

**DIVERSIDADE, PLURALIDADE E GÊNERO NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE FILOSOFIA – PNLD-2018**

**DIVERSITY, PLURALITY AND GENDER IN THE TEACHING BOOKS
OF PHILOSOPHY – PNLD-2018**

*Vilma Luzia Dolinski de Lima¹
Leandro Laube²
Eduardo Salles de Oliveira Barra³*

Recebido em: 07/2020
Aprovado em: 09/2020

Resumo: O presente artigo resulta de uma análise das obras didáticas de filosofia aprovadas na última chamada do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) de 2018. O objetivo é verificar se os livros ali selecionados contribuem para a superação das desigualdades, em especial as de gênero e de raça. A escolha do objeto de estudo justifica-se pela importância que as obras didáticas representam para a democratização do acesso ao conhecimento escolar, na medida em que são distribuídas em todo o território nacional e atingem praticamente todos os segmentos da sociedade. Do ponto de vista de seu status no universo escolar, compreende-se os livros didáticos como elementos de base da cultura escolar, conforme sugere Munakata (2016). O PNLD possui critérios gerais para a seleção das obras aos quais a disciplina de filosofia também deve se adaptar, porém isso não ocorreu em sua plenitude. Os livros didáticos narram a história da filosofia, mesmo quando organizados por temas, e não evidenciam as contribuições das mulheres e povos não europeus, nem tampouco registram as razões por que não figuram nessa história. Nas imagens e ilustrações escolhidas, destaca-se a preocupação em atender aos critérios eliminatórios do programa, registrando a pluralidade étnica e social. O mesmo esforço não é perceptível, no entanto, com relação ao diálogo entre tradição e questões contemporâneas, uma vez que a referência a mulheres, indígenas e afrodescendentes tem tratamentos diferenciados, restritos a capítulos à parte, sem o devido reconhecimento do valor filosófico de seus pensamentos.

Palavras-chave: Livros didáticos; Pluralidade; Filosofia.

¹ Licenciada em Filosofia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Especialista em ensino de Filosofia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestranda pelo programa de mestrado profissional de Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Paraná (UFPR). É professora de Filosofia da rede pública de ensino do Paraná, regente no Colégio Estadual do Paraná. Email: vilmaluziad@gmail.com

² Licenciado em Filosofia, especialista em História do Brasil e em Educação à Distância. É mestre em Filosofia pelo programa de mestrado profissional (PROF-FILO) da Universidade Federal do Paraná (UFPR). É professor de Filosofia da rede pública de ensino do Paraná, regente no Colégio Estadual do Paraná, Colégio Estadual Professor Cleto, Colégio Estadual Rio Branco, Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto e CEAD Polo Poty Lazzarotto. Email: leandro@laube.pro.br

³ Licenciado em Filosofia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e mestre e doutor em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP). É professor do Departamento de Filosofia e Pró-Reitor de Graduação e Educação Profissional da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Email: eduardosobarra@gmail.com

Abstract: The present paper results from an analysis of the didactic works of philosophy approved in the last call of the PNLD (National Textbook Program), which were distributed in schools from 2018. The objective is to verify if the books selected there contribute to the overcoming of inequalities, especially those of gender and race. The choice of the object of study is justified by the importance that these works represent for the democratization of access to school knowledge, as they are distributed throughout the national territory and reach practically all segments of society. From the point of view of their status in the school universe, textbooks are understood as basic elements of school culture, as suggested by Munakata (2016). The PNLD has general criteria for the selection to which the discipline of philosophy must also adapt, however as it is intended to show, this did not occur in its fullness. Textbooks tell the history of philosophy, even when organized by themes and do not highlight the contributions of women and non-European peoples, nor do they record the reasons why they are not included in this history. In the chosen images and illustrations, the concern to meet the program's eliminatory criteria stands out, registering ethnic and social plurality. The same effort is not perceptible, however, in relation to the dialogue between tradition and contemporary issues, since references to women, indigenous and Afro-descendants receive different treatments, restricted to separate chapters, without due recognition of the philosophical value of their thoughts.

Keywords: Textbooks; Plurality; Philosophy.

Não há como apagar a tradição filosófica canônica, que encontra sua base e estrutura nas relações sociais estabelecidas em torno da luta pelo poder. A filosofia, nos moldes tradicionais, permitiu ao homem (masculino, branco, civilizado, europeu) legitimar e institucionalizar seu modo de ver o mundo e com ele relacionar-se, de maneira que quando este fala em universalidade, refere-se à sua própria “universalidade” (NOGUERA, 2011, p. 23).

