

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PROF-FILO)**

ADRIANA GONÇALVES DE FREITAS

**PODE UMA CONTADORA DE HISTÓRIAS SER PROFESSORA DE
FILOSOFIA?**

São Bernardo do Campo – SP

2021

Adriana Gonçalves de Freitas

**PODE UMA CONTADORA DE HISTÓRIAS SER PROFESSORA DE
FILOSOFIA?**

Dissertação apresentada ao Núcleo do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do ABC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia. Linha de pesquisa: Prática de Ensino de Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Tadeu da Silva

São Bernardo do Campo

2021

Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do ABC
Elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da UFABC
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Gonçalves de Freitas, Adriana
PODE UMA CONTADORA DE HISTÓRIAS SER PROFESSORA DE
FILOSOFIA? / Adriana Gonçalves de Freitas. — 2021.

69 fls. : il.

Orientador: Paulo Tadeu da Silva

Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal do ABC, Mestrado Profissional em
Filosofia - PROF-FILO, São Bernardo do Campo, 2021.

1. desnaturalização. 2. leitura. 3. texto. 4. contação de histórias. I. da Silva, Paulo
Tadeu. II. Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO, 2021. III. Título.

Declaração

Este exemplar foi revisado e alterado em relação à versão original, de acordo com as observações levantadas pela banca no dia da defesa, sob responsabilidade única da autora e com a anuência de seu orientador.

São Bernardo do Campo, 16 de novembro de 2021

Assinatura da autora: *Adriana Gonçalves de Freitas*

Assinatura do orientador: 



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Fundação Universidade Federal do ABC
Avenida dos Estados, 5001 – Bairro Santa Teresinha – Santo André – SP
CEP 09210-580 – Fone: (11) 4996-0017

FOLHA DE ASSINATURAS

Assinaturas dos membros da Banca Examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata, ADRIANA GONÇALVES DE FREITAS realizada em 21 de Outubro de 2021:


PT Prof.(a) JOSUÉ CANDIDO DA SILVA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - BAHIA


PT Prof.(a) MARINE DE SOUZA PEREIRA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC

Prof.(a) ALEXANDER DE FREITAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC

Prof.(a) FLÁVIO JOSÉ DE CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE


Prof.(a) PAULO TADEU DA SILVA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC - Presidente

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

AGRADECIMENTOS

Gratidão aos professores e colegas do PROF-FILO com quem muito aprendi. Agradeço de forma especial aos professores Paulo Tadeu da Silva e André Luis La Salvia, pela compreensão e paciência.

DEDICATÓRIA

Às queridas Patricia Pinna Bernardo e Oneide Regina Depret por serem uma inspiração sempre!

“E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história” (Ailton Krenak)

RESUMO

A presente dissertação é um estudo sobre a centralidade do texto em aulas de filosofia para o Ensino Médio. Ela está redigida em estilo ensaístico, pois, em grande parte, apresenta-se como um relato de experiência do cotidiano em sala de aula e tem como objetivos teorizar uma prática que culmina em uma metodologia didático-pedagógica-filosófica de aula. Ao mesmo tempo, anseia por responder algumas questões fundamentais: Qual a visão de filosofia da professora de filosofia que desenvolve essa narrativa? Como essa visão transparece de forma coerente nas aulas que ministra? Uma contadora de história pode, de fato, ser professora de filosofia? Ao se perguntar sobre tudo isso vai também apresentando seu lugar filosófico como desnaturalização do olhar, perda do chão e possibilidade de reconstrução de *sub-versões* de mundo. Ao debruçar-se sobre a *invenção* de um método, apoia-se muito de Paulo Freire, de escuta e leitura de textos. Escuta manifesta em contação de histórias e leitura de texto clássicos da tradição filosófica. Apresenta também uma sugestão de material didático que visa englobar tudo isso e tece uma análise crítica desse mesmo material. Termina apresentando pontos de reflexão despertados pela própria pesquisa em sua incompletude de ser no mundo.

Palavras-chave: desnaturalização; leitura; texto; contação de histórias.

ABSTRACT

This text is a study on the centrality of the text in philosophy classes for High School. It is written in an essay style, because, in large part, it presents itself as an account of everyday experience in the classroom and aims to theorize a practice that culminates in a didactic-pedagogical-philosophical methodology in class. At the same time, it is eager to answer some fundamental questions: What is the philosophy professor's view of philosophy that develops this narrative? How does this vision appear in a coherent way in the classes you teach? Can a storyteller really be a philosophy teacher? When asked about all of this, he also presents his philosophical place as the denaturalization of the gaze, the loss of the ground and the possibility of reconstructing sub-versions of the world. While going through the invention of a method that they have a lot of Paulo Freire, of listening and reading texts. Listening manifests in storytelling and reading classic texts from the philosophical tradition. It also presents a suggestion of didactic material that aims to encompass all of this and makes a critical analysis of that same material. It ends by presenting points of reflection awakened by the research itself in its incompleteness of being in the world.

Keywords: denaturalization; reading; text; storytelling.

Sumário

INTRODUÇÃO	8
1. COMO A FILOSOFIA ME ENCONTROU	11
1.2. MINHA CONCEPÇÃO DE FILOSOFIA E SEU ENSINO	12
1.3. O MEU LUGAR FILOSÓFICO	13
1.4. UM PASSO ATRÁS: MEU ENCONTRO COM PAULO FREIRE	15
1.5. MAIS UM PASSO ATRÁS: AS HISTÓRIAS E OS MITOS	19
1.6. PODE UMA CONTADORA DE HISTÓRIAS SER PROFESSORA DE FILOSOFIA?	22
1.7. UMA PRÁTICA PARA O ENSINO DE FILOSOFIA – UMA DIDÁTICA FILOSÓFICA	26
2. ENTRE O IDEAL E O REAL	30
SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1 – RELAÇÃO ENTRE ÉTICA E MORAL	33
ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1 – RELAÇÃO ENTRE ÉTICA E MORAL	36
SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2 – CONHECIMENTO DE SI: Um olhar sobre si e um olhar para o outro.	38
ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2 – CONHECIMENTO DE SI: um olhar sobre para si e um olhar para o outro	43
SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3 – DETERMINISMO X LIBERDADE	45
ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3 – DETERMINISMO X LIBERDADE	49
SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4 – FILOSOFIA E EDUCAÇÃO	51
ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4 – FILOSOFIA E EDUCAÇÃO	56
SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5 – FILOSOFIA AFRICANA E A POSSIBILIDADE DE UMA TEIA DE SABERES	58
ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5 – FILOSOFIA AFRICANA E A POSSIBILIDADE DE UMA TEIA DE SABERES	61
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66

INTRODUÇÃO

O presente texto constitui-se como uma dissertação para o Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO). Foi escrito em estilo ensaístico, com o objetivo geral de compreender a importância da leitura e do estudo de textos filosóficos e não-filosóficos no Ensino Médio, possibilitando que as aulas se tornem um exercício de escuta, leitura e escrita para aqueles e aquelas que participam das aulas. Como objetivo específico, este ensaio quer relatar e analisar a experiência de sala de aula fundamentando teoricamente um método filosófico, didático e pedagógico. Para tanto, o texto desmembra-se em duas partes, uma conceitual e outra que constará de uma sugestão de sequências didáticas, pensadas a princípio para a 2ª série do Ensino Médio, com a respectiva análise de sua aplicação.

A primeira parte, denominada “Como a filosofia me encontrou”, apresenta um misto de relato de experiência e conceitualização teórica em busca de uma reflexão radical sobre algumas questões que se apresentam como essenciais. O primeiro desses questionamentos é sobre a minha concepção de filosofia e como essa visão transparece e interfere nas aulas de filosofia. Para essa reflexão são essenciais as propostas de Cerletti e Paulo Freire, pois, a forma como penso a filosofia manifesta-se em uma bricolagem de conceitos apresentados por esses autores. Um processo de leitura da realidade, leitura do texto e releitura do mundo que busca ampliar o olhar, o que Cerletti denomina “desnaturalização do olhar”. O segundo grande questionamento se refere a uma das práticas utilizadas nas aulas há algum tempo, expresso na pergunta: *Pode uma contadora de histórias ser professora de filosofia?* Essa é uma pergunta que considero fundamental no contexto dessa dissertação, pois a contação de histórias tem sido de grande importância para as aulas, mas o questionamento é se isso de fato favorece a reflexão filosófica. Fazer essa parada para me questionar sobre a contação de histórias, contos e mitos, revelou-se para mim como possibilidades de laços e de escuta. Laços com os estudantes e com a própria filosofia e escuta por representar um tempo de parada na aula para ouvir a história e pensar sobre ela. Para repensar essa prática alguns autores ajudaram a responder questões fundantes na tessitura dessa reflexão: *Por que contar histórias nas aulas? O*

mito, o conto e uma história são a mesma coisa? Nesse contexto, Jette Bonaventure, Amarilis Pavoni, Eliade e Matos, foram autores importantes para um questionamento sobre o próprio mito e a palavra do contador de histórias.

Ainda sobre essa primeira parte, tenho a oportunidade de me debruçar sobre minha própria prática cotidiana e entendê-la melhor, percebendo, assim, que o texto tem um lugar central em minhas aulas, ele é o meio pelo qual compreendo melhor os temas filosóficos e isso se reflete na forma pela qual ministro as aulas. Percebo o texto como algo além de um ponto de apoio, como uma oportunidade de o aluno dialogar com o filósofo e não apenas ouvir falar sobre o texto. Além disso, a descoberta, ainda na adolescência, do método Paulo Freire de alfabetização de adultos, me marcou e ainda marca, muito mais do que supunha. Somente ao parar e refletir sobre o assunto, repensando e teorizando minha prática, é que me dei conta disso. Tanto que grande parte do método que adoto em aula é inspirado no método do educador pernambucano, que é rapidamente descrito por mim, com a preciosa ajuda de Carlos Rodrigues Brandão e do próprio Paulo Freire. O método que penso e aqui descrevo é o que, de forma geral, utilizo nas aulas e segue quatro passos, os quais serão detalhados no corpo do texto. Em linhas gerais, eles são os seguintes. *Diagnóstico*, a coleta das experiências dos estudantes, a leitura da realidade. *Escuta do texto*, um momento lúdico da aula, que trabalha com a contação de histórias, mas que fomenta os primeiros questionamentos sobre o tema filosófico. *Leitura, estudo e análise* dos textos filosóficos. *Avaliação*, a oportunidade de criar *sub-versões* a partir do tema estudado.

Na segunda parte dessa dissertação a intenção é apresentar um material didático que considero ideal para o trabalho com os temas de ética, que costumo abordar com a 2ª série do ensino médio, seguindo os passos descritos na parte conceitual. O material será composto de sequências didáticas, uma para cada bimestre de um ano letivo, seguidas da análise e problematização de suas aplicações em aula e, justamente por isso, essa segunda parte denomina-se “Entre o ideal e o real”. Para compor o material didático das aulas, bem como sua crítica, me apoio no diário de campo em que registrei o cotidiano de sala de aula nos últimos anos, desde o ingresso no Programa de Mestrado Profissional em Filosofia.

Como diz, poeticamente, o autor Guimarães Rosa, “A vida é rasgar-se e remendar-se”, por isso, esse texto foi rasgado e remendado muitas e muitas vezes, algumas literalmente, nesse percurso de leitura, escrita, releitura, reescrita, pausa e reflexão e

apresentar-se nesse momento dessa forma imperfeita e na sua incompletude, pois, como diz Paulo Freire:

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do incabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o ser condicionado que não se sabe como tal e o inacabado histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado (FREIRE, 2007, p. 53).

Por me saber inacabada é que ao apresentar as considerações finais dessa pesquisa tenho a consciência de que ela é também, como eu, inacabada, mas, apresenta um trajeto, um percurso realizado, inquietações e novas questões que se abriram a partir das respostas encontradas.

1. COMO A FILOSOFIA ME ENCONTROU

“É preciso sair da ilha para ver a ilha” (José Saramago)

Conheci a filosofia quando fazia Magistério no Ensino Médio. Nas aulas de filosofia fui apresentada aos filósofos e suas teorias, pelas quais me encantei. Nem sempre eu compreendia tudo o que me era passado e vivia uma relação de amor e ódio com alguns filósofos, mesmo assim não havia matéria que eu gostasse mais. Já nas aulas de filosofia da educação, um pouco mais tarde, conheci Paulo Freire, seu método e sua *Pedagogia do oprimido*. Esse encontro com Paulo Freire foi definitivo em minha vida, nunca mais fui a mesma pessoa.

Algum tempo depois de terminar o Ensino Médio fui aprovada no vestibular para a graduação em filosofia em uma universidade particular, mas meu pai faleceu às vésperas das aulas começarem eu não tinha condições financeiras nem emocionais de seguir com o curso. Anos depois ganhei uma bolsa para estudar Ciências da Religião nas Faculdades Integradas Claretianas de São Paulo. Lá aprendi muito e me reencontrei com a filosofia. Nunca me esquecera dela de fato, então, foi como voltar para casa. Nas Ciências da Religião me reencontrei com velhos amigos de infância e adolescência, os mitos que se expandiram em outros mil horizontes. Havia muito mais do que mitologia grega e romana existia uma infinidade de caminhos.

O curso de filosofia foi um aprofundar-se em temas já conhecidos desde o Ensino Médio, um pouco refinados em Ciências da Religião e a descoberta de outros temas, problemas e autores, mas, principalmente, foi o ponto determinante para minha carreira, pois me habilitou como professora para o Ensino Médio. Apesar da minha primeira experiência como ensino de filosofia ter sido ainda para o ensino infantil e fundamental, mas, foi um passo importante para outra etapa e uma mudança significativa para mim, pois entre ser professora polivalente e alfabetizadora e ser professora do Ensino Médio, existe todo um processo diferente: ter várias turmas ao invés de uma, vários diários, uma quantidade maior de estudantes, trabalhar uma disciplina ao invés de várias e, ao chegar o Ensino Médio, ter como alunos os adolescentes, ao invés dos pequenos, é um desafio totalmente diferente.

O mestrado tem sido um episódio desafiador em meu caminho de vida, desde a entrada até o momento presente, em vários momentos o aprendizado me fez repensar minha presença e meu papel na escola e no mundo de forma geral, sobretudo em meu “ser” professora, que também está inserida na pesquisa e análise da prática enquanto docente de filosofia e o que isso representa. Isso manifesta-se concretamente em dois momentos. O primeiro é o repensar constante, e como modifiquei as formas de trabalhar com os estudantes me apegando menos ao currículo imposto pelo Estado e ouvindo mais os estudantes e confiando que o processo que eu criava era um fazer docente que se configurava em método. Claro que a isso faltava um refinamento, um debruçar-se sobre esse processo como um todo, que muito provavelmente eu jamais faria se não fosse o ingresso, os desafios e as reflexões que me foram provocados e que estão de alguma forma registradas no presente texto da dissertação.

O segundo momento é um pensar sobre meu lugar filosófico ou como eu compreendo a filosofia e sua função no Ensino Médio. Um lugar que passa por mitos e contação de histórias, combinados à busca por conhecimento, até chegar à docência em filosofia e a constante construção de um método pedagógico-filosófico que está transpassado por ludicidade, estudo, muita leitura e interpretação de texto, escuta e pelas lições de Paulo Freire. É sobre tudo isso que almejo tratar na primeira parte desse texto.

1.2. MINHA CONCEPÇÃO DE FILOSOFIA E SEU ENSINO

Ao revisitar minha concepção de filosofia senti-me desafiada também a repensar minha didática e se de fato ela seria uma didática que fosse ao mesmo tempo filosófica. Essas não são questões de fácil resposta. Antes de ingressar no Mestrado Profissional em Filosofia, algumas vezes já havia me perguntado o que de fato é a filosofia ou, ao menos, o que ela representaria para mim. Porém, nunca fiz uma reflexão radical sobre isso, ou seja, não tinha relacionado essa questão à forma como ela se relacionava às minhas aulas. Por isso, retomo nesse momento um pequeno trecho de Cerletti:

Não se pode ensinar filosofia “desde lugar nenhum”, com uma aparente assepsia ou neutralidade filosófica. Sempre se assume e se parte, explícita ou implicitamente, de certas perspectivas ou condições que convém deixar – e deixar para si – claro[...] (CERLETTI, 2009, p. 20).

Se não se ensina filosofia a partir de lugar nenhum, qual seria o meu lugar?

1.3. O MEU LUGAR FILOSÓFICO

Para responder à questão acima, não posso deixar de pensar na trajetória pessoal que me levou ao encontro da filosofia, que se apresenta como um caminho cheio de curvas e bifurcações. Conheci a filosofia como qualquer estudante do Ensino Médio, partindo, por exemplo, pela etimologia da palavra (amor à sabedoria), como fruto de espanto e da admiração, uma ideia recorrente nos manuais de ensino de filosofia: “Praticamente não deve existir nenhum manual de filosofia para o ensino médio que não afirme essa origem da filosofia. A tradição é antiga e se remete pelo menos, do *Teeteto* de Platão e à *Metafísica* de Aristóteles” (GALLO e KOHAN, 2001, p. 186). Há também a ideia de que a filosofia se apresenta como um conhecimento verdadeiro que faria o indivíduo abandonar um tipo de pensamento que é ingênuo (ou fruto do senso comum) para dar lugar a uma consciência crítica, libertando-se da mera opinião para alcançar a verdade: como fizeram os primeiros sábios que desejavam superar o pensamento mitológico e alcançar um pensamento filosófico para explicar as origens do mundo. Essas foram as formas como fui apresentada à filosofia, mas, independentemente dessa apresentação, estudar filosofia mudou minha forma de ver o mundo, pois ela me fez pensar, refletir, desconstruir uma visão de mundo e, aos poucos, ir construindo outras, num fazer e refazer constante. Por isso, penso a filosofia como uma atitude diante do mundo que abre possibilidades de desconstruir ideias ou visões de mundo e reconstruí-las, ampliando-as.

