na luta comigo, eu preciso que ela sangre comigo. Porque eu sei que se eu estiver segurando a mão dela, o tiro vem em mim, não vai nela. Você nunca vai saber o que é ser eu, mas se coloca no meu lugar. É sobre isso que eu falo em "*De Dentro do Ap*". (Bia Ferreira, 2019)

<https://www.brasildefato.com.br/2019/09/08/cota-nao-e-esmola-or-cantora-bia-ferreira-fala-sobre-musica-como-ativismo>

## 138

O Neilton me marcou no Facebook, no evento do *Slam Avoa Amor*. Achei interessante, não estaria na cidade na data, mas fiquei com aquilo na cabeça. Não sabia ao certo o que era slam, botei um bilhete: investigar slam. [...] O que quer dizer essa palavra? De onde surgiu esse movimento? Achei várias matérias sobre isso e muitos vídeos no Youtube. Uma competição de poesias aberta à participação de qualquer um, em um canto, nas ruas da cidade. Cada participante leva três poesias autorais, de três minutos, no máximo, sem cenários, qualquer adereço ou música. Performar poesias. No público, há o júri, montado na hora do encontro, tabuletas com notas numéricas são erguidas, espontaneamente, após as declamações. Alguém fica responsável pela contagem e soma das notas.



139

Há alguém que apresenta, anima, dá o tom. Tudo muito simples, direto, democrático, colaborativo. [...] Quem sabe a gente não inventa, também nós, clareiras na cidade onde se possa jogar filosofia, lamentar filosofia, namorar filosofia, o que é filosofia? Praticar filosofia, venha fazer filosofia! Fazer um slam de filosofia. Será que isso funciona? (Renata Aspís, 2021, p.94,95)

**ASPIS, Renata Lima. Fazer filosofia com o corpo na rua: experimentações em pesquisa. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021.**

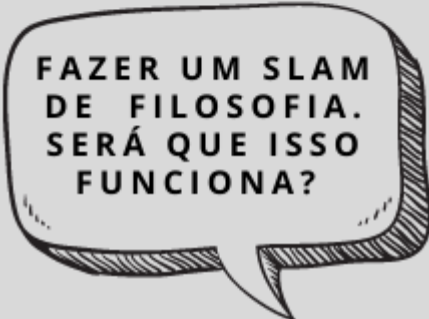
OI, EU SOU A RENATA LIMA ASPIS, SOU UMA FIÓSOFA BRASILEIRA, PROFESSORA DE FILOSOFIA NA UFMG E COORDENO UM GRUPO DE ESTUDOS E AÇÕES EM FILOSOFIA E EDUCAÇÃO - GRUPELHO.



**file:///C:/Users/Jack/Downloads/240-Texto%20do%20artigo-1158-1-10-20191223.pdf**

**ATIVIDADES****140**


VAMOS  
COMBATER O  
ÓDIO?

**PROPOSTAS**


FAZER UM SLAM  
DE FILOSOFIA.  
SERÁ QUE ISSO  
FUNCIONA?

DEPOIS DE PESQUISAR MAIS UM POUCO  
SOBRE O QUE É SLAM:

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?  
V=L4UQTST3UQK](https://www.youtube.com/watch?v=L4UQTST3UQK)

[HTTPS://WWW.FACEBOOK.COM/SLAMDASM  
ANAS/](https://www.facebook.com/slamdasm<br/>manas/)


[HTTPS://WWW.INSTAGRAM.COM/COLETIVA  
MANAS/](https://www.instagram.com/coletiva<br/>manas/)

Vamos experimentar fazer slam de  
filosofia, bora lá.

SE QUISER PODE PUBLICAR LÁ NA NOSSA PÁGINA  
TAMBÉM, O ENDEREÇO É:

[HTTPS://SITES.GOOGLE.COM/VIEW/FILOSOFARNEJA](https://sites.google.com/view/filosofarnej)

**141**



**06**  
**AS**  
**POSSIBILIDADES**  
**DO FILOSOFAR**  
**NA EJA**

Momento 6

Filosofia - o  
que é isso?



**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 6  
FILOSOFIA, O QUE É  
ISSO?**

**142**

**BNCC - COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6**

Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

**BNCC - HABILIDADE ESPECÍFICA - MOMENTO 6**

(EM13CHS601) Relacionar as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil contemporâneo aos processos históricos das Américas e ao contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual.