A despeito do crescente número de publicações contendo críticas e análises dedicadas ao problema, observa-se que os conteúdos dos livros didáticos ainda trazem concepções eurocentradas, cujos protagonistas, os “nomes próprios” (nos termos de GALLO & KOHAN, 2000, p. 177), são representantes do pensamento masculino europeu (LAUBE, 2020). Colaboram com este questionamento, pesquisas cujos resultados deixam clara a insuficiência de formação e de “material didático e paradidático que promova um ensino de filosofia que atenda minimamente os critérios legais estabelecidos pelo Ministério da Educação” (NOGUERA, 2011, p. 16). Por outro lado, como é o caso das heranças africanas, por exemplo, quando são mencionados, via de regra, estão relacionadas à ideia de “cultura popular” e, não raro, de uma maneira pejorativa, preconceituosa e superficial (FERNANDES, 2005, p. 380).

A escola não foi pensada para todos/as. Conforme Guacira Lopes Louro diz em sua obra “Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista”, publicada em 1997:

Concebida inicialmente para acolher alguns – mas não todos – ela foi, lentamente, sendo requisitada por aquele/as aos/as quais havia sido negada. Os novos grupos foram trazendo transformações à instituição. Ela precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações iriam, explícita ou implicitamente, “garantir” – e também produzir – as diferenças entre sujeitos. (LOURO, 1997 p 57)

A universalização do ensino é fenômeno recente e, no Brasil encontrou abrigo na Constituição de 1988, que estabelece a educação universal como dever do Estado. Os novos grupos, de que fala Guacira Louro, hoje são chamados de *minorias* porque o poder de ação e decisão, que torna o indivíduo protagonista de sua história, está distribuído de forma desigual⁴. Isso faz com que mulheres e afrodescendentes, embora em maior número no Brasil, não disponham de representatividade política equivalente a essa superioridade numérica. Um índice deste *deficit* de poder é a dificuldade do acesso precário à escola. No entanto, não basta que se ampliem as possibilidades e modalidades de acesso; é preciso criar ambiente que propicie a acolhida e a permanência. Uma autêntica política de inclusão deve estar atenta a ambas as dimensões. A obrigatoriedade de matrículas não garante a permanência de estudantes na escola. É necessário que se sintam reconhecidos/as na cultura escolar. Segundo Munakata, toda noção de cultura envolve mais do que “regras, símbolos, representações e saberes prescritos, mas as práticas, apropriações e resistências” (2016, p. 120).

Cada cultura tem suas peculiaridades e o livro didático é parte da cultura escolar. É portador de saberes e práticas e está inserido na comunidade escolar como um todo, não apenas como apoio a professores e professoras: é também lido e utilizado por estudantes e seus familiares. O livro didático torna-se, assim, um poderoso instrumento de democratização do saber, porque leva aos diversos lares novas ideias que, por sua vez, levam a novos entendimentos de antigas situações.

4 A questão das Minorias é bastante complexa, ampla e controversa. Tem relação direta com o conceito de democracia não consensual, onde as decisões tomadas pela maioria devem ser acatadas pela minoria. Neste sentido, John Stuart Mill discute formas de fazer com que as minorias tenham igualdade representativa, sob pena de falsear a democracia (MILL, John Stuart. “O governo representativo” Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981). Mais recente, Hélio R. Cardoso Jr. demonstra como Deleuze pode afirmar que minorias se refere à qualidade e não à quantidade e cria o conceito de “Devir minoritário” que, segundo ele, renova o processo democrático (CARDOSO JR., H. R. “Conceitos onto-políticos no pensamento de Gilles Deleuze: minoria como devir minoritário”. Em: Política & Trabalho, UFPB: João Pessoa, v. 15, 1999, pp. 21-28). Ortega y Gasset também pensou as minorias em “A Rebelião das massas”, onde contrapõe a minoria às massas e a entende como força criativa e inovadora (ALMEIDA, Antônio Charles Santiago. “Os conceitos de minorias e massas na filosofia política de Ortega y Gasset”. Gama: Rio de Janeiro, v. 05, p. 02, 2007). A partir das obras de Hannah Arendt, que enfatiza a situação de grupos apátridas despojados de seus direitos políticos e enfatiza que o “direito a ter direitos” é prerrogativa da dignidade humana, pensam-se como minorias grupos que têm dificuldades para acessar e realizar seus direitos (PINHEIRO, Flávio Maria Leite. “A questão das minorias étnicas, refugiados e apátridas em face do totalitarismo na visão de Hannah Arendt” - Grupo de Trabalho Direito Internacional dos Direitos Humanos. 2014. Disponível em <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=f874601f91ab1623> – acesso em 23/01/2019). Consideramos também a visão sociológica do conceito de minorias, tal como expressa em CHAGAS, Luis de Gonzaga Mendes, “Minorias e seu estudo no Brasil”. Revista de ciências sociais, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 149-168, 1970. Neste trabalho usamos o termo para nos referirmos a grupos que, independentemente de suas condições quantitativas, encontram-se com dificuldades de exercer seus direitos e com pouca ou nenhuma representatividade na esfera política, geralmente com condições econômicas precárias, e que, via de regra, são discriminados ou estigmatizados.