Penso que afirmar que a filosofia é, em potencial, uma atitude que ampliará a visão de mundo, se aproxima em algum sentido do pensamento de Cerletti: “Haveria consequências didáticas diferentes se supuséssemos, por exemplo, que a filosofia é essencialmente o desdobramento de sua história, ou se a entendêssemos como desnaturalização do presente” [...] (CERLETTI, 2009, p. 17). Esse processo que Cerletti denomina “desnaturalização” é uma reflexão radical (no sentido de ir à raiz) sobre aspectos que parecem naturais aos indivíduos, mas que na verdade foram naturalizados pela sociedade e, ao empreender essa reflexão radical, esses aspectos seriam desnaturalizados. Porém, é necessário que também exista um querer, uma predisposição para que essa desconstrução ou desnaturalização aconteça, pois, em um primeiro

momento, ela pode causar um desconforto ao provocar o indivíduo a pensar de uma forma a que não está acostumado ao ler o mundo, as situações consideradas tão comuns. Trata-se de ver a si mesmo e o mundo de outra maneira, de aprofundar sua visão e percepção.

A filosofia, no meu modo de entender, passa, em um primeiro momento, por essas duas ideias centrais. A primeira, que está presente em Cerletti, consiste em desnaturalizar ou desconstruir as ideias pré-concebidas. Essa desconstrução pode deixar a pessoa, sobretudo um jovem estudante do Ensino Médio, sem chão, totalmente confuso com suas novas descobertas. Foi exatamente isso que ela fez comigo, me roubou o chão e me atirou no ar. Então, é necessário ir em busca de uma reconstrução. A segunda ideia, que vem somar-se à anterior é a visão defendida por Aspís e Gallo, da filosofia como potencial criador e criativo de *sub-versões de mundo*. Os autores chamam a atenção em uma nota de rodapé: “Optamos por escrever a palavra desta maneira (em oposição a subversões), para enfatizar o processo de criação de versões, que defendemos no ensino de filosofia” (ASPIS e GALLO, 2009, p. 14). Ou seja, a filosofia apresenta-se como essa possibilidade criativa e criadora e, tanto seu ensino quanto seu aprendizado, podem ajudar a criar versões de mundo. Um potencial criativo que se opõe ao senso comum, indo para além da lógica midiática imposta, sobretudo aos jovens bombardeados com o excesso de informação das mídias em suas muitas manifestações:

Criação de *sub-versões*. Esse ensino, sendo gerador de ensaios de práticas de disciplinas filosóficas no pensamento, pode provocar ensaios de criação de si e, portanto, de diferenças. Talvez possamos praticar um ensino que, no mínimo, e talvez isso já seja o suficiente, se conseguirmos, faça os jovens saberem que é possível criar ainda. (ASPIS e GALLO, 2009, p. 15).

O lugar filosófico no qual me insiro é de como um mosaico de conceitos muito presente na relação Cerletti Freire. Para Cerletti uma das funções da filosofia é desnaturalizar, ou seja, tirar o véu de naturalidade de conceitos cristalizados que a sociedade nos impõe, para assim chegar à raiz desses mesmos conceitos. Já Paulo Freire nos apresenta a ideia de leitura de mundo e leitura de letras. Aprender a ler é um ato conjunto ao mesmo tempo que o educando aprende a ler o texto, aprende também a ler o mundo e a si mesmo, desnaturalizando seu olhar sobre o texto, ao interpretá-lo, sobre o mundo, ao questioná-lo, e sobre si mesmo, ao debruçar-se sobre a realidade que o cerca. Esses conceitos de desnaturalização, reconstrução, leitura e criação, levo comigo para a docência, mas, antes de tratar dos aspectos do método que venho construindo, se faz

necessário dar dois passos atrás para compreender o significado de ensino de filosofia para mim. O primeiro desses passos é o conceito *freiriano* de compreender a leitura e o próprio ensino; o segundo passo é a compreensão da importância da contação de histórias e, sobretudo dos mitos, em minha formação.

1.4. UM PASSO ATRÁS: MEU ENCONTRO COM PAULO FREIRE

Assim como a filosofia me foi apresentada no Ensino Médio, a filosofia da educação me apresentou a Paulo Freire. A ele, a seu método e à sua *Pedagogia do Oprimido*. Sem dúvida ele foi o teórico mais importante em minha formação para a docência. A experiência de ler e estudar seu método mudou todo o olhar que eu tinha sobre a educação, sobre a vida e sobre o mundo. Conhecer Paulo Freire desnaturalizou o meu olhar sobre praticamente tudo o que até então parecia tão normal, eu nunca mais fui a mesma pessoa, ou como é do próprio linguajar freiriano, eu aprendi a ler o mundo e as letras de uma nova forma. Isso foi definitivo e marcou (e ainda marca) toda a minha trajetória como educadora seja de educação infantil, seja como professora do Ensino Médio.

Segundo Carlos Rodrigues Brandão, antropólogo, professor universitário e educador popular, o Método Paulo Freire pode ser definido como um sonho e um caminho a ser percorrido por estudantes e educadores, mas o método é também a “botina” (BRANDÃO, 2004, p. 15) calçada por quem faz o caminho. Ou seja, ele é prático e dinâmico, se reconstrói a cada tempo e lugar por onde passa. Isso porque o primeiro passo do método é a pesquisa do universo vocabular, conhecer as palavras, as expressões, as experiências do grupo que era alfabetizado partindo da realidade e dos saberes já existentes naquele chão. Experiência na visão de Paulo Freire, dentro do contexto do ensinar-aprender, está definido como a autenticidade de viver estética e ética que caminham de mãos dadas, por isso, a experiência em Paulo Freire quase se confunde com os saberes autênticos que os indivíduos adquirem em suas vivências. Essa experiência pode, muitas vezes, configura-se em situações limites que são rupturas com o mundo que nos fazem parar e refletir sobre esse mundo e vê-lo de forma totalmente nova. Brotaria daí a experiência autêntica:

Desta forma, o próprio dos homens é estar, como consciência de si e do mundo, em relação de enfrentamento com sua realidade em que, historicamente, se dão as “situações-limites”. E este enfrentamento com a realidade para a superação dos obstáculos só pode ser feito historicamente, como historicamente se objetam as “situações-limites” (FREIRE, 2004, p. 90)

Superar uma situação limite e experienciar algo novo pode culminar em uma nova situação limite, assim os seres humanos vão se transformando na realidade, num ciclo que vai tornando a consciência humana na consciência de si. Percebe-se, portanto, que para Freire experiência é a vivência e o aprendizado autênticos do indivíduo:

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência, total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a beleza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. (FREIRE, 2007, p.24).

No seu pequeno livro *O que é método Paulo Freire*, Brandão recupera a memória dos primeiros passos da construção do método até 1964, quando o sistema repressor instaurado interrompeu o processo criativo dos *Círculos de Cultura*, ao mesmo tempo em que relata a prática, o passo a passo do método de alfabetização de adultos: “[...] na aurora dos anos 60. Na aurora do tempo em que coletivamente, pela única vez alguma educação no Brasil foi criativa e sonhou que poderia servir para libertar o homem, mais do que apenas, para ensiná-lo, torná-lo ‘doméstico’” (BRANDÃO, 2004, p. 17). Tudo começou em Angicos, Pernambuco, com cinco educandos num primeiro *Círculo de Cultura*: “Os resultados obtidos – 300 trabalhadores alfabetizados em 45 dias – impressionaram profundamente a opinião pública. Decidiu-se aplicar o método em todo o território nacional, mas desta vez como apoio do Governo Federal” (BRANDÃO, 2004, p. 18).

Espalhou-se pelo país a ideia e a esperança de um método que combina a alfabetização com a formação de indivíduos conscientes de seu papel no mundo. Porém, esse sonho foi podado de forma brusca:

Logo nos primeiros dias de abril, a Campanha Nacional de Alfabetização idealizada sob direção de Paulo Freire, pelo governo deposto, foi denunciada publicamente como “perigosamente subversiva”. Em tempos de baioneta, a cartilha que se cale. Aqueles foram anos – cada vez piores, até 1968 – em que por toda parte educadores eram presos e trabalhos de educação, condenados. Paulo

Freire foi um dos primeiros educadores presos e, depois, exilados. (BRANDÃO, 2004, p. 19).

Na sequência do livro Brandão apresenta detalhadamente o Método Paulo Freire, iniciando justamente com a pesquisa do *Universo Vocabular* que vem a ser um levantamento das palavras mais utilizadas na região onde será implantado o *Círculo de Cultura*. Desse levantamento serão selecionadas algumas que se tornarão as palavras-geradoras. Há alguns critérios para essa seleção:

A melhor palavra geradora é aquela que reúne em si a maior porcentagem possível dos critérios *sintático* (possibilidade ou riqueza fonêmica, grau de dificuldade fonêmica complexa, de manipulabilidade dos conjuntos de sinais, as sílabas, etc.), *semântico* (maior ou menor intensidade do vínculo entre adequação entre palavra e ser designado, etc.), *pragmático* (maior ou menor teor de conscientização que a palavra traz em potencial, ou conjunto de reações socioculturais que a palavra gera na pessoa ou grupo que a utiliza). (BRANDÃO, 2004, p. 31).

Ou seja, para uma palavra ser considerada como palavra-geradora deverá ter complexidade fonética e semântica, para que atenda à necessidade do trabalho de alfabetização, mas ao mesmo tempo uma complexidade pragmática que servirá ao trabalho de conscientização. Após esse trabalho de colher as palavras, são confeccionadas as fichas geradoras e, finalmente, tem início os *Círculos de Cultura* que, em uma educação bancária, seria a sala de aula. Assim se inicia o processo de leitura de mundo e das letras.

Para Paulo Freire o ato de ler é como um mergulho em sua própria realidade e um afastamento dela para conhecer outras coisas e uma volta para, enfim, transformá-la. A princípio o sujeito se debruça sobre a sua própria realidade. Contudo, se você está próximo demais dessa realidade, não a compreende em sua plenitude:

Até então, sua “leitura” do lugarejo, de seu mundo particular, uma “leitura” feita demasiado próxima do “texto”, que era o contexto do povoado, não lhes havia permitido *ver* Porto Mont como ele era. Havia uma certa “opacidade” que cobria e encobria Porto Mont. A experiência que estavam fazendo de “tomar distância” do objeto, no caso, da *codificação* de Porto Mont, lhes possibilitava uma nova leitura mais fiel ao “texto”, que dizer, ao *contexto* de Porto Mont. A “tomada de distância” que a “leitura” da codificação lhes possibilitou os “aproximou” mais de Porto Mont como “texto” sendo lido. Esta nova leitura refez a leitura anterior [...] (FREIRE, 2017, p. 63).

Em uma descrição bem resumida, o Método Paulo Freire consiste em ensinar o indivíduo a ler. A ler as letras e a ler o mundo e, ao ler as letras e o mundo, ele aprende a ler a si mesmo com partícipe desse mundo. É um aprendizado que não é só do estudante, é do educador também. Todos ensinam e todos aprendem no *Círculo de Cultura*. Para Paulo Freire, aprender a ler não está desligado da realidade cotidiana, por isso, você não aprende juntando sílabas soltas, formando frases sem sentido no seu cotidiano. Primeiro você lê sua realidade, expõe o seu saber, aquele conhecimento que já está em você, adquirido ao longo da vida. Depois, você se distancia dessa realidade e lê as letras que, apesar da distância, tem certa relação com essa realidade, estão dentro de um contexto. Desse distanciamento e da leitura das letras você volta para sua realidade com outro olhar, pronto para ver novos pontos, novas cores, coisas que estavam sempre lá e não havia notado antes. Nessa constante leitura da realidade, afastar-se, ler o texto, voltar à realidade para relê-la e transformá-la, criamos novas realidades possíveis. Portanto, para Paulo Freire a leitura do texto nunca estará dissociada da leitura do mundo, e o sujeito também lê a si mesmo, ao aprender a ler as letras e o mundo em um único processo de ensino-aprendizagem. A leitura do texto se torna uma leitura encarnada na vida, na realidade cotidiana:

Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros – o do sanhaço, o do olha-pro-caminho-que-vem, o do bem-te-vi, o do sabiá; na dança das copas das árvores sopradas por fortes ventanias que anunciavam tempestades, trovões, relâmpagos; as águas da chuva brincando de geografia: inventando lagos, ilhas, rios, riachos. Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam também no assobio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores, nos seus movimentos; na cor das folhagens, na forma das folhas, no cheiro, das flores – das rosas, dos jasmims –, no corpo das árvores, na casca dos frutos. (FREIRE, 2011, p. 21)

Eu penso a educação passando por esse caminho, um mergulho na realidade cotidiana, uma tomada de distância acompanhada da leitura de texto, do estudo e uma volta para essa realidade, mas com outro olhar. Um olhar mais crítico, desnaturalizado, ampliado, criativo e transformador. A Filosofia no Ensino Médio para mim também passa por esse processo da ampliação de olhar e vejo o texto filosófico como uma ajuda na construção desse olhar. Isso faz parte do método que tenho trabalhado com os estudantes há algum tempo. Porém, antes de tratar do método em si, ainda se faz necessário mais um passo atrás, que se desmembrará em dois aspectos. O primeiro, meu encontro e reencontro

com as histórias e os mitos. O segundo, uma questão sobre a qual tenho refletido há algum tempo, que pode ser expressa da seguinte maneira: *Pode uma contadora de história ser professora de filosofia?*

1.5. MAIS UM PASSO ATRÁS: AS HISTÓRIAS E OS MITOS

Para compreender o método que utilizo em minhas aulas é necessário mais um passo atrás. Antes de encontra-me com a filosofia e ela me roubar o chão, antes de conhecer Paulo Freire e seu método e isso mudar minha visão de mundo, conheci as histórias e os mitos. As histórias eram velhas conhecidas desde a infância. Meu avô era contador de histórias. No interior, onde vivia com a família, a noite era em torno do fogão de lenha que sua pequena plateia (filhos, afilhados e vizinhos) se achegava para ouvir os “causos”. Ele morreu quando eu era ainda bem pequena. Mas não antes dele e minha avó me batizarem e de meu avô me contar os contos e cantar para ninar meus sonhos. Minha mãe não deixou que as histórias silenciassem, ela costuma dizer que herdei o dom de meu avô: contar histórias. Cresci em meio às histórias. Ouvindo-as, lendo-as e contando-as. Como professora de educação infantil eu sempre contei todo tipo de histórias para meus pequenos educandos, assim as histórias sempre estiveram e ainda estão presentes em meu dia a dia.

Os mitos se apresentaram de forma mais incisiva na 8ª série do ensino fundamental, quando fiz uma pesquisa sobre mitologia grega para a disciplina de Arte. Aos poucos fui descobrindo outras mitologias: a indígena brasileira, a africana, a celta, a romana, a egípcia, a asiática, entre outras. Os cursos de graduação em Ciências da Religião e a pós-graduação em Mitologia Criativa, Contos de fadas e Psicologia Analítica (realizado na UNIP) foram essenciais para esse reencontro com a mitologia e a importância que ela passou a ter para minha formação e vivência. Busquei o estudo da mitologia para compreender melhor as religiões que estudava no primeiro curso e, depois, busquei o segundo para ser uma professora melhor. Ele mudou totalmente minha forma de ver a vida e a educação, posso dizer que esse contato com a mitologia criativa foi crucial para me tornar a pessoa e a professora que sou hoje.

Pode-se iniciar essa reflexão com o justo questionamento: “mito, conto e história são a mesma coisa?”. Eliade, estudioso dos mitos e das religiões começa sua definição de mito nos alertando que essa é uma tentativa, pois, pela sua complexidade e pela

quantidade de estudiosos que o fazem é uma tarefa bastante difícil, porém, ele nos apresenta uma que lhe parece a melhor, ainda que não ideal:

A definição que a mim, pessoalmente, me parece a menos imperfeita, por ser a mais ampla, é a seguinte: o mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do “princípio”. Em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narrativa de uma “criação”, ele relata de que modo algo foi produzido e começa a ser. (ELIADE, 2013, p.11).