(EM13CHS602) Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania.

**AS POSSIBILIDADES  
DO FILOSOFAR NA EJA  
MOMENTO 6**

**143**

**BNCC - HABILIDADE ESPECÍFICA - MOMENTO 6**

(EM13CHS603) Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas.

(EM13CHS604) Conhecer e discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação.

(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens.

MOMENTO 6 144  
O X DA QUESTÃO, PARA QUE  
PERGUNTAR?  
AULA 1

Aprender

Filosofar



## Aceitar a ignorância

145

POR QUE  
PERGUNTAMOS?

PERGUNTAR É ACEITAR  
QUE NÃO SE SABE AINDA  
ALGUMA COISA E, COM ESSA  
ATITUDE, MOSTRAR QUE SE  
QUER SABER, EM VEZ DE  
FINGIR QUE JÁ SE SABE.



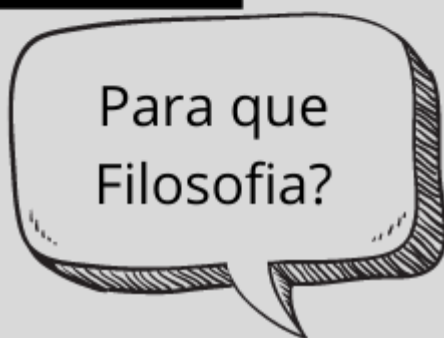
Perguntar é a ponte que nos põe em contato com o novo, no lugar de ficarmos apenas repetindo o antigo. Perguntar leva até um território inédito a ser explorado, ou seja, a pergunta nos leva a terras desconhecidas, e, quando temos as respostas, ficamos mais conscientes do mundo em que estamos. (CORTELLA, 2008, p.08).

CORTELLA, M. S; O que é a pergunta? São Paulo: Cortez. 2008

146



Volte na tirinha da página anterior e observe que a Mafalda está questionando o seu próprio pensamento, você já fez isso? Tente lembrar de uma ideia sua que você questionou. O que você sentiu quando fez isso?

**ATIVIDADES****147****PROPOSTAS**

Para que  
Filosofia?

Para responder as questões a seguir você poderá gravar um áudio no seu celular ou escrever as respostas no seu caderno.

A partir das leituras que fizemos até aqui, responda:

1. Qual a utilidade da Filosofia na sua vida pessoal?
2. Por que estudamos Filosofia?



## Qual seria então a utilidade da Filosofia? 148

“Se abandonar a ingenuidade e os preconceitos do senso comum for útil; se não se deixar guiar pela submissão às ideias dominantes e aos poderes estabelecidos for útil; se buscar compreender a significação do mundo, da cultura, da história for útil; se conhecer o sentido das criações humanas nas artes, nas ciências e na política for útil;..., então podemos dizer que a Filosofia é o mais útil de todos os saberes que os seres humanos são capazes.”

(Marilena Chauí - Convite à filosofia)



OI, EU SOU O MÁRIO SERGIO CORTELLA, SOU UM FILÓSOFO BRASILEIRO.

PARA FILOSOFAR É PRECISO PERGUNTAR.



ENTÃO, SOCRATES, VOCÊ É UM FILÓSOFO, CERTO?  
CERTO.



QUE ÓTIMO, POIS EU SOU DEUS E POSSUO VÁRIAS RESPOSTAS PARA SUAS PERGUNTAS.

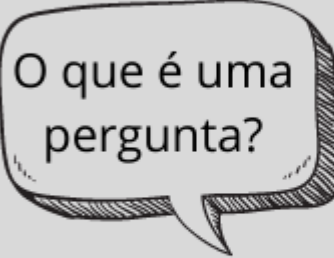


QUE BOM, POIS EU POSSUO VÁRIAS PERGUNTAS PARA SUAS RESPOSTAS.



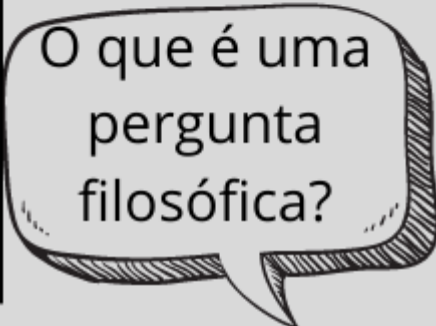
# ATIVIDADES

150



O que é uma pergunta?