No entanto, o conhecimento é também um instrumento e, como tal, pode ser utilizado para as mais diversas finalidades, principalmente, em meio a uma disputa pelo poder, pode ser usado para consolidar o domínio e sujeitar pessoas. Conforme Choppin, os livros didáticos têm importante

função ideológica e cultural: é a [sua] função mais antiga. A partir do século XIX, com a constituição dos estados nacionais e com o desenvolvimento, nesse contexto, dos principais sistemas educativos, o livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade, geralmente ele é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo da soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político. Essa função, que tende a aculturar — e, em certos casos, a doutrinar — as jovens gerações, pode se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda, de maneira dissimulada, sub-reptícia, implícita, mas não menos eficaz. (2004, p.553)

Nota-se que Choppin compara o livro didático a símbolos nacionais, o que indica que ele pode ser, mais do que usado ou lido, instrumento não isento ou neutro. É nesse sentido que “ele assume um importante papel político”, desempenhando uma função ideológica e cultural e, nessa condição, passa a ser reverenciado como objeto portador da verdade. Não de uma verdade metafísica, mas mundana. A verdade acerca da vida e de como ela é e funciona.

É na educação básica que se semeia e veiculam os valores que se quer preservar ou, ao contrário, implantar. Isso torna o “chão da escola” uma arena de disputas políticas. Atualmente, isto é evidente, na medida em que vivemos uma disputa de narrativas que afetam todas as disciplinas e que vão, desde o criacionismo religioso na biologia até negacionismos ou revisionismos históricos. São vertentes ideológicas, ou seja, políticas, que permeiam a visão geral de mundo e chegam às salas de aula da educação básica, o mesmo ambiente em que se forma o pensar e o agir das gerações futuras, tendo como principal veículo os livros didáticos. É compreensível, portanto, que, nas palavras de Guacira Louro,

os livros didáticos e paradidáticos têm sido objeto de várias investigações que neles examinam as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais. Muitas dessas análises têm apontado para a concepção de dois mundos distintos (um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino), ou para a indicação de atividades “características” de homens e atividades de mulheres. Também têm observado a representação da família típica constituída de um pai e uma mãe e, usualmente dois filhos, um menino e uma menina. As pesquisas identificam ainda, nesses livros, profissões ou tarefas “características” de brancos/as e as de negros/as ou índios; usualmente recorrem à representação hegemônica das etnias e, frequentemente, acentuam as divisões regionais do País. A ampla diversidade de arranjos familiares e

sociais, a pluralidade de atividades exercidas pelos sujeitos, o cruzamento das fronteiras, as trocas, as solidariedades e os conflitos são comumente ignorados ou negados. (LOURO, 1997 p. 70)

Considerando que essas palavras foram publicadas há mais de duas décadas, é preciso, hoje, reconhecer que o movimento feminista produziu grandes efeitos sobre a cultura escolar, mas, por outro lado, há ainda um longo e árduo caminho à frente. Isso se observa na revisão das obras didáticas de todas as disciplinas, procurando evidenciar situações de desigualdades de gênero que foram naturalizadas na cultura em geral com a ajuda dos ensinamentos escolares. O mesmo ocorreu com a normalização de modos de viver tidos como corretos e valorizados. Em ambos os casos, evidenciavam-se os valores vigentes por um longo tempo: a mulher submissa, reclusa no lar, ocupada apenas com os cuidados da casa, dos filhos e do marido. O movimento feminista denunciou esses valores machistas, reivindicou o estatuto de humanidade para as mulheres e, dessa forma, iniciou um movimento transformador que alcançou, ao final do século XX, a cultura escolar.