Por definição um mito, um conto e uma história não podem ser considerados a mesma coisa. Um mito, como afirma Eliade, é uma narrativa sagrada dos princípios. Segundo Gyslaine Avelar Matos: “Pela tradição oral, os homens veiculavam a palavra mítica, revelada, sagrada. Essa palavra tão especial lhes brotava na língua em forma de poesia, tornando-se então Palavra” (MATOS, 2014, p. 5). Os contos e as histórias podem tornar-se sagradas, palavras reveladas, ao serem narradas por um contador. Ao entrevistar contadores para seu trabalho, a autora destaca que alguns dizem ser escolhidos por determinados tipos de narrativas, ou seja, sentem-se mais atraídos e mais à vontade para contar certos gêneros. Aponta ainda que esses contadores contemporâneos, chamados de “novos contadores”, trazem algo de novo a essa prática tão antiga, mas, ao mesmo tempo mantêm um fio que os liga aos contadores tradicionais, conceito que reconheço como meu. Me sinto escolhida pelos mitos gregos, africanos e indígenas, mas, também procuro outros tipos de histórias, principalmente quando penso as sequências didáticas, pois, as históricas contadas devem ajudar a refletir o tema que está em estudo. Guardando, então, que conto, mito e histórias em essência não são a mesma coisa, são gêneros distintos, mas, no contexto particular do método que estamos detalhando aqui é o mesmo narrar um mito, um conto ou uma história a preparação necessária é a mesma. O ponto central para um contador de histórias é justamente narrar a história oralmente, e assim se constrói um repertório a ser utilizado em diferentes ocasiões e que tem sempre uma intenção, não contamos aleatoriamente ou sem preparação. A história é escolhida, pensada, refletida, muitas vezes contada antes para si mesmo e depois contada ao público: “Escolhido o conto, o contador deverá dar-lhe uma alma, insuflar-lhe vida. Essa é uma empreitada

própria de cada contador, porque cada contador tem uma maneira única de nomear o essencial do conto, que só a ele pertence” (MATOS, 2014, p.119-120).

Os mitos trazem aspectos fundantes da realidade, eles são uma explicação do porquê de as coisas serem como são, ao mesmo tempo que podem descrever nossos processos internos: “[...] contos e mitos descrevem simbolicamente a nossa história interna, o processo de individuação. A personagem principal somos nós e os demais são nossos arquétipos” (PAVONI, 2007, p. 17). Ou seja, o conto cumpre uma função na educação. Ele ajuda o indivíduo a compreender melhor a si mesmo. Ao ler ou ouvir uma história, um conto ou um mito, a pessoa pode se reconhecer em determinadas situações do conto, ao mesmo tempo em que vê o problema de fora, uma vez que são os personagens que estão desenrolando o drama que está sendo apresentado, isso pode colaborar para uma reelaboração dos processos internos.

Acredito que a grande importância do trabalho com os mitos e as histórias reside justamente aí: nessa reelaboração. É como se enquanto ouço ou leio, respirasse por um momento e me afastasse das minhas questões cotidianas; mas depois de ouvir, ou ler, eu o apreendesse para minha realidade, fazendo uma reflexão sobre o que ouvi ou li e o que vivo, e conseguisse encarar tudo isso de outra forma, com um olhar mais lúdico e mais criativo, mas pleno de reflexões e aprofundando essas mesmas questões a um só tempo. Contar uma história com fins pedagógicos ou terapêuticos pode nos levar a ver nossa realidade, nossos problemas, nossos medos a partir de outra realidade, distanciando-nos temporariamente daquilo que vivemos no dia a dia, para depois mergulhar novamente em nossas vidas com novos olhares e sentimentos. Trata-se de um processo próximo ao que Paulo Freire descreve em seu processo de leitura do mundo, leitura do texto, releitura do mundo. O que me leva ao próximo ponto dessa reflexão, a contação de histórias nas aulas de filosofia.

1.6. PODE UMA CONTADORA DE HISTÓRIAS SER PROFESSORA DE FILOSOFIA?

Há um antigo conto coreano, narrado no livro *O que conta o conto?*, de Jette Bonaventure (2008, p. 205-211), autora ligada à Psicologia analítica junguiana, chamado “A sacola de couro”. Esse conto narra a história de um jovem príncipe que toda noite ouve belas histórias. Os espíritos dos contos, depois que a história é narrada, vão para

uma sacola de couro, que fica pendurada atrás da porta do quarto. De lá só poderiam sair quando o príncipe recontasse essa história para alguém. Contudo, o garoto é egoísta e não deseja repartir o que ouve com mais ninguém. Assim, à medida que os anos passam, os espíritos das histórias vão ficando cada vez mais amassados dentro da sacola. Cada noite soma-se uma nova história e o jovem torna-se um homem feito. Os espíritos dos contos, então, se revoltam e começam a planejar formas de escapar à força. Só a intervenção de um velho e sábio criado da família, justamente quem contava as histórias, salva a vida do príncipe que se arrepende de seu egoísmo.

Eu conto histórias. Sou contadora de histórias, isso está em mim por herança, talento, estudo e esforço. Quando estava na graduação em filosofia, algumas vezes, ao ler algum texto filosófico me percebia mentalmente comparando-o a algum mito que havia lido, ouvido ou contado. Isso me ajudava a compreender melhor o tema e o texto estudado. Apesar das histórias estarem presentes em minha vida desde a infância, foi no curso de magistério que verdadeiramente descobri meu talento para contá-las. Passei, então, a aprimorá-lo com estudo, cursos e prática. No início de minha carreira docente, como professora polivalente de educação infantil, contava muitas histórias. As contava também como professora de filosofia para crianças (do jardim 2 até o 5º ano), sobretudo fábulas, para trabalhar com temas como ética e moral. Contava em outros cenários também, como na ONG na qual sou voluntária. Quando comecei a trabalhar no ensino médio, entretanto, guardei as histórias *na minha bolsa de couro*. Somente dois anos depois é que iniciei a contação de histórias. Recordo-me de que no *Caderno do Aluno* da 3ª série, havia uma versão resumida do mito de Édipo, o tema era “Determinismo e Liberdade”. Quando li a unidade didática, decidi que não pediria para que os alunos lessem a história, pois decidi contá-la. Desde então tenho contado mitos gregos e de outras culturas e, algumas vezes, outras histórias também nas aulas de filosofia, procurando estabelecer correlações entre o conto e o tema filosófico. A experiência de contar uma história na aula foi muito interessante. Eu me lembro da reação dos estudantes, fazia-se um silêncio na sala, quebrado por reações e alguns questionamentos aos acontecimentos que eu narrava. A participação era surpreendente e isso quase sempre se repete quando a contação ocorre.

Porém, tenho me feito há algum tempo um questionamento. Penso se a forma como ministro as aulas favorece um exercício filosófico, de fato. Ou seja, se as aulas levam os estudantes a uma reflexão filosófica, pois a contação de histórias tem sido de

grande importância nas minhas aulas, ao lado da leitura, estudo, análise e interpretação de textos filosóficos que são, na verdade, o centro das minhas aulas, mas, isso veremos com mais detalhes mais para frente. A grande questão que me coloco é a seguinte: *Pode uma contadora de histórias ser professora de filosofia?*

Ouvir uma história implica em aprender algo, pois sempre há um conteúdo que fica em nós depois da narrativa e, como nos ensina o conto coreano mencionado acima, o conhecimento não é algo que possa ser guardado, nem o dos contos, nem o saber filosófico. Ao associar um mito a um tema filosófico retiro um saber de minha sacola de histórias e compartilho.

A partir da prática de contar as histórias em aula, percebi que elas me oferecem uma oportunidade única de formar laços com os estudantes, deles comigo e deles com a filosofia. É como se ao contar uma história eu lançasse um fio que pode vir a se tornar um laço. Ao pensar em fios, imediatamente me remeto à narrativa de Ariadne, princesa cretense, que entregou para Teseu um fio que permitiu ao herói guiar-se dentro do labirinto construído por Dédalo, enquanto buscava matar o Minotauro. Em troca do fio, Teseu jurou à jovem princesa amor eterno. Oferecer o fio ao herói estrangeiro significou que a princesa rompeu o laço com uma tradição. O labirinto fora construído para conter a besta-fera, meio homem, meio touro, a quem todos os anos eram oferecidos jovens para que ele devorasse. Teseu chega à ilha de Creta para matar o monstro. Mas o rei, pai de Ariadne, não queria a presença nem a intromissão do estrangeiro em seu reino. A princesa desafia a autoridade paterna e vai ao encontro de Teseu, por quem está apaixonada, e oferece ajuda. Ao sair fugido da ilha, após matar o Minotauro e escapar do labirinto, Teseu leva Ariadne consigo, mas ele a esquece na primeira parada que seu navio faz. A princesa fica de coração partido, aos cacos. Essa narrativa mitológica segue com a figura de Dionísio (filho de Zeus com uma mortal), deus do vinho, do êxtase, do teatro, da loucura. Ele vaga pelo mundo sem rumo, em busca da sanidade que Hera, a esposa ciumenta de Zeus, lhe roubou. Em sua insana jornada ele chega à ilha de Ariadne, se encanta com ela. Faz dela sua esposa e a ama para além da morte, pois, quando ela morre, Dionísio desce até o submundo para resgatá-la. A figura mítica de Ariadne aparece para mim como um guia. Há relatos míticos que a apresentam como uma divindade muito antiga, uma deusa do amor, da fertilidade, uma tecelã divina, que ensinou à humanidade a arte de fiar. Ela tecia o fio da vida (a exemplo das Moiras). Esse é o fio que ela oferece a Teseu, para que ele não se perca no labirinto. E depois é a guia de Dionísio, ele também

está perdido quando a encontra. Ele a resgata, mas ela lhe traz segurança e conforto. Busquei essas narrativas para apresentar alguns fios que penso que podem transformar-se em laços, ou já o são, potencialmente.

Ao tratar desses laços e fios, penso que há alguns entre o mito e a filosofia, ao menos para mim. O conto mítico aproxima o tema filosófico dos estudantes, ele é potencial para um início problematizador de um tema filosófico. A mitologia cria mundos, no sentido de narrar a criação do universo pela ação das forças da Natureza personificada nos deuses; já a filosofia, problematiza esses mundos criados pelos mitos, pois não se conforma com uma resposta, é por natureza uma inconformada. A filosofia lança-se em busca de uma resposta radical, no sentido que busca a raiz de um problema, vai em busca de uma visão de mundo mais ampla. A contação de mitos ou de histórias é também um exercício de escuta nesse processo, uma palavra narrada e não escrita que puxa memórias, causa sensações, como desconforto, prazer ou espanto, desperta afetos e abre caminhos para a leitura do texto filosófico em si. Nesse contexto, o mito é um potencial questionador e gerador de uma primeira reflexão sobre o tema que o texto filosófico aprofundará. Revelou-se, então, para mim, que a contação de histórias cumpre diversas funções: a possibilidade de criar laços, meus com os estudantes, deles comigo, deles com o tema filosófico e deles com eles mesmos. O que faz com que alguns se aproximem ao descobrirem um interesse comum pela mitologia. Ao mesmo tempo é um exercício de escuta, numa sociedade que é marcada pelo falatório virtual, que exige conexão todo o tempo. Parar para ouvir uma história, prestar atenção a ela, deixar-se capturar por ela, torna-se oportunidade e desafio a um só tempo.

O lugar filosófico que me insiro e o trago para o ensino é o da desnaturalização do olhar. Essa desnaturalização desdobra-se como leitura de mundo, uma leitura aprendida com o método de alfabetização de adultos de Paulo Freire, que é em si um método que leva em conta a experiência do educando, ou seja, seu saber já adquirido. O primeiro passo do método é conhecer o chão onde o educando pisa e sua relação com ele, sua experiência de vida, a coleta do universo vocabular do estudante, sua experiência com a palavra. Somente depois de conhecer essa experiência é que virá a leitura do texto, da palavra. Ao ler o texto amplia-se a visão de mundo, pois, para Paulo Freire, leitura de mundo e leitura de texto estão de mãos dadas. O sujeito lê o texto e amplia, desnaturaliza seu mundo e seu vocabulário. Descobre que já era detentor de um saber. Ocorrerá, então,

o que Freire chama de *releitura* de mundo. Depois de afastar-se da realidade na qual estava tão imerso, o sujeito pode, enfim, reler sua realidade, após ter lido o texto e traçado paralelos que levam a aprofundar sua própria vivência com o mundo que o cerca. Os fios invisíveis de um mundo que parece tão natural podem ser percebidos como construídos e naturalizados socialmente. Assim, para mim, a filosofia também dá as mãos ao pensamento *freiriano* na medida em que penso e compreendo a filosofia como desnaturalização de uma visão de mundo já construída e a possibilidade da criação de *sub-versões*.

Venho de um lugar que me apresentou uma filosofia que pensa a educação. Um pensar que está fortemente entrelaçado ao Método Paulo Freire, que leva em conta a experiência do educando, a leitura de mundo que ele traz consigo, partindo para a leitura da palavra num *quefazer* exigente:

Enquanto preparação do sujeito para aprender, estudar é, em primeiro lugar, um *quefazer* crítico, criador, recriador, não importa que eu nele me engaje através da leitura de um texto que trata ou discute um certo conteúdo que me foi proposto pela *escola* ou se realizo partindo de uma reflexão crítica sobre um certo acontecimento social ou natural [...] (FREIRE, 2017, p. 57).

Estudei os filósofos e suas teorias sobre educação, entre esses conheci Paulo Freire e seu método e iniciei o processo de leitura e releitura do mundo. A filosofia configura-se, então, para mim, como essa ampliação da visão de mundo. Um emergir de sua realidade que algumas vezes pode nos fazer perder o chão pelo estranhamento que muitas vezes nos causa, mas que será ao mesmo tempo a fundamentação para criar *sub-versões* de mundo.

Nessa criação de *sub-versões* a leitura ocupa um lugar central. Ler a experiência dos alunos por meio da leitura do texto filosófico se faz muito importante; e a leitura que, em muitos casos, se faz na escuta de um conto, uma história, um mito, também possui um papel relevante. Enfim, é nesse entrelaçado de fios que vou pensando e praticando um método pedagógico e filosófico para o ensino de filosofia. Esse é o ponto que pretendo tratar a seguir.

1.7 UMA PRÁTICA PARA O ENSINO DE FILOSOFIA – UMA DIDÁTICA FILOSÓFICA

Para Cerletti, a forma como um professor compreende a filosofia, ou a concepção que ele tem do que a filosofia vem a ser, tem implicações na forma como serão suas aulas de filosofia, as escolhas e a forma como esse professor apresentará a filosofia para seus jovens alunos. Para tanto, o professor responderá para si mesmo, em primeiro lugar, questões como: *o que ensinar?* e *como ensinar?* Responder essas perguntas são em si um problema filosófico e não apenas pedagógico ou didático:

As tentativas de aclarar esses inconvenientes nos levam a formular perguntas de fundo, que evidenciam que esta situação de ensinar filosofia leva a ter de assumir algumas decisões teóricas. Quer consideremos que é possível construir uma “identidade” filosófica reconhecível em qualquer expressão da filosofia ao longo do tempo, quer se considere que a filosofia se caracteriza pela reinvenção constante da própria significação, a questão é elucidar o que se ensina em nome de *esta* filosofia – e, de maneira correlata, como se o faz –, e isso é algo que não pode ser resolvido apenas didaticamente (CERLETTI, 2009, p. 12 e 13).

Isto é, ensinar filosofia não é algo que passe apenas por uma boa didática, que, obviamente, não pode ser desprezada: ensinar filosofia é, em si, um problema também filosófico. Assim, penso ser importante destacar que, para mim, a filosofia no ensino médio cumpre uma função específica de ampliação do olhar, de desnaturalização de um mundo que está posto para nós como normal, mas que não o é de fato, e que pode e deve ser problematizado. Aqui se entrelaça a visão de Paulo Freire e a postura de Cerletti: desnaturalização e leitura de mundo, leitura do texto para, enfim, reler o mundo. O educando conta sua experiência com o tema filosófico que será estudado, como esse tema é encarado por ele no dia a dia, na realidade que está mergulhado. Depois toma distância dessa realidade, ouve ou lê (normalmente ouve) o mito, o conto, a história. Realizamos uma reflexão sobre as possíveis relações com o tema filosófico. Passamos para o estudo, análise e interpretação do texto filosófico. Trata-se de uma leitura que difere da sua, é mais complexa, sistematizada, por vezes difícil de compreender. A intenção é que o estudante possa emergir dessa experiência com outro olhar, mais amplo, reflexivo, questionador.

A leitura do texto é, no contexto de minhas aulas, um ponto central. Nesse sentido, a contação de histórias, de contos e, sobretudo, de mitos, como já dito anteriormente, configura-se nesse processo como uma possibilidade de laços e um exercício de escuta. Já para compreender o que sua leitura representa em minhas aulas apreendi as ideias de alguns teóricos: Cornelli, Maugué, Rodrigo e Candido para aplicá-las ao que desejo explicar: a importância que a leitura dos textos filosóficos tem para mim.