## PROPOSTAS



O que é uma pergunta filosófica?

**Para responder as questões a seguir você poderá gravar um áudio no seu celular ou escrever as respostas no seu caderno.**

1. Você deve responder essa questão sem fazer nenhum tipo de pesquisa ou consulta. Responda o que é uma pergunta para você e o que você acredita que é uma pergunta filosófica.
2. Todas as perguntas podem ser respondidas? Justifique a sua resposta.
3. Por que as perguntas são importantes para a Filosofia?

MOMENTO 1 151  
O X DA QUESTÃO, PARA QUE  
PERGUNTAR?  
AULA 2

Como saber se  
uma pergunta é  
filosófica?



Oi, eu sou o Desidério  
Murcho, sou um filósofo  
português e professor da  
Universidade Federal de  
Ouro Preto.



A Filosofia é uma manifestação natural da nossa inteligência. Não é algo que só surge quando vamos à escola ou quando lemos livros de filósofos. Os problemas a que a filosofia procura dar resposta, são problemas reais, que nos intrigam e fascinam. (MURCHO, 2007, p.18)

A arte de pensar: [L1NQ.COM/MURCHOPENSAR](http://L1NQ.COM/MURCHOPENSAR) 

152

Uma maneira de distinguir as perguntas e problemas filosóficos é considerar alguns exemplos de problemas centrais da filosofia, como os seguintes: (MURCHO, 2007, p.18-19)

Será que a vida tem sentido?

Será que é tudo relativo?

Como podemos saber que o mundo não é uma ilusão?

Outros problemas filosóficos surgem da nossa reflexão sobre as ciências, as religiões e as artes. Eis alguns exemplos:

- O que é a arte?
- O que são os números?
- O que é uma lei da física?

PARA QUE  
FILOSOFIA?



**153**  
OI, EU SOU A  
MARILENA CHAUI, SOU  
UMA FILÓSOFA  
BRASILEIRA, PROFESSORA  
E ESCRITORA.



É uma pergunta interessante. Não vemos nem ouvimos ninguém perguntar, por exemplo, para que matemática ou física? ... Mas todo mundo acha muito natural perguntar: Para que Filosofia?"

"Em nossa cultura e em nossa sociedade, costumamos considerar que alguma coisa só tem direito de existir se tiver alguma finalidade prática, muito visível e de utilidade imediata." (Marilena Chauí).

CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Ed. Ática, 2000.

MOMENTO 1 154  
O X DA QUESTÃO, PARA QUE  
PERGUNTAR?  
AULA 3

Quatro coisas que devem ser ditas de acordo com Savater:

- primeira, que não existe "a" filosofia, mas "as" filosofias e, sobretudo, o filosofar ( ... ). Há uma perspectiva filosófica (em face da perspectiva científica ou artística), mas felizmente ela é multifacetada ( ... );

- segunda: que o estudo da filosofia não é interessante porque a ela se dedicaram talentos extraordinários como Aristóteles ou Kant, mas esses talentos nos interessam porque se ocuparam dessas questões de amplo alcance que são tão importantes para nossa própria vida humana, racional e civilizada ( ... );



156

terceira: que até os melhores filósofos disseram absurdos notórios e cometeram erros graves. Quem mais se arrisca a pensar fora dos caminhos intelectualmente trilhados corre mais riscos de se equivocar, e digo isso como elogio e não como censura (...);

157

- quarta: que em determinadas questões extremamente gerais aprender a perguntar bem também é aprender a desconfiar das respostas demasiado taxativas (...).

SAVATER, Fernando. As perguntas da vida. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

COMO EU POSSO  
APRENDER  
FILOSOFIA?

KANT AFIRMOU: NÃO SE  
ENSINA FILOSOFIA, MAS A  
FILOSOFAR, E COMO SE  
ENSINA A FILOSOFAR?  
FILOSOFANDO.

158



Ensina-se a filosofar,  
filosofando.