Todavia, é preciso reconhecer que estamos longe de alcançar o estado ideal de respeito às *minorias* no universo escolar. No caso dos/as afrodescendentes, parece-nos sintomático que ainda muitos/as não se autodefinam negros ou negras, como reflexo de um longo processo de desmantelamento das tradições e do sentimento de pertencimento e da desconstrução do protagonismo africano. Como estudou Franz Fanon (2008), há aqui um elemento primordial, que é a luta pela própria sobrevivência e dos descendentes; não só a sobrevivência física, mas também a psíquica. De acordo com esse autor, a anulação do protagonismo dos povos africanos e a desconstrução de suas culturas, por meio dos mais variados mecanismos de dominação e controle, proporcionou a quebra do espírito e da resistência psíquica. Com o “desmoronamento do ego”, os/as afrodescendentes adotaram, então, mesmo que inconscientemente, um desejo de serem brancos/as, como consequência do processo de criação e recriação do complexo de inferioridade (FANON, 2008, p. 136). Uma estrutura social criada e mantida a partir desses sistemas possibilita ações afirmativas eurocêntricas que legitimam a superioridade de uma cultura ou de uma raça sobre outras. “Quer se trate de economia, quer de história, política, geografia ou arte, os africanos têm sido vistos como periféricos em relação à atividade tida como ‘real’” (ASANTE, 2009, p. 93).

Há, pois, que se assegurar a representatividade e resgatar as identidades de gênero e étnicas na cultura escolar, pois o sistema de percepção da vida e de relacionamento com o mundo baseado em aspectos tão intimamente ligados, como é o caso da memória,

ancestralidade e identidade, é facilmente obliterado através da anulação da identidade e da representatividade. Nosso propósito neste artigo é verificar até que ponto os livros didáticos de filosofia foram afetados por esta agenda que a identidade e representatividade nos impõem. Analisando as obras aprovadas na última edição do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), concluída em 2018, esperamos contribuir com um quadro ilustrativo do modo como isto tem ocorrido no universo escolar.

O PNLD 2018 e as obras escolhidas

Com a inclusão da filosofia como disciplina da segunda etapa da educação básica, já há uma década, ampliou-se significativamente o número de publicações didáticas e paradidáticas nesta área. Mas, as obras didáticas de filosofia estão contribuindo para a crítica às ideologias hegemônicas ou ajudam a reforçá-las? Procurando responder a esta questão, empreendemos a análise de algumas obras aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) na sua edição de 2018.

O ponto de partida é o Edital de Convocação Nº 04/2015 – CGPLI, que estabeleceu as regras do processo de seleção das obras didáticas que foram distribuídas às escolas públicas brasileiras a partir de 2018. Primeiramente, o edital trouxe exigências que abrangem livros didáticos de todas as disciplinas. Dentre elas, as que interessam ao presente estudo são:

2 – A obra respeita os princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano, não veiculando *estereótipos e preconceitos* de natureza socioeconômica, regional, *étnico-racial*, *de gênero*, *de orientação sexual*, de idade, *de linguagem*, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos, não veiculando mensagens publicitárias ou difundindo marcas, produtos ou serviços comerciais em seu conteúdo e não apresentando qualquer forma de doutrinação religiosa, política e/ou ideológica, desrespeitando o caráter laico e autônomo do ensino público? (BRASIL, 2015, pp. 33-34. Grifos nossos)

As expressões grifadas indicam que há uma convergência da preocupação de gestores/as do programa com a que inspira este estudo, a ponto de nos levar a esperar que nenhum dos livros didáticos aprovados pelo programa traga elementos que contenham preconceitos de gênero ou de qualquer outro tipo. Seria de se supor que o tratamento dado a homens e mulheres e a pessoas de qualquer orientação sexual seja o mesmo, bem como que a linguagem utilizada nas obras não expresse preconceitos. No entanto, a análise dessas obras demonstra uma carência importante nesse sentido.

Essa carência se torna evidente quando se volta às orientações específicas para as

coleções da área de Filosofia. Dentre as 49 questões listadas no “PNLD 2018: filosofia – guia de livros didáticos” como referências para a aplicação dos critérios previstos no edital acima, para as obras de Filosofia, 3 têm relação direta ou indireta com a mesma preocupação aqui levantada:

18 – As ilustrações retratam adequadamente a diversidade étnica da população brasileira e a pluralidade social e cultural do país? (...)