Cornelli no fragmento abaixo trata diretamente da história da filosofia, mas para fazê-lo refere-se aos clássicos:

Primeiramente a história da Filosofia, diferentemente de outras histórias, é história de ideias, e não de fatores reais, acontecimentos ou achados materiais. O elemento material essencial ao qual a história da Filosofia se refere é o texto, os escritos de um autor clássico. Por isso a história da Filosofia se define fundamentalmente como *lectio*, lição, leitura. (CORNELLI, 2004, p. 191)

A leitura dos clássicos aparece como ponto essencial para compreender a própria filosofia e sua história, é conhecendo os textos que conheceremos a riqueza das ideias e do pensamento filosófico. Acrescento a essa ideia o pensamento de Maugué:

Pode-se perguntar qual o interesse que há para um país novo em reavivar o seu trato com velhos personagens como Platão e Leibniz. São eles, todavia, que nos dão, por contraste, um sentido à nossa época. Serão eles que a tornaram consciente, fazendo com que ela possa aferir o que tem ganho em poder sobre a natureza, em clareza na inteligência e em justiça na vida moral. Em navegação, a posição e as novas rotas são dadas em referência a certos astros, considerados fixos. Os filósofos clássicos são os pontos fixos na história. Se o presente não se situar exatamente ao passado, será como um navio que perdeu a rota. (MANGUÉ, 1954, p. 40)

Trago, assim, a ideia do estudo de temas filosóficos por meio da leitura de textos filosóficos e não filosóficos, mas, que se aprofunda nos clássicos. Nas aulas há o recorte de fragmentos de textos clássicos da tradição filosófica, que são referência para a análise, interpretação e reelaboração da escrita dos estudantes, de seu pensamento. Assim, os clássicos são, para minha prática de sala de aula, o que Maugué denomina *mapa*, com seus pontos de apoio ou *pontos fixos*, comparando a leitura dos filósofos com o processo de navegação. Os temas filosóficos estudados em aula são como que iluminados pelos fragmentos dos clássicos, como se os pontos fixos do mapa fossem um mapa de navegação e, os textos, as estrelas pelos quais os marinheiros se guiam, por isso iluminam

o caminho traçado e vão trazendo luzes para ampliar o conhecimento e a visão de mundo. No entanto, a professora Lidia Maria Rodrigo aponta que o Ensino Médio não formará filósofos, ao mesmo tempo que destaca a importância de ler os clássicos, de realizar a leitura dos textos filosóficos nas aulas. Ler o texto com os alunos é um processo de dar voz ao filósofo. Deixar de falar “sobre” e passa a “falar com”:

No ensino Médio o estudo dos textos filosóficos não é um fim, mas meio de diálogo qualificado com temáticas culturais; portanto, essa aproximação é feita com o objetivo de haurir neles referências apropriadas ao esclarecimento sobre as questões formuladas, visando promover um confronto entre suas significações e a bagagem cultural do leitor, sempre à serviço da atividade reflexiva (RODRIGO, 2018, p. 109).

Esse pensamento de Rodrigo me faz refletir sobre o texto de Antonio Candido, em homenagem a seu querido mestre Jean Maugué, *A importância de não ser filósofo*, em que Candido destaca como Maugué sabia respeitar a particularidade de ministrar aulas para turmas de graduação que têm aulas de filosofia, mas não formam filósofos, e o quanto isso foi importante e marcante na vida de um grupo de alunos, como a imagem do professor ficou marcada juntamente com suas aulas: “[...] mas pensei com meus botões que, justamente por ser como era, Maugué fora tão importante para nosso grupo, formado por jovens que não desejavam ser filósofos e acabaram se dedicando quase todos a diferentes modalidades de crítica” (CANDIDO, 2007, p. 12-13). Nossos estudantes do ensino médio, em sua maioria, não desejam se tornarem filósofos. Alguns a conhecem – a filosofia – pela primeira vez por intermédio de nós, professores de filosofia, e após esses três anos também terão pouco contato com a disciplina, dependendo das carreiras que escolherem. Por isso, acredito que oferecer-lhes a oportunidade de ter contato com o texto filosófico e, como afirma Rodrigo, deixá-los *conversar* com o próprio filósofo e travar um diálogo sobre o que os pensadores teorizaram sobre os temas, é mais interessante do que apenas ouvir falar sobre. É uma oportunidade única e que muitas vezes marca o estudante para além da escola.

De forma geral, minhas aulas seguem um método, um roteiro que poderia ser assim resumido:

1.Diagnóstico: no primeiro momento costumo recolher os saberes dos estudantes sobre o tema que iremos trabalhar, por meio de perguntas sobre o assunto que iremos estudar.

Depois que eles escrevem suas respostas em seus cadernos, eu as leio uma a uma. Esse momento visa conhecer o pensamento dos estudantes sobre o tema. Um saber que já vem com eles. Não há intenção de fazer nenhum tipo de juízo de valor a respeito do que eles pensam, mas de conhecer suas opiniões e impressões sobre o tema a ser trabalhado.

2. Escuta do texto: esse momento de escuta do texto é a contação de histórias. Eu seleciono um conto, uma história, normalmente um mito no qual enxergo um potencial para abrir as portas para uma discussão, uma conversa sobre o tema que será trabalhado. Na verdade, o conto é o início da problematização que se desdobrará na leitura dos textos da tradição.

3. Leitura, estudo, análise e interpretação de textos filosóficos: Faço uma seleção, um recorte de um ou mais de um texto filosófico da tradição. Uma possibilidade de diálogo com o filósofo ou filósofos.

4. Avaliação: Após o trabalho de escuta e estudo dos textos há uma reelaboração da questão respondida no momento do diagnóstico, que faça com que os estudantes possam demonstrar se o saber sobre o tema se ampliou.

A avaliação é pensada dessa forma para que se possa verificar se houve ampliação da visão de mundo ou não, uma vez que para mim a filosofia vem a ser justamente a desnaturalização do olhar, a criação de *sub-versões* de mundo. Enfim, até aqui apresentei a forma como penso a filosofia como desnaturalização, desconstrução, reconstrução. O próximo passo será a narrativa de um conjunto de sugestões de atividades para quatro bimestres de aulas, as quais serão analisadas posteriormente, debruçando-me sobre minha própria prática.

2. ENTRE O IDEAL E O REAL

“Não tenho um caminho novo. O que eu tenho de novo é um jeito de caminhar” (Thiago de Mello)

A segunda parte dessa dissertação consiste nesse conjunto de sugestões de atividades de aula, separado por bimestres, que refletirá o que acredito ser o ideal para trabalho que realizo nas aulas. Na verdade, é nosso ideal, o anseio do que alcançar quando se ministra as aulas, pois muitas vezes (ou na maioria delas) há uma discrepância entre o que idealizamos e a realidade concreta da aula, visto que nós professores lidamos dia a dia com vontades, afetos, desejos e querereres: os nossos, dos estudantes, da gestão, do governo, dos pais e tantos outros. Isso se torna um fator complicador e que altera muitas vezes o que fora idealizado para a aula.

Antes de adentrar o tema proposto para esta segunda parte, no entanto, retomarei alguns pontos com os principais temas tratados

Nossa concepção de filosofia representa tanto a possibilidade de uma desnaturalização do olhar sobre o mundo, quanto a criação de *sub-versões* do mundo. Isso será levado para a sala de aula com o apoio do Método Paulo Freire, segundo o qual, ler e reler o mundo e o texto são a chave para a construção de um mundo e de um ser humano diferentes. Nas aulas, no entanto, é feita uma espécie de transposição didática do método, adaptando-o para o processo realizado nas aulas de *colher* a experiência dos alunos, a leitura da realidade, passando ao trabalho com os textos (não filosóficos e filosóficos) e relendo a realidade a partir dos passos anteriores. Isso se configura como uma metodologia de aula que tem toda a pretensão de ser filosófica-pedagógica. Assim, a ideia é que o aluno, a partir da escuta, da leitura e do estudo e análise dos textos, seja capaz de criar sua própria *sub-versão* dos conceitos e dos temas que lhe são propostos durante o ano letivo. Porém, esse é o ideal, mas que muitas vezes nos escapa, pois, como já pontuado anteriormente, há muitos afetos e muitos querereres envolvidos nesse processo, um deles e mais delicado acreditamos que seja a decisão de trabalhar com fragmentos de textos filosóficos originais, são textos complexos e tenho a consciência de que muitos estudantes não realizam a leitura dos fragmentos na íntegra, pois, muitos não tem o hábito de leitura e o fato do texto em questão ser um texto filosófico, com toda sua complexidade, é um fator complicador a mais. Contudo, acredito que deve ser oferecido a eles a oportunidade de enfrentar todas essas dificuldades e conhecerem a leitura

filosófica. Não há garantias de que os estudantes realizarão a leitura, mas podemos oferecer algumas técnicas que tenho utilizado: uma é a leitura em duplas, que favorece a partilha da leitura; a outra são estudos dirigidos de textos, o que ao menos garante que os estudantes realizem uma leitura dos textos, ainda que pontual.

Os temas selecionados para as sequências didáticas, além de serem indicados no currículo do Estado de São Paulo para a 2ª série do ensino médio, são também os que julgo necessários para a reflexão com os estudantes dessa série. Eles já tiveram um primeiro contato com a filosofia, durante a 1ª série e conhecem, portanto, alguns fundamentos básicos, o surgimento da filosofia, alguns elementos da história da filosofia e os principais desdobramentos nas várias áreas filosóficas. Busco, então, trabalhar com a área da ética. Os estudantes se envolvem muito com esse tema, pois está relacionado à sua realidade cotidiana. A seguir apresentarei os temas separadamente com as respectivas atividades para o diagnóstico, escuta do texto, leitura, estudo e análise do texto filosófico e avaliação. Após cada sequência didática apresentada, será feita sua análise. Para tanto, conto como apoio do diário de campo que foi, a princípio, desenvolvido para a disciplina “Laboratório de Ensino de Filosofia”, do Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, mas que continuei a escrever. Nele está registrado o dia a dia em sala de aula, impressões, frustrações, dúvidas e análises prévias das reações e percepções dos estudantes quanto às aulas. A redação do material didático, diferente do restante dessa dissertação, estará na primeira pessoa do plural, por não se tratar de um texto ensaístico, mas de uma sugestão de apostila ou caderno de atividades. A análise crítica da aplicação das sequências didáticas contará com fragmentos do diário de campo. Para que não seja confundido com citações de livros, estará separado do corpo do texto com fonte em *itálico*. Os nomes dos estudantes que porventura aparecem no diário serão substituídos por uma letra maiúscula.



TEMAS DE ÉTICA

Caro professor,

Cara professora.

O material apresentado a seguir consiste em sequências didáticas, para um ano letivo, composto por temas de Ética: A relação entre ética e moral; Conhecimento de Si; Determinismo X Liberdade; Filosofia e Educação; Filosofia Africana e Afrodescendente. Tais temas podem desdobrar-se em outros, como racismo, feminismo e xenofobia. A princípio os temas foram pensados para serem trabalhados com as segundas séries do ensino médio, mas acreditamos que possam ser adaptados para as demais séries. Esse material didático é uma sugestão que pode e deve ser adaptada, alterada e melhorada de acordo com a realidade e contexto social, cultural e momentâneo de cada um e cada uma. Ele é também a visão do que seria ideal trabalhar com os temas de ética propostos e, após cada sequência didática, haverá uma análise de sua aplicação com nossos estudantes.

As sequências didáticas seguem um método, que visa possibilitar ao estudante a reflexão sobre sua própria experiência de vida, sobre a filosofia, sobretudo, a desnaturalização do olhar sobre o mundo, a realidade que o cerca e sobre si mesmo, por meio dos temas selecionados.

Para tanto foram pensadas diferentes estratégias: desde *colher* as experiências dos estudantes sobre o tema, passando por estudos de textos não filosóficos e filosóficos e, por fim, a avaliação – uma retomada de todo o percurso de estudo para salientar pontos, problematizar questões e tirar dúvidas.

Esperamos que este caderno seja provocador de inquietações, reflexões e, também, por que não, de alguns momentos lúdicos, no cotidiano da sala de aula, tornando-se uma oportunidade de discussão sobre o ensino de filosofia.



ATENÇÃO

- As sequências didáticas apresentam um passo denominado *Escuta do texto*, que consiste no trabalho com um texto não filosófico, ligado ao tema estudado, normalmente um mito. Em nossas aulas eles são contados de forma oral. No presente material, no entanto, contará com uma adaptação escrita da história, conto ou mito.
- Na primeira sequência didática que apresentarmos, a saber, “Relação entre ética e moral”, haverá um pequeno quadro explicativo dos passos metodológicos que a compõe.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1 – RELAÇÃO ENTRE ÉTICA E MORAL

Conhecer o pensamento dos estudantes sobre os temas em questão é o objetivo desse primeiro passo, colhendo suas experiências e saberes sobre o tema. A ideia é que os estudantes reflitam sobre as questões motivadoras e respondam em seus cadernos. O professor ou professora realizará a leitura das respostas individualmente, tirando dúvidas, problematizando suas respostas e pedindo que estudantes expliquem melhor alguns pontos de suas respostas.

O objetivo desta sequência didática é estabelecer as semelhanças e diferenças entre os conceitos de ética e moral estabelecendo uma relação entre ambas, aprofundando o conhecimento dos estudantes sobre o tema.

1 – Diagnóstico

Questões de reflexão pessoal (pense e responda em seu caderno)

1 – Você acredita que devemos seguir as regras e normas sociais? Por quê?

2 – Você consideraria aceitável quebrar regras em situações extremas? Comente sua resposta.

2 – Escuta de texto

O segundo passo de nossa sequência didática apresentará sempre a adaptação de um conto, mito ou história que fomentará a discussão filosófica. Ele propiciará um primeiro contado com o tema de forma mais leve e lúdica, ajudando a formar laços com o tema. Nossa sugestão é que a história seja sempre contada, porém, pode-se encontrar outros meios, como a leitura compartilhada, ou uma animação!

Uma fábula sobre a fábula

Um dia a Verdade desejou conhecer um palácio por dentro e escolheu o que diziam ser o mais suntuoso de todos. Esse palácio pertencia ao rico sultão *Haroun Al-Raschid*. Ela vestiu-se com seus véus transparentes e se foi. Ao chegar à porta do palácio foi saudada pelo guarda e este perguntou quem ela era: *Eu sou a Verdade e desejo conhecer o palácio do sultão Haroun Al-Raschid*.

O guarda foi até o grão-vizir e disse: *Senhor, aí fora há uma bela mulher, trajava apenas com um véu transparente, ela deseja conhecer o palácio e o sultão*. O grão-vizir, com visível curiosidade, perguntou: *Qual o nome dessa mulher?* – *Ela disse que é a Verdade* – foi a resposta do guarda.

O quê?! A verdade em nosso palácio? De jeito nenhum. O que será de mim? De você? De todos nós? Mande-a embora! O guarda, então dispensou a Verdade que foi embora triste, mas ela era teimosa e não se deu por vencida. Saiu a procura de roupas e cobriu-se dos pés à cabeça com peles grosseiras e voltou à porta do palácio. O guarda quando viu aquela figura questionou quem era. Com voz severa ela respondeu: *Eu sou a Acusação e exijo audiência com o senhor desse palácio!*

Lá se foi mais uma vez o guarda a procura do grão-vizir, este ao ouvir que a Acusação desejava entrar começou a tremer e disse: *A Acusação?! Aqui no nosso palácio?! O que será de mim? O que será de todos nós? Mande-a embora imediatamente!*

Mais uma vez a Verdade, agora revestida de acusação, se foi. Mas, ela era caprichosa e não se deu por vencida. Saiu a buscar vestes lindas com bordados, veludos e brocados, fios de todas as cores. Enfeitou-se com pedras preciosas e perfumou-se. Cobriu o rosto com um véu bordado de fios de ouro e mais uma vez foi em direção ao palácio do sultão ao chegar à porta foi recebida pelo guarda muito espantado e perguntou quem ela era. A Verdade, com voz suave, respondeu: *Eu sou a Fábula e desejo conhecer o sultão Haroun Al-Raschid*. O guarda foi novamente procurar o grão-vizir e disse: *Senhor há aí fora uma mulher belíssima que só pode ser uma princesa, ela disse que é a Fábula*. O grão-vizir disse animado: *A Fábula aqui em nosso palácio?! Manda fazer uma festa e faça com que ela entre imediatamente* – e, assim finalmente transvertida de Fábula a Verdade pode finalmente entrar no palácio do Sultão.

(Adaptado de MACHADO, 2005, p.17-19).

A história contada fala sobre a fábula, gênero literário que apresenta uma narrativa, normalmente com animais falantes. A invenção do gênero é atribuída a Esopo e sempre apresenta uma moral, ou seja, um ensinamento sobre as formas de se comportar na sociedade, pois moral significa justamente isso: regras, normas e padrões sociais existentes. No entanto, na história acima vemos a Verdade como uma personagem que,

para entrar em um palácio, se transveste em primeiro lugar de acusação. Muitas vezes podemos ter a percepção de que a moral é acusatória, por tratar-se de regras e normas, mas não há sociedade que exista sem regras. Ela adentra o palácio quando se disfarça de fábula, uma forma lúdica de conduzir a questão. Nesse momento o professor pode solicitar aos estudantes uma pesquisa sobre nosso tema:

1 – O que é moral?

2 – O que é ética?

3 – Após ter pesquisado o significado de ética e moral, escreva um parágrafo que apresente as relações entre ambos.

A pesquisa pode ser partilhada em uma roda de conversa, na qual os estudantes apresentem suas descobertas e, principalmente, possam expor a última resposta.

3 – Leitura, estudo, análise de textos filosóficos

A intenção aqui é possibilitar a leitura de alguns trechos de textos clássicos da filosofia. Para tanto, faremos o recorte de fragmentos de textos sempre acompanhados de atividades de leitura, para propiciar o estudo e a análise dos textos.

Ética a Nicômaco – livro II – fragmentos

Sendo, pois, de duas espécies a virtude, intelectual e moral, a primeira, por via de regra, gera-se e cresce graças ao ensino – por isso requer experiência e tempo; enquanto a virtude moral é adquirida em resultado do hábito, donde ter-se formado o seu nome por uma pequena modificação da palavra hábito. Por tudo isso, evidencia-se também que nenhuma das virtudes morais surge em nós por natureza; com efeito, nada do que existe naturalmente pode formar um hábito contrário à sua natureza. Por exemplo, à pedra que por natureza se move para baixo não se pode imprimir o hábito de ir para cima, ainda que tentemos adestrá-la jogando-a dez mil vezes no ar; nem se pode habituar o fogo a dirigir-se para baixo, nem qualquer coisa que por natureza se comporte de certa maneira a comportar-se de outra.