Ensina-se a filosofar como se ensina outra atividade qualquer: pelo exemplo. Neste caso, pelo exemplo de um agir filosofante, ou seja, discutindo, avaliando e procurando respostas aos problemas que a cada um de nós, filosoficamente, nos preocupam. (Gonzalo Armijos Palácios).

Por outro lado, se a filosofia não se define por um objeto próprio nem a distingue um só método privilegiado, em que consiste, então, essa ação que o filosofar aponta? Que a filosofia não se define por um objeto nem por um método parece claro. No entanto, algo, em geral, deve caracterizar o filosofar. O que parece caracterizá-lo, mesmo que negativamente, é a tentativa de resolução de problemas que com o resultado de outras ciências ou do conhecimento obtido em outras áreas da atividade humana é impossível resolver. Isso nos leva ao objeto desta comunicação: discutir como, efetivamente, é possível ensinar a filosofar e não simplesmente ensinar [história da] filosofia. (Gonzalo Armijos Palácios).file:///C:/Users/joaom/Downloads/admin,+GONZALO.pdf



OI, EU SOU JOSÉ GONZALO  
ARMIJOS PALÁCIOS, SOU  
UM FILÓSOFO  
EQUATORIANO E  
PROFESSOR DE FILOSOFIA  
NA UFG.

160



OI, EU SOU  
FERNANDO  
FERNÁNDEZ-  
SAVATER MARTÍN  
SOU UM FILÓSOFO  
ESPAÑHOL,



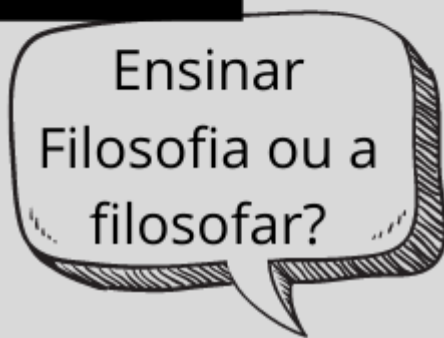
IMMANUEL  
KANT FOI UM  
FILÓSOFO  
PRUSSIANO.



ESTÁTUA DE CERA REPRESENTANDO IMMANUEL KANT EM KALINGRADO,  
ANTIGA KÖNIGSBERG, CIDADE PRUSSIANA ONDE O FILÓSOFO NASCEU.

# ATIVIDADES 161

## PROPOSTAS



Ensinar  
Filosofia ou a  
filosofar?

Para responder as questões a seguir você poderá gravar um áudio no seu celular ou escrever as respostas no seu caderno.

A partir das leituras que fizemos até aqui, responda:

1. Como podemos aprender Filosofia?
2. Agora que discutimos o que é a filosofia, quais são as suas perguntas? Você tem perguntas filosóficas? Escreva alguma.

**Faça uma pesquisa sobre o significado da palavra Filosofia e anote os resultados em seu caderno.**

162

**MOMENTO 1 - O X DA QUESTÃO,  
PARA QUE PERGUNTAR? AULA 4**

( ... ) não existe "a" filosofia, mas "as" filosofias e, sobretudo, o filosofar; "A filosofia não é um longo rio tranquilo, em que cada um pode pescar sua verdade. É um mar no qual mil ondas se defrontam, em que mil correntes se opõem, se encontram, às vezes se misturam, se separam, voltam a se encontrar, opõem-se de novo ... cada um o navega como pode, e é isso que chamamos de filosofar" [Comte-Sponville e Ferry, *La sagesse des modernes*]. Há uma perspectiva filosófica (em face da perspectiva científica ou da artística), mas felizmente ela é multifacetada ( ... ). (GALLO, 2001, p. 209)





163

PARA QUE  
APRENDER  
FILOSOFIA NA  
ESCOLA?



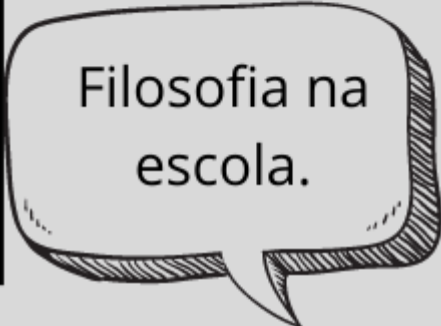
OI, EU SOU O SÍLVIO GALLO, UM  
FILÓSOFO BRASILEIRO.  
APRENDEMOS FILOSOFIA PARA A  
EMANCIPAÇÃO INTELECTUAL, OU  
SEJA, PARA UMA INTELIGÊNCIA QUE  
OBEDECE A ELA MESMA, QUE SE  
LIBERTA DA ALIENAÇÃO DO SABER  
DE OUTRO.