Não é, pois, por natureza, nem contrariando a natureza que as virtudes se geram em nós. Diga-se, antes, que somos adaptados por natureza a recebê-las e nos tornamos perfeitos pelo hábito. (ARISTÓTELES, 1973, P. 268)

ESTUDO DE TEXTO

Aristóteles nos apresenta o conceito de ética e, nas estrelinhas, também de moral. Você, estudante, se lembra de suas descobertas sobre esses conceitos ao realizar a pesquisa. Aqui vemos como o filósofo define ética como hábito, aponte como ele demonstra isso no texto. Redija um pequeno texto de no mínimo 5 linhas.

4 – Avaliação

O objetivo é possibilitar a oportunidade de os alunos conversarem e registrarem seus pensamentos comparando sua reflexão pessoal com as ideias filosóficas. A ideia é observar se os estudantes compreenderam o conteúdo e se ampliaram ou desnaturalizaram sua visão sobre o tema, ampliando-o após o estudo realizado.

A avaliação proposta retoma a pesquisa e a roda de conversa feita pelos estudantes, a leitura do texto e a história contada. Ela consiste em responder as questões:

1 – Em nossa pesquisa e roda de conversa percebemos que a ética e a moral estão intimamente relacionadas. A partir de suas anotações e do estudo do texto filosófico responda: Seria possível viver eticamente deixando a moral de lado? Por quê?

2 – Retome a história “Uma fábula sobre a fábula” e escreva uma possível conclusão moral para ela:

ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1 – RELAÇÃO ENTRE ÉTICA E MORAL

A presente sequência didática foi pensada a partir de experiências anteriores e no que considero ser a melhor forma de aplicá-la. As questões do diagnóstico já foram utilizadas uma vez para essa sequência didática, que, na época, recebeu o título de “As diferenças entre ética e moral”. Foi assim que a encontramos no Caderno do Aluno, a apostila que o governo do estado de São Paulo nos fornece para trabalharmos com os estudantes e procurava destacar o que é ética e moral tinham de diferente em sua construção histórica. Com o tempo percebemos que esse ponto não é fundamental para o estudo do tema e sim estabelecer os pontos em que esses conceitos se relacionam e, assim, compreender que a moral faz parte da ética.

Quanto à história escolhida, já a contei em aula, mas, quando trabalhei com outros temas. Como essa sequência costumava contar uma fábula de Esopo, e apresenta uma moral no final, os estudantes sentiam-se inibidos a pensar em outras. Essa história costuma causar vários questionamentos: se a fábula seria uma mentira, se deveríamos mentir ao invés de falar a verdade, se uma vez que a Verdade somente ter conseguido

entrar no palácio quando se disfarçou de fábula, poderíamos questionar se a Fábula é uma mentira ou uma forma diferente de contar uma verdade e, finalmente, qual aprendizado sobre ética e moral poderíamos tirar dessa reflexão (razão pela qual solicitamos a criação de uma moral na avaliação da sequência didática).

De forma geral, esse é um tema que desperta muito interesse, principalmente no momento da pesquisa. Os estudantes gostam de descobrir os significados de ética e moral, os pontos que têm em comum, mas também suas diferenças. Eles costumam destacar que não haviam pensado anteriormente sobre as diferenças entre ética e moral, e as relações entre esses conceitos, sendo algo que os leva a refletir sobre os aspectos como cultura e contexto histórico, pois, a ética e moral se modificam com o passar dos tempos e, como cada país, povo, etnia possui um código moral e que isso é necessário para a convivência social, mas, ao mesmo tempo que não existe uma moral correta ou superior e sim que devemos refletir se essa moral não fere os princípios éticos do bem – viver, talvez esse seja o ponto mais importante dentro dessa sequência didática, a desnaturalização do olhar a respeito da moral, que muitas vezes é compreendida como a imposição de leis, mas que também representa os hábitos, costumes e normas de uma determinada sociedade e que todas as sociedades as possuem resguardando as diferenças culturais.

A proposta da roda de conversa é uma estratégia que adoto ao longo dos bimestres para discutir os temas, pois os estudantes se sentem mais à vontade para apresentar os resultados de pesquisas e participam muito mais do que com outros meios. A participação nesse tipo de aula é sempre um desafio, assim como na leitura dos textos, pois muitos se sentem intimidados pela presença do professor e, também, dos colegas. Para muitos, falar em público é uma experiência quase traumática, a roda de conversa ameniza isso por todos estarem em círculo. Modificar o “desenho” da sala de aula mostra-se muitas vezes eficaz, porém, nem todos os estudantes falam mesmo assim. É um desafio constante, por isso, sempre penso em uma atividade dissertativa individual ou em duplas, para que eles também possam expressar o que pensam, o que compreenderam ou não do tema estudado. A leitura de todas as respostas e redações é algo que demanda atenção e tempo, mas, sempre é recompensador, pois, conhecemos mais o que os estudantes têm a expressar sobre o tema estudado.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2 – CONHECIMENTO DE SI: Um olhar sobre si e um olhar para o outro.

O objetivo desta sequência didática é possibilitar ao estudante a reflexão sobre si mesmo, seu papel no mundo e as impressões que temos a respeito do outro. Para tanto, faremos alguns recortes. O primeiro é a reflexão sobre o *Eu*, centrada no pensamento de Descartes; em seguida, recorreremos a Sartre, sua visão do *Outro* e a noção de Alteridade.

1 – Diagnóstico

Pense e responda em seu caderno:

- 1 – Quem sou eu? (pense e descreva-se, mas, para além da aparência. Quais seus gostos, qualidades, limitações, sentimentos etc.).
- 2 – O que me diferencia dos meus colegas de classe? O que nos aproxima?
- 3 – A opinião que o outro tem sobre mim me atinge? Muito? Pouco? Nem um pouco? (Faça um comentário sobre sua resposta).

2 – Escuta de texto



Figura 1: Narciso e Eco (https://almadegelo.files.wordpress.com/2010/07/the_ec21.jpg)

Narciso era filho de Cefiso e da ninfa Liríope. Desde pequeno era conhecido por sua extraordinária beleza. Sobre ele foi profetizado que viveria longos anos se nunca se visse, por isso foi criado sem nunca ter visto o próprio reflexo. Muitas jovens se apaixonavam por Narciso, mas ele era indiferente a todas.

Paralela à história de Narciso nos é apresentada a ninfa Eco, conhecida por sua habilidade com as palavras. Certa vez ela tentou distrair Hera, enquanto o infiel Zeus “passeava” pelo mundo dos mortais. Ao perceber a artimanha, a rainha dos deuses castiga a jovem ninfa: Eco não mais poderia falar, estava fadada a apenas repetir as últimas palavras que ouvisse de outros.

Eco, no entanto, apaixonou-se por Narciso e segue-o enquanto ele caçava com alguns amigos. Tendo se afastado dos companheiros, Narciso começou a chamar por eles. Eco repetia as últimas palavras que o jovem dizia. Ele fica assustado e ordena que ela se revele. Mas ao ver a ninfa, ele a repele e foge. Eco fica tão entristecida pela recusa, que se isola de tal forma até se transformar em um rochedo.

As demais ninfas, suas irmãs, pedem a Nêmesis, a deusa da vingança, que se vingue dele. Esta prontamente condena Narciso a um amor impossível. Em um dia de verão, Narciso se debruça no rio para beber água, nesse momento, se vê refletido no rio e apaixonou-se perdidamente pelo belo ser que está nas águas, sem saber que se trata dele próprio, pois, nunca havia se visto. Ele nunca mais conseguiu sair dali.

(Adaptado de BRANDÃO. Vol. 2, 2013, p. 181- 189).

A escolha desse mito tem a função de questionar-se sobre *quem eu sou?* Narciso não se conhecia (nunca vira o próprio reflexo), ou seja, nunca fez uma reflexão sobre si mesmo e terminou se fixando na imagem que faziam dele (a beleza). Eco apenas tagarelava, não se ouvia e buscava viver para o outro (repetição); quando rejeitada, acabou se fechando em si mesma (virou pedra). Ambos representam a falta de autorreflexão e visões distorcidas do si mesmo e do outro. Narciso fica preso em sua própria imagem, pode-se dizer que não tem empatia. Eco não vive a própria vida, quer viver para o outro. Após fazer essa reflexão com os estudantes, é sempre bom ouvi-los.

3 – Leitura, estudo, análise de textos filosóficos

A ideia é realizar a leitura de dois fragmentos separadamente, com atividades propostas para cada um. Em primeiro lugar, um trecho de *Discurso sobre o método*, de Descartes, para melhor ilustrar a reflexão sobre o conhecimento de si. Em seguida, um fragmento de *O existencialismo é um humanismo*, de Sartre, para perceber um olhar para o outro.

Notei, então, que a verdade penso, *logo existo* era tão sólida e tão certa que nem mesmo as mais extravagantes suposições dos cétricos poderiam abalá-la. E, assim julgando, conclui que não deveria ter escrúpulo em aceitá-la como o primeiro princípio da filosofia que buscava. Depois, examinando atentamente o que eu era e verificando que podia fingir que não tinha corpo e nenhum mundo ou lugar havia em que me encontrasse, mas, ao mesmo tempo, não podendo fingir que não existia, bastando o fato de duvidar da verdade das outras coisas para demonstrar, de modo bastante

certo e evidente, que eu existia, ao passo que bastaria deixar de pensar, mesmo admitindo que tudo o que imaginasse fosse verdadeiro, para não haver nenhuma razão que me levasse a crer na minha existência, depreendi de tudo isso que eu era uma substância cuja essência ou natureza consiste exclusivamente em pensar e que, para existir, não precisa de nenhum lugar nem depende de nada material, de forma que eu, isto é, a alma, pela qual sou o que sou, é inteiramente distinta do corpo e até mais fácil de conhecer do que este, e, mesmo que o corpo não existisse, ela não deixaria de ser tudo o que é. (DESCARTES, 2006, p. 42)

ESTUDO DE TEXTO

- 1 – Qual o primeiro princípio da filosofia de Descartes?
- 2 – Por que Descartes afirma que não pode fingir que não existe?
- 3 – Como Descartes define o Eu?

Após responder as questões, o estudante deve ser levado a refletir sobre a definição que Descartes faz de si mesmo, e do ser humano de forma geral: um ser cuja essência é pensar, ou seja, ser humano é muito mais do que a aparência, vai muito além do que vemos quando olhamos no espelho, está ligado à nossa capacidade reflexiva ou a alma, como é definido pelo filósofo. Para que os alunos pensem de forma mais aprofundada sobre si mesmos, propomos que levem em conta algumas perguntas:

- Quais minhas prioridades nesse momento de minha vida? (máximo duas).
- Por que isso é tão importante para mim?
- O que vou fazer concretamente para que essas prioridades se realizem?

Essas perguntas podem ser respondidas de forma escrita, ou o estudante pode elaborar sua “trilha pessoal”, desenhando seu caminho em estilo de mapa mental¹. É importante que se registre a reflexão concretamente. Depois é muito interessante que o professor converse com os jovens sobre as reflexões que fizeram, que os escute e ajude a aprofundar mais suas respostas, questionando-os.

Depois dessa reflexão sobre o Eu, podemos nos preparar para a segunda parte de nossa sequência didática: um olhar para o outro e uma forma de compreender a existência do Outro. Por isso, antes da leitura e estudo do texto, é interessante solicitar que os estudantes realizem uma pequena pesquisa sobre o conceito de Alteridade.

¹ Atividade inspirada em BERNARDO, Vol.1, 2013, p. 140.

Pelo *eu penso*, contrariamente à filosofia de Descartes, e contrariamente à filosofia de Kant, nós estamos nos apreendendo a nós mesmos diante do outro, e o outro é algo tão certo para nós mesmos quanto o somos nós mesmos. Assim, aquele que se apreende de maneira imediata pelo *cogito*, descobre também todos os outros, e os descobre como a condição de sua própria existência. Ele se apercebe que não pode ser nada (no sentido em que dizemos que somos espirituais, ou maus, ou ciumentos), a menos que os outros o reconheçam como tal. Para obter qualquer verdade sobre mim, é necessário que eu passe pelo outro. O outro é indispensável para minha existência, tanto quanto, ademais, o é para o meu autoconhecimento. Nestas condições, a descoberta de meu íntimo revela-me, ao mesmo tempo, o outro como liberdade colocada diante de mim, que sempre pensa e quer a favor ou contra mim (SARTRE, 2013, p. 47 – 48).

Após a leitura do texto pensamos duas atividades, a primeira é um estudo de texto e, a segunda, é a proposta de uma dinâmica.

ESTUDO DE TEXTO

1 – Para entendermos bem um texto filosófico se faz necessária a compreensão do significado das palavras do texto. Que tal, você, estudante, elaborar o seu dicionário filosófico do texto de Sartre? Veja as palavras que você não conhece e busque o significado. Você sabia que existem dicionários filosóficos? Eles nos ajudam muito para compreender o que os termos significam para a filosofia. Talvez a biblioteca de sua escola tenha algum exemplar.

2 – A partir da leitura do texto responda. Por que Sartre afirma que o outro é indispensável para minha existência? Comente a sua resposta:

Professor, professora, é interessante que após esse exercício você proponha um diálogo com seus estudantes sobre a visão que temos sobre o papel do outro em nossas vidas. Existe uma preocupação demasiada com o que o outro pensa sobre nós? Deixamos de fazer uma pergunta na aula com receio do que meu colega vai pensar sobre mim? Essas perguntas, juntamente com o texto proposto, podem ajudar a aprofundar a discussão sobre a alteridade.

DINÂMICA – Elogio ao Colega

Os estudantes devem formar um círculo com as cadeiras e serão necessários uma caneta e um pedaço de papel. Cada um escreve um elogio que destaque uma qualidade para o colega que está sentado do seu lado direito (atenção! O estudante não deve se identificar e nem colocar o nome do colega). Dobra o papel e o coloca dentro de uma caixa. Depois trocam de lugares. Sorteiam um papel aleatoriamente e leem para que toda a classe ouça. Os demais devem tentar adivinhar quem escreveu o elogio lido ou para

quem foi o elogio. O professor deve destacar que muitas vezes os outros a nossa volta enxergam qualidades em nós que não percebemos, a exemplo do que afirma Sartre: “O outro é indispensável para minha existência, tanto quanto, ademais, o é para o meu autoconhecimento” (SARTRE, 2013, p. 47). O professor deve ter o cuidado também de alertar aos alunos que devem escrever apenas qualidades!

4 – Avaliação

Nossa proposta de atividade para essa sequência didática é um exercício reflexivo em forma de autoavaliação. Leiam as questões com atenção e respondam com carinho e sinceridade:

AUTOAVALIAÇÃO

NOME: _____ No _____ SÉRIE _____

1 – Após o estudo dos textos filosóficos repensem as respostas dadas por você, no início de nossa sequência didática:

a) Quem sou eu? Como me vejo diante do outro?

b) O que o outro pensa sobre mim costuma interferir em meu dia a dia e em minhas ações? Por quê?

2 – Até o momento nosso estudo sobre o tema Conhecimento de Si colaborou para seu autoconhecimento? Enumere os aspectos que mais o ajudaram e faça um breve comentário sobre eles:

3 – Sendo que a Alteridade é justamente ter um olhar o outro deixe no espaço abaixo uma palavra positiva que você gostaria de passar como mensagem para seus colegas, amigos, parentes, enfim, para o mundo:

Atenção: As questões acima devem ser fruto de sua reflexão particular, não faça cópias, nem de colegas, nem de textos de sites!

ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2 – CONHECIMENTO DE SI: um olhar sobre para si e um olhar para o outro

Essa sequência didática é muito importante para o trabalho com os estudantes, em geral. Os adolescentes estão no momento de questionar-se sobre si mesmos: *quais caminhos devem seguir? O que os outros vão pensar? Qual grupo de colegas acompanhar?* Em nosso diário de campo foram registrados alguns comentários sobre as respostas às questões de reflexão pessoal que são interessantes destacar:

Estive lendo as respostas de reflexão pessoal dos meus alunos a semana toda:

- *Quem sou eu?*
- *O que me diferencia dos meus colegas de classe e o que nos aproxima? Por quê?*

Lendo suas respostas posso destacar que:

- *alguns alunos acreditam que são justamente as diferenças que os aproximam dos colegas.*
- *que suas personalidades e características físicas ou pessoais (força de vontade, por exemplo) é o que os diferencia dos demais, enquanto o que os aproxima são: estar na mesma sala, trabalhar em grupo, os mesmos gostos, a bagunça ou as brincadeiras.*

Quanto a questão “Quem sou eu”? li alguns relatos muito profundos de personalidades que revelam autoestima baixa e uma visão negativa de si. Isso me preocupa e me angustia muito.

Tenho esses relatos na memória, eu os provoquei. E agora? (12 de abril de 2018)

Muitas vezes, ao serem provocados a pensarem sobre si mesmos, os estudantes demoram a responder as questões e algumas vezes dizem que é uma pergunta muito difícil. Aparecem respostas também como: *sou um ser único e não me importo com o que pensam*. A prática de observá-los no dia a dia revela que eles procuram se agrupar com quem tem os mesmos interesses, o que é algo comum e natural, quem gosta dos mesmos estilos musicais, interesses por jogos, mangás, séries e filmes. Existe uma necessidade de sentir-se integrante de um grupo de convívio, que se torna abrigo para o jovem estudante lançado na sociedade.