O ensino de filosofia pode ser tomado em uma perspectiva ativa, que tenha por meta a emancipação intelectual daquele que aprende, a produção de singularidades, ainda que não seja possível controlar isso. (GALLO, 2012, p.48)

Fiquemos, então, com Deleuze: o filósofo é sempre um aprendiz. Está mais para o rato no labirinto, que precisa aprender a saída; está mais para o sujeito de dentro da caverna, que descobre sua condição e procura a saída, do que para o sujeito já fora da caverna, que contempla o verdadeiro saber (a Ideia). No primeiro, temos a imanência do problema; no segundo, a transcendência da solução, já posta desde sempre. De modo que, nessa perspectiva, a questão da "aprendizabilidade" da filosofia se resolve: a filosofia é aprendizagem! O movimento do filosofar é o mesmo movimento do aprender, a contínua passagem de um não saber ao saber. Um processo no qual o procedimento, o percurso é sempre mais importante do que o ponto de chegada. Aprender filosofia, assim, só pode ser o aprendizado do próprio exercício do filosofar. (GALLO, 2012, p,47-48)

GALLO, SILVIO. METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA: UMA DIDÁTICA PARA O ENSINO MÉDIO. CAMPINAS: PAPIRUS, 2012

**ATIVIDADES****165****PROPOSTAS**

Filosofia na  
escola.

A partir das leituras, das pesquisas, do nosso diálogo sobre a Filosofia e suas perguntas, responda a seguinte questão:

1. Se as aulas de Filosofia não estivessem na escola, que tipo de questões nós não teríamos espaço ou tempo para discutir?

Escreva todas as anotações que você fez até agora no seu caderno, se você gravou áudios você deverá ouvi-los e copia-los no seu caderno. Com todos os textos que você escreveu até agora respondendo as questões propostas nós faremos juntos um texto único.

MOMENTO 1  
O X DA QUESTÃO, 166  
PARA QUE PERGUNTAR?  
AULA 5

## Sócrates o perguntador.



SÓCRATES (470 A.C.-399 A.C.) FOI UM FILÓSOFO GREGO, MESMO NÃO SENDO O PRIMEIRO FILÓSOFO DA HISTÓRIA, É RECONHECIDO COMO O "PAI DA FILOSOFIA" POR REPRESENTAR O GRANDE MARCO DA FILOSOFIA OCIDENTAL.



Jacques-Louis David pintou, em 1787, a Morte de Sócrates, retratando o término de um empolgado discurso e a entrega da taça de cicuta ao filósofo.

Vamos assistir ao vídeo do **167**  
 homem que foi condenado à  
 morte por perguntar demais.



Endereço do vídeo:

[https://www.youtube.com/watch?v=-sZm3I\\_swYg](https://www.youtube.com/watch?v=-sZm3I_swYg)

Saiba Mais Sobre a Guerra do Peloponeso:

Nerdologia: [https://www.youtube.com/watch?v=Z\\_OG8](https://www.youtube.com/watch?v=Z_OG8)

Foca na História: <https://www.youtube.com/watch?v=kgrjI>

Bibliografia:

LAËRTIOS; D. Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres.

BOBBIO, Norberto. Teoria geral da política: a filosofia política e as lições dos clássicos.

<http://www.historiadomundo.com.br/art...> NIGEL WARBURTON - UMA BREVE HISTORIA DA FILOSOFIA.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. Temas de Filosofia. São Paulo: Ed. Moderna, 1992;

CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Ed. Ática, 1995;

COTRIM, Gilberto. Fundamentos da Filosofia - Ser, Saber e Fazer. São Paulo: Ed. Saraiva, 1997; Enciclopédia Abril/2004.

**ATIVIDADES****168****PROPOSTAS**

A partir das leituras, das pesquisas, do nosso diálogo sobre a Filosofia e suas perguntas e do vídeo que assistimos, responda a seguinte questão:

1. Por que as perguntas podem representar perigo para aqueles que estão no poder?

**Chegou a hora de construir juntos o texto que propusemos na última aula. Faremos um debate sobre tudo que vimos até aqui e a partir desse debate escreveremos um texto coletivo do nosso aprendizado até aqui. Podemos usar o quadro para elaborar esse texto.**







**ANEXO****Memorando circular sobre as atribuições coordenador/a da EJA**

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

**SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO****Diretoria de Ensino Médio**

Memorando-Circular nº 17/2022/SEE/DIEM

Belo Horizonte, 13 de maio de 2022.

Aos(Às) Srs(as).:

**Superintendentes Regionais de Ensino e Gestores(as) Escolares****Assunto: Orientações Acerca das Atribuições do Professor Coordenador EJA**

A modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos – EJA – é voltada para o público que, por diversos motivos, teve sua trajetória escolar interrompida e que quer voltar a estudar. Ao retornar para a escola, o estudante necessita de uma atenção especial sobre as especificidades oriundas desse período em que esteve fora da escola. A mesma premissa aplica-se no contexto de retorno às atividades presenciais de ensino, e nesse sentido um acompanhamento mais próximo poderá auxiliar o estudante a vencer eventuais dificuldades.

Desse modo, em 2022, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEEMG - disponibilizará para as Escolas Estaduais, que ofertam a EJA e que atendam aos critérios mínimos estabelecidos neste Memorando, 1 (um) Professor Coordenador EJA para atuar nas demandas da modalidade, conforme as atribuições abaixo relacionadas. Devido às suas especificidades, não serão consideradas para esta autorização as escolas inseridas nas Unidades Prisionais (Presídios, Penitenciárias, Casa de Albergado, Hospital Psiquiátrico e APAC) e Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC).

É fundamental ressaltar que, para o bom andamento da organização pedagógica da escola, o trabalho desenvolvido pelo Professor Coordenador EJA deve ocorrer de maneira integrada e em colaboração àquele desenvolvido pelo Especialista da Educação Básica - EEB.

São atribuições do Professor Coordenador EJA:

- Ser elemento articulador da EJA entre os professores e estudantes, em conjunto com a equipe gestora da escola.
- Atuar conjuntamente com o Coordenador Geral do Novo Ensino Médio e apoiar os professores da EJA da etapa no planejamento pedagógico e na elaboração de atividades, como sequências e projetos didáticos, levando em consideração o Currículo Referência de Minas Gerais e os documentos orientadores para a implementação do Novo Ensino Médio nas Escolas Estaduais.
- Atuar conjuntamente com o Especialista em Educação Básica e apoiar os professores que atuam na EJA do Ensino Fundamental de Anos Finais, no planejamento pedagógico, na proposição de atividades, bem como na implementação do Currículo Referência de Minas Gerais para o Ensino Fundamental.
- Participar das ações envolvendo o Grupo de Trabalho - GT Educadores EJA, em articulação com o Professor-Referência EJA.

- Realizar o curso na modalidade EaD autoinstrucional de “Introdução à Formação Pedagógica EJA Novos Rumos”.
- Acompanhar e incentivar os professores da EJA na realização das formações oferecidas pela SEEMG para a EJA: “Introdução à Formação Pedagógica EJA Novos Rumos” e formação “EJA por Área do Conhecimento”.
- Propor estratégias visando melhorar os índices de aprovação da EJA.
- Monitorar periodicamente a frequência, por turma, dos estudantes da EJA.
- Identificar os motivos da evasão escolar e desistência por parte do estudante, propondo, em conjunto com o EEB, estratégias pedagógicas no sentido de diminuir esses índices.
- Proceder, semanalmente, para além das ações dispostas no artigo 23 da Resolução SEE nº 4.692/2021, o contato com os estudantes infrequentes da EJA, visando ao pronto retorno dos mesmos à escola.
- Monitorar o desempenho dos estudantes da EJA, identificando possíveis pontos de intervenção pedagógica, visando à melhoria dos índices de aprovação.
- Acompanhar a aplicação e analisar, em conjunto com o EEB, os resultados das avaliações diagnóstica e trimestral dos estudantes, visando fomentar junto aos professores formas diferenciadas de atendimento.
- Propor, com os grupos de estudantes, atividades diferenciadas em função das aprendizagens necessárias.
- Participar de reuniões periódicas com a gestão pedagógica e os professores, para discutir, avaliar e replanejar ações.
- Atuar, juntamente com a gestão escolar, em campanhas de incentivo a matrículas na EJA, seja na escola e/ou na comunidade escolar, seguindo as orientações dadas pela SEEMG.
- Promover a ampla divulgação do Caderno Pedagógico EJA Novos Rumos e das Diretrizes Pedagógicas EJA quando da publicação dos mesmos e seu estudo coletivo, com o grupo de professores que atuam na EJA da escola.
- Acompanhar os casos de estudantes que terão aproveitamento de estudos nas atividades complementares por meio de atividades extraescolares.