A reflexão sobre o mito de Narciso e Eco sempre traz desconforto e identificação. Muitos acham a história bonita, porém triste. O final trágico das personagens é algo que

impacta, pois muitas vezes estamos acostumados a narrativas com finais felizes. Ele gera incômodo por Eco ter se fechado tanto em si mesma ao ponto de virar pedra. Nota-se que esse é ponto que mais incomoda, talvez pelo fato que muitos se identifiquem com o fato de calar muita coisa, por não se sentirem à vontade de expor o que pensam e o que sentem.

Os textos selecionados sempre são fonte de questionamentos, ainda que sejam o ponto mais difícil de trabalhar na sequência, como em todas as sequências, aliás. Pelos motivos já mencionados, não há costume da leitura, e sobram dificuldades de compreensão de vocabulário e texto. Ainda assim, a reflexão apresentada por Descartes chama a atenção dos estudantes, que se detêm um pouco mais no texto, por vezes tomado como uma provocação. Em um mundo cuja “essência” é ter e agir, o filósofo destaca a reflexão como principal atividade humana, algo tão importante que é a única prova que nos faz reconhecer a nós mesmos como seres humanos. O convite para pensar a si mesmo e desenhar a própria trilha a partir daí pode parecer simples, mas, para eles, é algo complexo e que lhes dá muito trabalho. Já tivemos a experiência de ouvir cada um dos estudantes, em particular, e alguns tem grande dificuldade em responder as perguntas, outros se emocionam ao falarem de si mesmos. Outros ainda revelam que ninguém jamais havia lhes feito questões semelhantes antes. O desenho da trilha em si, ajuda alguns a se planejarem verdadeiramente. Uma vez uma ex-aluna enviou uma foto, alguns anos depois, ao matricular-se na faculdade, no curso pretendido, ocasião na qual disse que esse era um de seus objetivos, quando, na 2ª série, traçara um plano ou projeto de vida.

O segundo texto a ser estudado na sequência didática é um convite a olhar o outro. Sartre nos leva à percepção de que a existência do outro nos compromete como seres sociais e que nossa formação como indivíduos está revestida de influências dos ambientes e da cultura que compartilhamos. Não há como escapar, pois o outro existe e habita o mesmo mundo que nós. Não adianta fingir que não há mais ninguém conosco e que nossas decisões ou ações não influenciam a vida daqueles e daquelas com quem convivemos ou vice-versa. Contudo, não se pode viver integralmente para o outro, é uma linha tênue. Sartre nos fala em responsabilidade e que o outro nos leva a pensar antes de agir, de forma que nossas escolhas não nos prejudiquem e não prejudiquem aqueles que nos cercam. Esse pensamento é muitas vezes confuso para os estudantes, principalmente no sentido de sentirem-se responsáveis, não é uma ideia a que estejam acostumados e muitos a rejeitam, outros ficam pensativos e se sentem desafiados por ela. Pensamento que será

complementado pela próxima sequência didática que aprofundará um pouco mais esse pensamento sartriano, além, de levantar novas reflexões.

Quanto a autoavaliação ela é uma oportunidade para o estudante rever suas respostas antes dos estudos filosóficos, além de apontar como o tema em questão contribui para seu próprio autoconhecimento. Tenho passado essa atividade, sobretudo nos últimos dois anos (2020 – 2021), durante o período da pandemia e quarentena, os estudantes afirmam que o estudo do conhecimento de si colaborou para sua reflexão sobre si mesmo, pois, normalmente eles não costumam tirar um tempo para pensar nessas questões, e ainda que a autoavaliação como proposta de atividade, em si, já favorece o próprio exercício dessa reflexão e que foi importante realizá-lo.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3 – DETERMINISMO X LIBERDADE

O objetivo da sequência didática é possibilitar aos estudantes a ampliação dos conceitos determinismo e liberdade, e como eles são social, histórica e culturalmente construídos.

1 – Diagnóstico

Questões de reflexão pessoal (pense e responda em seu caderno)

- 1 – O que é liberdade para você?
- 2 – É possível ser plenamente livre? Por quê?
- 3 – Você acredita que a vida de alguém pode ser decidida por outra pessoa?

2 – Escuta de texto

Mito de Édipo



Figura 2: Édipo e a esfinge (<https://www.infoescola.com/teatro/edipo-rei/>)

Laio era o rei de Tebas. Ele era casado com Jocasta, a mais bela mulher da região. O soberano de Tebas, tendo consultado certa vez o Oráculo de Delfos, pertencente ao deus Apolo, recebeu a profecia que ele não deveria ter filhos, pois o menino o mataria. Ora, certa vez, Laio e Jocasta deram um grande banquete e consumiu-se muito vinho. O rei, ao término da festa, embriagado tanto pela bebida, quanto pela beleza de sua esposa, uniu-se a ela. Nove meses depois a rainha deu à luz um menino. Laio deu ordens para que um servo levasse o recém-nascido para longe e o matasse. À sua esposa ele declarou que o bebê nascera morto.

O servo não teve coragem de matar a criança e o entregou a um pastor que passava pelo local. O pastor ia para Corinto. Os reis de Corinto não tinham filhos e adotaram o menino, dando-lhe o nome de Édipo. O menino cresceu sem saber nada de sua origem. Um dia, já rapaz feito, Édipo foi consultar o Oráculo de Delfos e recebeu a profecia de que ele estava destinado a matar o pai e casar-se com a própria mãe. Horrorizado com a profecia, Édipo foge.

Tebas passa por um período muito difícil. Eis, que uma terrível esfinge, criatura híbrida com pernas de leão, asas de pássaro e rosto de mulher, aterroriza quem tenta entrar na cidade.

Quando alguém se aproxima, a esfinge propõe um enigma precedido da sentença: *Decifra-me ou te devoro!* Quando a pessoa não desvenda sua charada é devorada pelo monstro. O rei Laio viaja novamente para Delfos procurando alguma solução. No caminho chega a uma estrada estreita onde há um problema com sua carruagem, ao mesmo tempo está passando por ali Édipo. O rei não aceita dar passagem ao jovem. Os dois terminam por se enfrentar em uma luta, da qual Laio sai perdedor. Assim, mesmo sem saber, Édipo havia cumprido parte da profecia, matara o pai. Apavorado com o acontecimento, ele foge. Em Tebas chega apenas a notícia que o rei estava morto. O irmão de Jocasta, Creonte, assume o trono interinamente e proclama que aquele que conseguir vencer a esfinge se tornará o novo governante de Tebas.

A notícia se espalha rapidamente. Édipo ouve falar sobre o monstro e da proclamação real e dirige-se para lá, certo de que não tem nada a perder, pois, além do terrível fardo que carrega agora, também é atormentado pela culpa da morte de um homem. Ao chegar à entrada da cidade,

avista a esfinge que lhe diz: *Decifra-me ou te devoro*. Em seguida lhe propõe o enigma: *Qual é o animal que de manhã caminha em quatro patas, de tarde em duas e à noite com três?*

Édipo pensa e responde rapidamente: *Esse animal é o homem. Na manhã de sua vida, a infância, ele engatinha, portanto, quatro patas. Na tarde de sua vida, quando já é homem feito, caminha ereto, duas patas. Na noite de sua existência, a velhice, precisa apoiar-se em uma bengala, três patas*. Assim Édipo venceu a esfinge e foi proclamado rei de Tebas. Em consequência, desposou Jocasta. Estava cumprida a segunda parte da profecia, ainda que Édipo não soubesse que se casara com a própria mãe.

Durante algum tempo tudo correu muito bem. Édipo e Jocasta viveram muito bem e governaram Tebas tranquilamente. Mas eis que uma peste terrível começa a assolar a região, matando as pessoas e os animais. Preocupado, o rei Édipo envia Creonte, seu cunhado e, agora, conselheiro, para Delfos. Creonte fica sabendo que Édipo cometeu crimes imperdoáveis, que era um parricida e, além disso, cometera incesto. No caminho Creonte encontra-se com o pastor que levava Édipo para Corinto, que procura o jovem rei de Tebas para dar-lhe a notícia da morte de seu pai adotivo e termina por revelar que Édipo não era filho de sangue do rei da outra cidade-estado. Nesse momento Creonte compreende o que está acontecendo. Ao chegar a Tebas revela ao cunhado e à irmã toda a dolorosa verdade, Jocasta não aguenta saber que se casou com o filho que pensara morto há tanto tempo e se enforca na janela de seu próprio quarto. Édipo, ao ver todo esse horror, fura os próprios olhos.

(Adaptado de BRANDÃO, Vol. III, 2013, p. 243-300).

Após a escuta do texto, é hora de começar a levantar questionamentos sobre ele, o que os estudantes entenderam e qual a sua relação com tema que estão estudando. No caso, o Mito de Édipo ilustra o quão forte a crença no destino pode ser; pois mostra que quanto mais os personagens Laio e Édipo tentam fugir do que lhes foi predestinado, mais vão ao encontro do seu terrível destino. É bom salientar que esse mito é muito antigo e questionar em quais outras situações a ação humana já estaria predeterminada. Após essa conversa apresentaremos as propostas filosóficas sobre a liberdade e determinismo.

3 – Leitura, estudo, análise de textos filosóficos

Estudaremos a seguir fragmentos de *O existencialismo é um humanismo*, de Sartre. O primeiro nos fala diretamente sobre o conceito de liberdade. Em seguida, retomaremos um pequeno trecho do texto estudado na sequência anterior para aprofundarmos o pensamento sartriano.

Texto 1

Fragmento 1

Por um lado, se Deus não existe, não encontramos à nossa disposição valores ou ordens que legitimem nosso comportamento. Assim, nem atrás de nós, nem à nossa frente, ou no domínio numinoso dos valores, dispomos de justificativas ou escusas. Nós estamos sós, sem escusas. É o que exprimirei dizendo que o homem está condenado a ser livre. Condenado, pois ele não se criou a si mesmo, e, por outro lado, contudo, é livre, já que, uma vez lançado no mundo, é o responsável por tudo que faz. (SARTRE, 2013. p. 33).

Antes de lermos o segundo fragmento é bom que o professor proponha uma conversa com os estudantes explicando que Sartre é um pensador ateu e que esse é um dos motivos pelos quais ele não crê em determinismo. Também é importante propor uma busca por palavras que eles desconheçam do texto.

Fragmento 2

Pelo eu penso, contrariamente à filosofia de Descartes, e contrariamente à filosofia de Kant, nós estamos nos apreendendo à nós mesmos diante do outro, e o outro é algo tão certo para nós quanto o somos nós mesmos. (SARTRE, 2013, p. 47).

Estudo de texto

Sartre nos aponta que nada pode nos determinar, não há em seu pensamento uma divindade que escreve ou tece um destino, existem apenas dois fatores determinantes: a nossa própria liberdade, ou seja, nossa própria vontade; e nossas escolhas e a existência com do outro. Descreva como você compreende esse pensamento: (mínimo de 3 linhas).

Texto 2

Observam-se melhor tais mudanças nas diferentes autointerpretações do homem no decorrer da história, que, embora possam ser inteiramente irrelevantes para o *quid* último da natureza humana, são ainda os mais sintéticos e sucintos testemunhos do espírito de épocas inteiras. Assim, esquematicamente falando, a Antiguidade grega concordava em que a mais alta forma de vida humana era despendida em uma *polis* e em que a suprema capacidade humana era a fala [...] a Filosofia medieval e romana definia o homem como *animal rationale* (animal racional); nos estágios iniciais da Idade Moderna, o homem era primeiramente concebido como *homo faber* (homem que fabrica) até que, no século XIX, o homem foi interpretado como um *animal laborans* (animal que trabalha, ou que produz) cujo metabolismo com a natureza geraria a mais alta produtividade de que a vida humana é capaz. Contra o fundo dessas definições esquemáticas, seria adequado para o mundo em que vivemos definir o homem como um ser capaz de ação; pois essa capacidade parece ter-se tornado o centro de todas as demais faculdades humanas (ARENDDT, 2016, p. 94 – 95).

Estudo de texto

1 - A filósofa Hannah Arendt discorre sobre como social, histórica e culturalmente somos determinados a papéis enquanto seres humanos, e que esses papéis se transformam na história. A partir da leitura do texto, preencha o quadro abaixo de acordo com as maneiras como o Homem é visto segundo o tempo e culturas na história:

ANTIGUIDADE GREGA	IDADE MÉDIA	IDADE MODERNA

2 – Agora reflita e responda: o que em nossos tempos nos condiciona como seres humanos de acordo com nosso contexto social e histórico?

4 – Avaliação

O mito que ouvimos nos apresenta o Determinismo, como uma crença de que a vida humana está toda traçada, são os aspectos religiosos na Grécia antiga. Os gregos acreditavam nas Moíras, divindades menores que representavam o destino, que teciam o fio da vida, mediam e cortavam esse fio quando a pessoa já havia cumprido o que estava traçado em sua tapeçaria da vida. Já Sartre nos aponta um pensamento contrário a essa ideia, não há determinismo: somos responsáveis por nossas escolhas e vontades. Arendt, no entanto, alerta que a própria sociedade nos impõe condições para sermos considerados pessoas e cidadãos que funcionam como um determinismo, pois parece algo natural, mas que na verdade é criado pelos próprios seres humanos na cultura e na história. A partir de nosso estudo sobre o tema seria possível pensar outro final para o mito de Édipo? Justifique sua resposta com um pequeno texto (mínimo de 10 linhas e escolha um título para seu texto).

ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3 – DETERMINISMO X LIBERDADE

Destacarei alguns pontos ocorridos durante a aplicação da sequência didática acima. Em primeiro lugar, sobre as questões de reflexão pessoal. Em sua maioria, os estudantes respondem com lugares comuns. Como, por exemplo, na primeira pergunta *O que é liberdade para você?: liberdade é ser livre; é fazer o que quiser na hora que quiser, é não ter regras e poder ir aonde quiser*. Quanto à segunda pergunta: *É possível ser plenamente livre? Por quê?* A maioria responde que não, justamente porque há regras, condutas, normas e leis e que sempre se estará “preso” a algo ou alguém. Alguns poucos estudantes fogem desse padrão de resposta e escrevem que liberdade é um estado da mente, ou algo que se assemelha a um sentimento. Em consequência, na segunda pergunta respondem que é possível ser plenamente livre, uma vez que a liberdade não é algo exterior ao indivíduo. Foi muito interessante conhecer o pensamento prévio dos meninos e das meninas, sempre o é.

Em segundo lugar gostaria de pontuar sobre a narrativa da história. Há sempre um estranhamento no primeiro contato com o mito, certo alvoroço. É preciso parar para pedir silêncio, mas, de forma geral, eles gostam da narrativa das histórias e se interessam por essa de forma especial, talvez porque tenho um apego também especial, pois foi o primeiro mito que contei para o ensino médio. A contação de contos, mitos e histórias traz um clima diferente às aulas e torna-se uma forma descontraída de se trabalhar com o texto. Acredito, no entanto, que esse mito é um excelente texto para tratar da questão da predestinação e abrir as portas para o tema “Liberdade”. É bom salientar que nem sempre todos os alunos conseguem fazer a relação do tema filosófico com o mito, conto ou história que ouvem, mas no diálogo que se segue à contação, isso vai se esclarecendo aos poucos.

Quanto aos textos estudados eles apresentam as visões filosóficas sobre os temas estudados. O texto de Sartre é sempre provocativo, por isso, sugerimos uma conversa prévia com os estudantes, pois a afirmação da não existência de Deus é, em geral, um incômodo para muitos estudantes, muitos se fecham para o texto, por isso, sempre é importante pontuar que estamos fazendo um estudo acadêmico e que devemos colocar nossas crenças e opiniões pessoais de lado nesse momento. Perceber que há semelhanças ou diferenças entre o que eles pensam e o pensar filosófico é algo complexo para os educandos:

Nós discordamos da ideia de Sartre que diz: “[...] o homem está condenado a ser livre condenado, pois, ele não criou a si mesmo”. Nosso corpo tem limitações, nossas cidades têm regras, nosso mundo tem limites, então não podemos ser totalmente livres.

... de acordo com Jean Paul Sartre o homem está condenado a ser livre, mas isso pode ser considerado uma metáfora, pois não podemos ser plenamente livres em tal sociedade atual, onde o ser humano tem que trabalhar, o que o torna um escravo da sociedade (23 de março de 2018).

Percebe-se que, apesar de um certo entendimento do pensamento sartriano, existe ainda a mesma noção do início: a liberdade é fazer *o que quiser e na hora que quiser*, o que termina por ser uma visão distorcida de liberdade. Regras, normas de convivência e o trabalho seriam obrigações e formas de uma certa escravização. Como exemplo, transcrevo outro fragmento de outras alunas que mostra outra compreensão do tema depois do estudo realizado:

... somos destinados a seguir o padrão da sociedade, mas de certa forma somos “libertos”, temos que ter nossas próprias responsabilidades, por nossas ações, e determinações. Liberdade te permite ser quem você é, determinismo é medo de ser o que você quer (23 de março de 2018).

Esse fragmento nos leva diretamente para o segundo texto, o de Arendt, que contém uma reflexão sobre a condição humana, outro passo da reflexão sobre o que é liberdade e o que é determinismo:

No final da explicação pedi para que os alunos escrevessem em seus cadernos o que nos condicionava hoje: “ainda é o trabalho”; “dinheiro”. Algumas repostas foram bem interessantes: “Tecnologia, por que tudo depende dela, até o trabalho”. “Sentimento. Estamos condicionados ao que sentimos”. “Estereótipos e padrões que nos são impostos” (24 de dezembro de 2018).

Justamente por isso a proposta da avaliação é uma provocação para repensar o conteúdo do mito, principalmente o final, pois, assim, estamos retrabalhando o conceito de Liberdade, o que para nós é muito importante dentro de nosso contexto do que é a filosofia e o qual seu papel no ensino médio, isto é, o de desnaturalizar olhares e ampliar visões de mundo.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4 – FILOSOFIA E EDUCAÇÃO

O objetivo da presente sequência didática é propor uma reflexão sobre o papel da educação e da escola na vida dos estudantes e da sociedade de forma geral. Para tanto, vamos propor um olhar sobre um texto filosófico e o texto da atual habilidade para esse tema do Currículo Paulista, que por si pode nos trazer uma boa reflexão.

1 – Diagnóstico

Nessa sequência didática vamos refletir sobre a educação e a escola. Por isso, você, estudante, é convidado a refletir sobre as perguntas abaixo e respondê-las em seu caderno:

- 1 – O que a Educação representa em sua vida?
- 2 – Para você qual o papel principal da Escola?

2 – Escuta de texto

Mito Myky

Para os Myky, povo indígena brasileiro que habita o noroeste de Mato Grosso, a humanidade morava numa grande casa de pedra e lá era escuro e frio. Um dia um homem percebeu que havia uma abertura na parte de cima da casa, ele pensou: “Vou sair desta pedra e dar uma olhada lá fora”. Ele tomou a forma de um urubuzinho e saiu voando pelo vão que havia no alto da caverna. Quando chegou do lado de fora, andou pelo campo limpo e viu muita coisa bonita, mas o que achou mais bonito foram as florzinhas. Colheu uma e guardou embaixo da asa e levou para dentro da casa da pedra. Lá ficou na forma humana de novo. Por dentro ele estava muito alegre, mas, por fora, fazia cara de triste. Os outros, então, perguntaram: “Por que você está tão triste?”

Ele respondeu: “Aqui dentro é feio, frio e triste. Lá fora sim, é bonito, muito bonito e mostrou a florzinha que havia colhido”. Os outros, então, quiseram também sair. Um dos mais velhos disse então: “Vocês precisam pensar bem! Aqui dentro pode ser feio e escuro e frio, mas não tem doença, nem guerra, nem morte. Já lá fora pode ser muito bonito e quente, mas lá tem briga, fome, doença e morte. Mas, eles quiseram sair mesmo assim e se arriscaram para dar continuidade à sua história”. (Adaptado de AMARANTE, 2001, pp. 101 – 103).

O homem que se aventurou fora da casa da pedra adquiriu um conhecimento e não sabia se deveria compartilhá-lo com os demais, estava feliz e fingia estar triste. Um saber, um aprendizado, não deve ficar guardado, mas partilhado com todos. Um saber também implica em risco e desafio. Podemos aqui nos voltar à reflexão iniciada no diagnóstico sobre a importância da escola e da educação na vida dos estudantes. Será que alguma vez aprender representou uma aventura em suas vidas? O que teria ocorrido se os

habitantes da casa de pedra tivessem seguido os conselhos do mais velho e não se arriscado?

3 – Leitura, análise e interpretação de textos

Texto 1

A crise geral que acometeu o mundo moderno em toda a parte em quase toda a esfera da vida se manifesta diversamente em cada país, envolvendo áreas e assumindo formas diversas.

Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas e velhas, mas de qualquer modo julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva da experiência e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão (ARENDR, 2016, p. 221-223).

Estudo de texto

A autora Hannah Arendt nos apresenta sua visão sobre a educação e porque ela passou por uma crise. É bom lembrar que ela escreve no contexto histórico de quem vivenciou uma guerra e um campo de concentração. Sabemos que a educação ainda vive uma crise, que há pouco investimento público e o discurso corrente sobre a educação gira mais em torno de número de aprovados e notas, do que do processo de aprendizagem. Arendt aponta que olhar para uma crise com preconceitos não traz uma solução verdadeira. Pensamentos e soluções automaticamente prontos, sem reflexão, não resolvem verdadeiramente o problema. A partir da ideia da filósofa podemos pensar: por quais crises a educação brasileira passa atualmente?

Texto 2

Expressar por escrito e oralmente a relevância da educação para a superação de preconceitos e desigualdades sociais. (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2012, p. 126).

Esse fragmento do Currículo Paulista apresenta uma das habilidades previstas para a 2ª série do ensino médio. No texto a educação é apresentada como a possível solução para o fim de preconceitos e diminuição de desigualdades sociais. Agora, pense e responda em seu caderno, quais os preconceitos presentes em nossa sociedade precisam ser superados? Como a educação poderia ajudar nessa superação?

A partir das respostas dos estudantes às perguntas acima, espera-se que sejam citados alguns temas como o racismo, preconceito contra a mulher, preconceito contra

migrantes e imigrantes, entre outros. Propomos duas ações possíveis, que podem ser combinadas para ampliar o estudo dos desdobramentos dos temas:

AÇÃO 1 – Solicitar uma pesquisa de termos importantes nesse estudo:

- Racismo
- Sexismo
- Misoginia
- Xenofobia

Pode-se acrescentar outros, conforme as respostas dos estudantes.

ACÃO 2 – Propor a leitura de mais textos filosóficos sobre alguns dos temas. Essa leitura deve ser realizada preferencialmente em grupos e, depois, os grupos devem apresentar os resultados de suas leituras para os demais colegas. Deixamos duas sugestões de textos aqui. O primeiro trata diretamente das questões de gênero e, o segundo, sobre o racismo:

TEXTO 1 – Hesitei muito tempo em escrever um livro sobre a mulher. O tema é irritante, principalmente para as mulheres. E não é novo. A querela do feminismo deu muito o que falar: agora está mais ou menos encerrada. Não toquemos mais nisso... No entanto, ainda se fala dela. E não parece que as volumosas tolices que foram ditas nesse último século tenham realmente esclarecido a questão (p. 13).

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado, que qualificam o feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir como o Outro (p. 361) (BEAUVOIR. Rio de Janeiro, 2009).

Texto 2 – Com efeito, que é o racismo? É, primeiro, o meio de introduzir afinal, nesse domínio da vida de que o poder se incumbiu, um corte: o corte entre o que deve viver e o que deve morrer. No contínuo biológico da espécie humana, o aparecimento das raças, a distinção das raças, a hierarquia das raças, a qualificação de certas raças como boas e de outras, ao contrário, como inferiores, tudo isso vai ser uma maneira de fragmentar esse campo do biológico de que o poder se incumbiu; uma maneira de desasar, no interior da população, uns grupos em relação aos outros. Em resumo, de estabelecer uma cesura que será do tipo biológico no interior de um domínio considerado como sendo precisamente um domínio biológico. Isso vai permitir ao poder tratar uma população como uma mistura de raças ou, mais exatamente, tratar a espécie, subdividir a espécie de que ele se incumbiu em subgrupos que serão, precisamente, raças. Essa é a primeira função do racismo: fragmentar, fazer cesuras no interior desse contínuo biológico a que se dirige o biopoder.

De outro lado, o racismo terá sua segunda função: terá como papel permitir uma relação positiva, se vocês quiserem, do tipo: “quanto mais você deixar morrer, mais, por isso mesmo, você viverá”. Eu diria que essa relação (“se você quer viver, é preciso que você faça morrer, é preciso que você possa matar”) afinal não foi o racismo, nem o Estado moderno, que inventou. É a relação guerreira: “para viver, é preciso que você massacre seus inimigos”. Mas o racismo faz justamente funcionar, faz atuar essa relação de tipo guerreiro – “se você quer viver, é preciso que o outro morra” – de uma maneira que é inteiramente nova e que, precisamente, é compatível com o exercício do biopoder (FOUCAULT. 2018, p. 214-215).

Sempre bom lembrar que ao estudarmos um texto é preciso, muitas vezes, procurar compreender o significado de todos os termos e conceitos apresentados, por isso sugerimos também, como exercício de estudo, a criação de um dicionário de termos filosóficos tanto do texto de Beauvoir, quanto do texto de Foucault.

4 – Avaliação

A proposta de avaliação que apresentamos a seguir é de um *tour virtual*. O estudante deve escolher um dos museus sugeridos e realizar uma visita virtual, responder ao relatório que será entregue ao professor, mas antes devem partilhar os resultados da atividade em uma roda de conversa, uma vez que nem todos farão a mesma visita. O roteiro servirá de guia para essa conversa!

Seguem os museus e seus links para o tour virtual:

Museu Índia Vanuíre – www.museuindiavanuire.org.br

Museu Afrobrasil – www.museuafrobrasil.org.br (clique em acervo digital)

Museu da Imigração – museudaimigracao.org.br

MIMA (Museu Internacional da Mulher Associação) – museudamulher.pt

NOME: _____ no _____ série _____

RELATÓRIO DE VISITA VIRTUAL

Após escolher e visitar um museu virtual responda as questões abaixo:

1) Qual museu eu escolhi para visitar? Comente justificando sua escolha:

2) O que foi mais interessante em meu tour virtual? Comente brevemente sua resposta:

3) Conhecer o acervo do museu ajudou você em desenvolver seu conhecimento e em seu aprendizado? Enumere suas descobertas:

ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4 – FILOSOFIA E EDUCAÇÃO

Na sequência didática apresentada, o estudante tem a possibilidade de pensar o papel da educação e da escola em sua própria vida e na sociedade. Ao iniciar o estudo com as respostas de reflexão pessoal, o jovem pensa justamente a importância desses elementos em suas vidas. De acordo com as respostas, os estudantes reconhecem que ela é essencial para suas vidas e costumam diferenciá-las em dois tipos. Aquela que recebem em casa, geralmente referida como uma “educação moral” (composta de regras e normas de comportamento), e aquela que recebem na escola, associada a algo próximo de uma formação acadêmica. Eles reconhecem a educação escolar como algo muito importante, pois representa a preparação para seu futuro, oferecendo a oportunidade de prestar o vestibular e o ENEM, o que será fundamental para o seguimento de seus estudos e futuras carreiras. Outros também veem a importância da socialização que ocorre na escola, local de formação de laços afetivos fortes, que não encontram em outros ambientes. Para todos os estudantes, no entanto, a escola é uma obrigação. Transcrevo abaixo um trecho do diário de campo que, ilustra a reflexão acima:

Alguns descrevem como uma conquista e, também, como uma responsabilidade somada à pressão de escolher sobre o futuro e a vida adulta, para outros é o fim de um ciclo que os entusiasma e aterroriza ao mesmo tempo, alguns demonstram alívio porque não gostam da escola, outros tem medo do depois...

Em alguns cadernos li que “aí começará a vida”. Isso me fez pensar muito, parece que a escola não faz parte da vida, mas, eles já passaram quase metade da vida na escola e não enxergam como VIDA, penso que há algo estranho ou errado nisso. A escola estaria descolada da vida deles? (7/02/2019).

Outros ainda reconhecem a importância da escola, mas não gostam da forma como ela está configurada; acreditam que as aulas poderiam ser mais dinâmicas e interativas e que se deveria utilizar mais a tecnologia. Porém, em algumas ocasiões, como em 2020, quando as aulas estavam ocorrendo de forma remota, propus que o estudante detalhasse

o que deveria ter de diferente na escola, podendo inclusive fazer um desenho ou colagem com uma “arquitetura” diferente da escola e poucas foram as sugestões, a maioria não foge ao atual modelo. O que me indica que esse é um tema pouco discutido, que não é refletido na própria escola.

Com os estudos dos textos, contando com o mito Myky, podemos ampliar o olhar que os estudantes têm sobre o papel da educação. Aproveitamos nessa sequência didática o texto da habilidade proposta pelo currículo paulista para levantar uma problemática: *quais os preconceitos que a educação pode ajudar a superar? E como?* O texto filosófico também trata de preconceitos e nos faz um alerta para a crise na educação. Resguardados os devidos contextos é inegável que a educação está em crise, que ficou escancarada durante o período pandêmico. Tanto pela dificuldade de acesso de muitos, estudantes e professores, aos recursos tecnológicos, pelos mais variados motivos, inclusive os econômicos e, também, pela falta do engajamento de estudantes nas atividades remotas, não muito diferente da presencial, mas, sem dúvida agravada. Fator que reforça estereótipos como: *quão importante é passar de ano, em detrimento do aprendizado*. Podemos, então, nos perguntar: *quais as soluções fora dos velhos modos de pensar nós buscamos para reconstruir esses pensamentos?*

Contei a história escolhida para o tema, o mito originário Myky, a interpretação dos estudantes (aliás, das meninas, pois, o único garoto não quis falar nada) foi bastante interessante. A primeira que se manifestou disse que ela não teria saído da caverna, por que não gosta de se arriscar, prefere segurança. Ainda brincou: “Na caverna não tem COVID”. Outra estudante, disse que são coisas complementares: segurança e risco e que aprendemos com as duas situações. A partir dessa fala passamos a conversar sobre o conceito de educação e como este pode nos desafiar, desacomodar e levar a refletir sobre o mundo e as crises que o acometem, uma das meninas, então, expressou que em sua visão ultimamente a escola não estava oportunizando a pensar e criticar temas como o preconceito, o que foi um alerta na preparação das aulas seguintes uma vez que um dos objetivos da sequência didática é justamente reconhecer a educação como uma oportunidade para a superação de preconceitos (06/08/2021).

A atividade de leitura de textos em grupos foi pensada para refletir sobre alguns dos preconceitos mais presentes em nossa sociedade (racismo e preconceito de gênero). Já a avaliação sugerida pretende ampliar o olhar dos estudantes, levando-os a conhecer mais a cultura indígena, afrodescendente, o mundo das migrações e a ver as questões de gênero sobre outros ângulos, também oferecendo a oportunidade de uma visita ainda que

virtual aos museus, o que não faz parte da rotina de muitos deles. Propusemos essa atividade pela primeira vez no final de 2020, e penso que foi uma oportunidade de realizar várias descobertas e, com a roda de conversa, que ainda não conseguimos realizar, eles podem compartilhar com os colegas essas descobertas. Assim eles aprendem e ensinam na roda de conversa e não guardam só para si as novas narrativas aprendidas.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5 – FILOSOFIA AFRICANA E A POSSIBILIDADE DE UMA TEIA DE SABERES

O objetivo da sequência didática é apresentar ao estudante a filosofia africana e afrodescendente, bem como as reflexões e contribuições que esta traz para a filosofia brasileira.

1 – Diagnóstico

Refleta e responda em seu caderno:

1 – “Existem outras filosofias para além da grega e da europeia”. Quais as reflexões que essa afirmação lhe desperta?

2 – Você já ouviu falar sobre filosofia africana? Comente sua resposta:

2 – Escuta do texto

Como as histórias vieram parar na terra

Há muito tempo, na África, havia a primeira aranha *Kuaku Anansi* que assumindo a forma de homem aprendeu muitas coisas e tornou-se sábio. Nesse tempo, na terra, ninguém contava ou ouvia histórias, porque *Nyame*, o deus dos céus, guardava todas trancadas em uma caixa de madeira. *Anansi* desejava obter as histórias para que pudesse conhecer o início e o final das coisas. Outros antes dele tentaram obter as histórias, mas, voltaram de mãos vazias.

Anansi, um dia, por meio de sua teia subiu até os limites do céu e foi pedir a *Nyame* que lhe desse as histórias. Quando *Nyame* viu aquele velho magro e com cara de aranha riu e perguntou: “O que te faz pensar que justamente você dentre todas as criaturas poderá pagar o alto preço das minhas histórias?” – *Anansi* ficou calado, pois, saber o preço das histórias era justamente o que ele queria. *Nyame* disse afinal: “O preço de minhas histórias é o preço de quatro criaturas apavorantes *Onini*, a jibóia que engole os homens inteiros, *Osebo*, o leopardo com dentes afiados como lanças, *Mmoboro*, as abundantes vespas de ferrões potentes, e *Mmoatia*, o ser mágico que nunca é visto”. Assim *Anansi* deixou a presença do deus dos céus e voltou à sua casa e perguntou à sua esposa *Aso*, como ele poderia capturar *Onini*, a jibóia que engole os homens inteiros, *Aso*, então, lhe ensinou como ele poderia fazer. Seguindo o conselho da esposa *Anansi* captura *Onini* e leva, em sua teia, até *Nyame*, o deus dos céus, que se admira, mas, diz: “O que falta, ainda falta” ...

Outras duas vezes *Aso* aconselhou *Anansi* e ele capturou *Osebo*, o leopardo com dentes afiados como lanças e *Mmoboro*, as abundantes vespas de ferrões potentes, e prendendo-os em suas teias fortes a aranha as levou as criaturas até o céu e a cada vez ouviu de *Nyame*: “O que falta, ainda falta” ...