Critérios mínimos para a escola ter direito ao Professor Coordenador EJA:

Para o 1º semestre, será autorizado 1 (um) Professor Coordenador EJA, com carga horária de 5h/a, por escola que tenha de 60 (sessenta) a 79 (setenta e nove) estudantes matriculados na EJA até 29/04/2022 e 10h/a, por escola que tenha a partir de 80 (oitenta) estudantes matriculados na EJA até 29/04/2022.

A data de início para o exercício do Professor Coordenador EJA no 1º semestre de 2022 será a partir de **16/05/2022**.

O Professor Coordenador da EJA deverá ser indicado pelo diretor, dentre os professores da escola, de qualquer área de conhecimento, efetivos ou convocados, que atuam ou tenham atuado na EJA, e referendado pelo colegiado escolar. É desejável que o profissional indicado possua o perfil de liderança. Na falta de professor em exercício na escola para assumir a vaga, o diretor deverá proceder à convocação, definindo o componente curricular ao qual será vinculada a vaga, com a validação do Colegiado Escolar, seguindo assim os critérios e a listagem de classificação para convocação, conforme legislação vigente para o componente curricular escolhido.

Ao Professor efetivo será atribuída, como extensão de carga horária ou realizada a convocação, a carga horária de 5 ou 10 horas/aulas semanais; essas horas deverão ser cumpridas diretamente na escola, de acordo com as atribuições elencadas neste memorando e explicitadas pela escola obrigatoriamente no edital de convocação.

Em **25/07/2022**, deverá ser realizado o encerramento da extensão, ou conforme o caso, a dispensa (por redução) do convocado como Professor Coordenador EJA. No caso de convocação, esse dado deverá constar no edital.

No 2º semestre, para as escolas que atingirem os critérios mínimos abaixo, em **22/08/2022**, será autorizado novo processo com os seguintes critérios:

- 5 h/a, por escola que tenha de 60 (sessenta) a 79 (setenta e nove) estudantes matriculados na EJA;
- taxa de aprovação do 1º semestre de 2022, na EJA na escola, igual ou superior a 70%, tendo como base o número de matrículas ativas em 29/04/2022;
- tenha 80% dos professores da EJA como concluintes do curso de Formação Pedagógica Introdutório à EJA Novos Rumos.
- 10 h/a, por escola que tenha a partir de 80 (oitenta) estudantes matriculados na EJA;
- taxa de aprovação do 1º semestre de 2022, na EJA na escola, igual ou superior a 70%, tendo como base o número de matrículas ativas em 29/04/2022;
- tenha 80% dos professores da EJA como concluintes do curso de Formação Pedagógica Introdutório à EJA Novos Rumos.

A data referência para o cálculo do total de alunos para aprovação no 1º semestre de 2022 será 22/08/2022. Ao final do referido semestre, até 22/08/2022, a SEE/MG encaminhará para as Superintendências Regionais de Ensino - SRE - uma planilha por escola com a porcentagem dos estudantes aprovados. As **Superintendências Regionais de Ensino** deverão comunicar às escolas suas respectivas porcentagens de aprovados para que elas tenham ciência sobre o eventual direito ao Professor Coordenador EJA para o 2º semestre de 2022.

Atenciosamente,

---

Documento assinado eletronicamente por **Denise Jacqueline Silva Oliveira, Coordenadora**, em 13/05/2022, às 09:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).

---

Documento assinado eletronicamente por **Rosely Lúcia de Lima, Diretora**, em 13/05/2022, às 09:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).

---

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **46496310** e o código CRC **DB967CBE**.