Quando *Anansi* voltou à terra sua esposa disse que para capturar *Mmoatia*, o ser mágico que nunca é visto, ele deveria modelar uma *Akua*, uma boneca de madeira e depois recobri-la com óleo pegajoso de alguma árvore. Foi o que *Anansi* fez e colocou na mão da boneca um pouco de inhamo amassado, levou tudo para o local onde os seres mágicos costumavam brincar. Os seres mágicos terminaram grudados na boneca feita por *Anansi* que os amarrou em sua teia e os levou até os céus. *Nyame* disse: “*Anansi* fez o que o que nunca havia sido feito antes! De hoje em diante minhas histórias lhe pertencem” – e pronunciou a benção – “*Kose! Kose! Kose!* De agora em diante essas histórias são histórias de *Anansi!*” Assim, graças aos conselhos de *Aso* e a esperteza de *Anansi* as histórias vieram para a terra. *Anansi* e *Aso* aprenderam cada uma delas e ainda hoje eles contam suas histórias. Para ter certeza, basta olhar em volta, em toda parte há uma aranha tecendo sua teia! (Adaptado de: SISTO, 2014, pp. 19 – 25).

A história nos apresenta *Kwake Anansi*, personagem originário do povo de Gana, mas que se tornou conhecido em toda África Ocidental, ele é um típico personagem que venceu os obstáculos pela sagacidade. Neste conto nos é revelado como ele seguindo os conselhos de sua esposa *Aso*, usa de esperteza para adquirir e conhecer todas as histórias, adquirindo mais sabedoria, para cultura oral, como a africana, as histórias são o fundamento da tradição e do sistema de ensino sendo inclusive fundamento do sistema de ensino. A filosofia africana divide-se em alguns ramos, como a filosofia profissional, uma releitura da filosofia Grega, o que não significa que esses filósofos sejam apenas comentaristas, mas que utilizam os conceitos e as formas de análise da filosofia europeia, como a leitura estrutural do texto. A etnofilosofia, uma das primeiras e principais correntes da filosofia africana, que dialoga com a sabedoria popular, típica de África, como contos, provérbios e máximas. Nesse contexto existe também uma versão um pouco diferente da etnofilosofia denominada escola da sagacidade que leva em conta principalmente a sabedoria tribal, centrada na figura do sábio, que se divide em sábios tradicionais (os que tem a sabedoria tribal e a passam exatamente como ela é) e o sábio filosófico (os que detêm a sabedoria tribal, a transmitem e dão um passo além questionando e refletindo sobre ela). Existe também temas específicos de estudo da filosofia africana, como o Ubuntu, palavra cujo significado se refere à humanidade e a forma como ele se comporta em sociedade, trata-se de um conceito amplo, presente na cultura de grupos que habitam a África Subsaariana, muito próximo da visão ocidental de Alteridade².

² A partir de VASCONCELOS, 2016, pp. 362 – 373.

3 – Leitura, estudo e análise de texto filosófico

Nosso objetivo, com este pequeno livro, não é afirmar a existência de uma “filosofia africana”, no sentido polemizado por filósofos como Kwame Anthony Appiah e outros. Nossa finalidade é apontar e salientar a presença, no saber africano tradicional, anterior ao colonialismo europeu, de uma estrutura de pensamento homogênea, que fundamenta práticas e ações transplantadas, redimensionadas pelas circularidades culturais e as encruzilhadas diaspóricas, o cotidiano de comunidades afrodescendentes e eventuais agregados. Para tanto, reunimos aqui exemplos colhidos por cientistas e estudiosos, antigos e contemporâneos, estrangeiros e africanos interpretando-os segundo nossos objetivos e convicções.

Com eles, procuraremos lembrar que a compreensão da cultura africana deve começar, de uma vez por todas, com o descarte da noção de que, em todos os aspectos, a Europa é a mestra e a África, a discípula. Este é o ponto central do nosso argumento: denunciar o imperialismo da tradição intelectual e sua obra epistemicida – que extermina saberes e tecnologias – buscando afirmar uma “fala” africana, na contramão dos teóricos em geral, que tendem frequentemente a generalizar a partir de uma base eurocêntrica. Dessa forma, procuraremos demonstrar a existência de um conceito africano de pensamento, baseado nas concepções filosóficas da tradição africana. Partimos ainda premissa de que o racismo herdado do colonialismo se manifesta explicitamente – e com mais furor – a partir de características físicas, mas não apenas aí. A discriminação também se estabelece a partir da inferiorização dos bens simbólicos daqueles a quem o colonialismo tenta submeter: creanças, danças, enterrar os mortos e educar as crianças. (LOPES; SIMAS, 2020, pp. 15-16).

Estudo de texto

Sugerimos que seja organizado um vocabulário com as palavras desconhecidas do texto e que os estudantes realizem uma pesquisa a respeito dos autores.

A propósito do texto responda: Quais as formas como o racismo é apontado como a causa da negação de uma filosofia africana?

Para esse estudo do fragmento é interessante que o professor recorde alguns pontos da sequência didática anterior, especialmente sobre o conceito de racismo!

4 – Avaliação

Podemos retomar nesse momento os dois últimos contos narrados na escuta de texto das sequências didáticas, tanto o mito Myky, quanto a história de *Anansi*. Escolha uma das histórias e enumere possíveis temas filosóficos e maneiras de como estudá-los e pesquisar

sobre eles. Faça suas anotações que serão apresentados para seus colegas e ao professor em uma roda de conversa.

ANÁLISE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5 – FILOSOFIA AFRICANA E A POSSIBILIDADE DE UMA TEIA DE SABERES

O tema da presente sequência didática está entrelaçado a anterior uma vez que o conceito de racismo, que foi lá estudado, surge aqui como fonte da negação da existência de uma filosofia africana. De fato, esse é um tema bastante complexo e pouco debatido. Quando perguntamos aos estudantes se já ouviram sobre filosofia africana, poucos são os que respondem afirmativamente e mesmo entre esses não vai muito além, pois, na verdade não é fácil encontrar bibliografia no Brasil sobre o tema. Normalmente os estudantes se surpreendem e dizem que não imaginavam que existissem outras filosofias além da ocidental.

Em vista disso, consideramos muito oportuno o título da unidade que Vasconcelos escolheu em seu livro *Para além do eurocentrismo*, ou seja, conhecer para além de uma filosofia apresentada como a única e, que junto ao texto de Lopes e Simas formam a base conceitual da sequência didática, aqui apresentada. Esses textos foram a porta de entrada para nós, não apenas para pensar as aulas, mas para o tema filosofia africana e afrodescendente em si. Foi pelo livro didático de Vasconcelos que passamos a buscar mais bibliografias sobre o tema e estamos ainda pesquisando, lendo, refletindo e com sede desse saber. Quanto aos estudantes, sobretudo afrodescendentes, é para eles uma descoberta prazerosa. Ano passado (2020) quando estudamos o tema uma aluna nos escreveu pedindo por mais filósofos africanos e afrodescendentes foi, então, que percebemos o quanto nossa formação apresentava lacunas nessa questão e ainda as tem.

O mito africano pensado para a sequência didática vem ao encontro das vertentes da etnofilosofia que pensa a filosofia a partir do modo de ser africano, ou seja, a partir da cultura, história, da mitologia africana e, também, da escola da sagacidade, que discute a sabedoria, a esperteza de um sábio local, no caso representado por *Anansi*, conhecido por sua habilidade de enganar e iludir por meio de suas teias. Retomamos também a história anterior, o mito da casa da pedra, mito originário *Myky*, etnia indígena brasileira, que não compreende o conceito de viver, de forma individual, mas, apenas conviver, um viver

com o outro aproximando-se muito da ideia do *Ubuntu* Africano. Temos, portanto, a possibilidade de realizar tanto o estudo de mitologia comparada, quanto de conceitos filosóficos já que ambos (o conviver *Myky* e o *Ubuntu* africano) enquadram-se na Ontologia. Por isso, a atividade de avaliação proposta é justamente retomar as histórias e encontrar nelas possíveis temas de estudo, formando uma teia de saberes que levem em conta diferentes tradições e temas variados e formas variadas de realizar esse estudo. As sugestões dos estudantes vão desde procurar videoaulas, pesquisar em livros didáticos, entrevistas com professores ou assistir a filmes e documentários sobre os temas enumerados. Compartilhar esses temas com os demais colegas na roda de conversa é a oportunidade de estudantes e professores enriquecerem seu repertório sobre uma variedade de temas e sobre a filosofia africana em si.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há um mito Ioruba que narra a criação do mundo. No princípio o mundo seria uma enorme cabaça e dentro dela moravam Obatalá e Odudua. Oludomare, o Deus supremo, deu aos dois sete anéis. Obatalá que morava em cima usava quatro anéis e Odudua, que dormia embaixo, usava os três restantes. Um dia, porém, Odudua desejou dormir em cima para poder usar os quatro anéis, mas, Obatalá não permitiu e travou-se tal batalha entre eles que a cabaça terminou por ser partir e derramou todo o conteúdo da cabaça e, assim, as sementes se espalharam, dando origem a tudo o que existe, a terra e o mar. Do mar surgiu Iemanjá, que enfeitou os oceanos com os peixes, as conchas e as algas e Oxalá, o rei do pano branco, da lama oferecida por Nanã Buruku, formou os seres humanos (recontado a partir de PRANDI, 2001, p.424). Esse conto mítico nos traz a ideia de que a criação de tudo vem do caos. Ao chegar ao momento das considerações finais, tenho um pouco dessa sensação: estive em um grande caos de leituras, escritas, livros e situações caóticas na vida. De forma geral, essa dissertação foi emergindo aos poucos, com passos lentos, muito mais lentos do que eu gostaria, mas emergindo.

Pensar e refletir sobre esse texto, escrevê-lo e reescrevê-lo foi como trabalhar um delicado mosaico de cacos, fragmentos multicoloridos. Ideias que já me habitavam há tempos, vindo compor um quadro ao qual se juntam novas reflexões. Ao mesmo tempo, foi como caminhar por um labirinto com muitas bifurcações e becos sem saídas. Como os métodos impostos por um sistema que a cada dia vigia mais e mais o trabalho docente dentro da sala de aula, muito intensificado no período da quarentena, com as atividades remotas, para o qual esse trabalho representou janelas e passagens. Debruçar-me sobre minha própria prática foi um grande desafio que me fez parar e repensar sobre vários pontos de um cotidiano que por vezes se torna automático, mas que me fez descobrir ou redescobrir muitos pontos. O primeiro deles foi o fato de pensar de forma radical qual minha concepção de filosofia e como essa concepção interfere em meu jeito de ser professora.

O segundo ponto foi pensar sobre o método que venho construindo há pelo menos nove anos em sala de aula, mas que a entrada no Mestrado Profissional em Filosofia me levou a lapidar e registrar de uma forma mais organizada, buscando fios condutores. O método Paulo Freire de alfabetização é um dos fios, que ensina a ler o mundo (a realidade) e as letras e a relacionar essas duas leituras.

O segundo fio me levou longe, até a infância e configura-se na prática de contar histórias, de escolher o conto, ou o mito, ou ser por elas escolhida. Algo que começou a ser investigado na pós-graduação em *Mitologia criativa, contos de fada e psicologia analítica* realizada entre os anos de 2015 e 2017. Mas, que veio a se ampliar e se transformar em uma das perguntas fundantes para essa pesquisa e que terminou por dar título a ela: *Pode uma contadora de histórias ser professora de filosofia?* Sendo assim, uma oportunidade de buscar e traçar para ela uma possível resposta. A contação de histórias se apresentou, então, primeiro como janela desviante do cotidiano pesado que muitas vezes existe na escola, tanto para os estudantes, quanto para os professores. Contar uma história vai na contramão de uma lógica que nos impõe muitas coisas e um excesso de informações, tornando-se abertura à escuta. No texto da dissertação apresento a contação também como construção de vínculos e laços. Vínculos dos estudantes comigo, com a disciplina e entre eles mesmos. A leitura atraindo o estudante para a escuta ao mesmo tempo que é início de uma reflexão, a qual será ampliada na continuidade do estudo do tema filosófico. Essa continuidade é a leitura e o estudo de textos filosóficos, selecionados para ajudar na reflexão de temas e questões de ética, escolhidos e pensados com muito cuidado para compor as sequências didáticas.

A leitura de texto, portanto, é o centro das aulas e do método descrito ao longo dessa reflexão, pois no diagnóstico lemos a realidade dos estudantes, depois passamos à escuta do texto, com a contação de histórias, mitos ou contos e aprofundamos um pouco mais o tema. Vamos, então, para a leitura do texto filosófico e vão se apresentando novas questões e reflexões até chegarmos à avaliação com atividades que favoreçam aos estudantes expressar e criar suas *subversões* para o tema proposto. A leitura do texto é a parte mais desafiadora do método, pois, ele exige do estudante um empenho que não que não lhe é familiar: ler, buscar significados de palavras, ler novamente, isolar e compreender conceitos para análise e interpretação, buscar compreender o que pensa e expressa determinado filósofo. Para esse desafio não tenho solução, nem todos os alunos vão realizar as leituras de forma integral, por isso, foram apresentadas algumas sugestões de técnicas de leitura, como realizá-las em duplas ou grupos, para que um colega ajude ao outro, estudos dirigidos de texto e se pode, ainda, propor a leitura compartilhada com a sala. Penso, no entanto, que vale à pena oferecer a oportunidade aos estudantes de conhecer e ler os textos filosóficos ainda que em fragmentos.

Esses fios, leitura da realidade, escuta do texto, leitura de texto, são guias nesse labirinto de conceitos, afetos e anseios que se torna o campo de ensino; e vão mostrando as passagens e janelas, em meio a tantas cobranças cada vez mais amarradas a um mundo corporativo, onde a educação torna-se um negócio e como todo negócio deve ser lucrativo e mostrar resultados. Cada vez mais professores recebem o “cumpra-se” e vamos reproduzindo modelos. Temos cada vez menos oportunidades de criar. Por isso, o método apresentado não deseja de forma alguma uma receita a ser copiada. Mesmo em toda a sua imperfeição, deseja ser uma janela no amplo mundo do ensino da filosofia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

AMARANTE, Elizabeth Aracy Rondon. *Construir a esperança: Valores desafios de uma sociedade indígena – o povo myky*. In: BEOZZO, José Oscar (org.). **Produzir a esperança: projetos de sociedade e utopia do reino**. Coleção Teologia Popular. Curso de Verão – XV. São Paulo: Paulus, 2001.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 8 ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1973

ASPIS, Renata Lima; GALLO, Sílvio. **Ensinar Filosofia: um livro para professores**. São Paulo: ATTA, 2009.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BERNARDO, Patrícia Pinna. **A prática da Arterapia: correlações entre temas e recursos**. Vol. 1: Temas centrais em Arterapia. 4 ed. São Paulo: Arterapinna Editorial, 2013.

BONAVENTURE, Jette. **O que conta o conto?** Coleção Amor e Psique. 5 ed. São Paulo: Paulus, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Método Paulo Freire**. 25ª reimpressão. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia grega**. Vol 1. 25. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

_____. **Mitologia grega**. Vol 2. 25. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

_____. **Mitologia grega**. Vol 3. 25. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

CANDIDO, Antonio. (2007). *A importância de não ser filósofo*. **Discurso**, (37), 7-16. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/discurso/article/view/62909/65707>. Último acesso em 3 de abril de 2020.

CERLETTI, Alejandro. **O Ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2009.

CORNELLI, Gabriele. *A lição dos clássicos: Algumas anotações sobre a história da Filosofia na sala de aula*. In: GALLO, Sílvio; DANELON, Márcio; CORNELLI, Gabriele (orgs). **Ensino de Filosofia: teoria e prática**. Coleção Filosofia e Ensino. Vol. 6. Ijuí: Editora Uniju, 2004, pp. 183-201.

DESCARTES, René. **Discurso sobre o método**. 2 ed. São Paulo: EDIPRO, 2006.

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. 6 ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. em três artigos que se completam. 51 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. 35 ed. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 39 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **Professora, sim; tia, não**: Cartas a quem ousa ensinar. 27 ed. São Paulo: Paz & Terra, 2017.

GALLO, S. e KOHAN, W. O. *Crítica de alguns lugares comuns ao se pensar a filosofia no ensino médio*. In: GALLO, S. e KOHAN, W. O. (orgs). **Filosofia no ensino médio**. vol. VI. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001, pp. 174 – 196.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Currículo do estado de São Paulo**. Ciências Humanas. Ensino Fundamental – ciclo II e ensino médio. São Paulo: SEDUC, 2012.

LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antonio. **Filosofias africanas**: uma introdução. 1ª ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2020.

MACHADO, Regina. **O violino cigano e outros contos de mulheres sábias**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

MATOS. Gislayne Avelar. **A palavra do Contador de Histórias**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

MAUGUÉ, J. *O ensino de filosofia e suas diretrizes*. **Kriterion**, n 29-30, jul-dez.; 1954.

PAVONI, Amarilis. **Os contos e os mitos no ensino**: uma abordagem junguiana. São Paulo: EPU, 2007.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos orixás**. 14 reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

RODRIGO, Lidia Maria. *A especificidade do filosofar no ensino de filosofia no nível médio*. In: DUTRA, Jorge da Cunha e GOTO, Roberto (orgs). **O filosofar, hoje, na pesquisa e no ensino de filosofia**. Coleção Maiêutica filosófica. vol. 2. Blumenau: Instituto Federal, 2018, pp. 103-113.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. Rio de Janeiro. Vozes, 2013.

SISTO, Celso. **Mãe África**: mitos, lendas, fábulas e contos. São Paulo: Paulus. 2014.