29 – A obra coloca em debate a forma por meio da qual a referência à tradição se desdobra em interpretação do presente e em reflexão criativa e inovadora?

32 – A obra explicita os meios através dos quais a investigação filosófica dialoga com a experiência contemporânea e com a sociedade em que se coloca, e como isso se desdobra na capacidade de debater sobre problemas relevantes nesse contexto e de construir alternativas para as questões daí advindas? (BRASIL, 2017, p. 16 – grifos nossos)

Todavia, mais adiante, o mesmo Guia traz a seguinte advertência:

As seguidas modificações na legislação educacional brasileira nos últimos anos lançam desafios para todas as áreas do conhecimento, inclusive para a Filosofia. Algumas obras começaram a dedicar um espaço específico para o estudo sobre gênero e Filosofia, estudo importante, sobretudo pelo espaço que temas nessa área tem ocupado em polêmicas nos meios de comunicação, discursos e práticas políticas e no cotidiano das escolas. As obras aprovadas no PNLD também podem contribuir para um resgate da contribuição feminina na tradição filosófica, estimulando os estudantes a pesquisas em cada livro sobre essa presença feminina. Uma maior visibilidade da contribuição das mulheres ao longo da tradição exigirá de vocês um trabalho transversal e de complementação de textos. (BRASIL, 2017, p 19. Grifos meus)

Eis aqui o ponto que se buscava: reconhece-se a carência de visibilidade das teorias feministas nos livros didáticos de filosofia, e que, portanto, “será demandado aos/às docentes ampliar a pesquisa e produção de materiais necessários para atender adequadamente ao disposto na lei em suas aulas de Filosofia” (BRASIL, 2017, p. 19). No decorrer deste artigo, procuraremos evidenciar essa carência e sugerir estratégias para que seja suprida mediante um trabalho transversal e complementar com textos.

Para avaliar se os livros didáticos de filosofia estão contribuindo para o acolhimento, permanência e boa formação das *minorias* que frequentam o ensino médio público, buscamos ainda compreender os pormenores da legislação e constatamos extensa relação de leis, pareceres, estatutos e códigos a serem observados. Optamos por delimitar, atentando apenas ao que exige a equipe de educação básica da Secretária de Estado da Educação e do Esporte do Paraná (SEED-PR):

Lei 11.645/08 – História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena;
Prevenção ao uso de drogas;
Educação ambiental (L.F. 9795/99, Dec. 4201/02)
Educação Fiscal/Educação Tributária (Dec. 1143/99, Portaria 413/02)
Enfrentamento a violência contra a criança e adolescente (L.F. 11525/07)
Gênero e diversidade sexual.
Estatuto do idoso/a Lei 10.741, de 1o de outubro de 2003. (PARANÁ, 2017, p. 53)

Munidos dessas marcos referenciais, voltamos a atenção às seguintes obras do PNLD-2018 para a disciplina de Filosofia, escolhidas a partir de determinadas peculiaridades: “Diálogos: primeiros estudos em filosofia” (MELANI, 2016) porque, segundo a resenha, demonstra preocupação com as questões de diversidade e pluralidade; “Filosofia: Temas e percursos” (FIGUEIREDO, 2016), por apresentar estrutura diferente das demais; “Filosofando: introdução à filosofia” (ARANHA e MARTINS, 2016) por ser o mais utilizado nas escolas; “Filosofia – Experiência do pensamento” (GALLO, 2016) por ser uma obra conhecida e usada por nós e “Reflexões: filosofia e cotidiano” (VASCONCELOS, 2016) por conter capítulos específicos sobre filosofia feminista e africana.

Metodologia e critérios de análise

Uma vez definidas as obras a serem analisadas e o objetivo da análise, elaboramos uma lista de critérios que permitisse averiguar quanto cada obra poderia mostrar-se apenas mais um vetor “da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade” (CHOPPIN, 2004, p. 553); quanto se adequam a essa cultura ou abrem possibilidades para outros valores, identidades e formas de viver.

É preciso uma atenção especial com relação às ilustrações e imagens, devido à grande importância destas como elemento de representatividade na construção e no reconhecimento da identidade, em função do impacto psicológico nos/as estudantes. Uma imagem pode colaborar com a autoestima, reforçando o amor-próprio, despertando o sentimento de pertencimento a um grupo de forma afirmativa; como pode também destruir esses sentimentos colocando em seu lugar a vergonha, o medo e o sentimento de impotência e incapacidade, além de provocar o estranhamento, por não se reconhecer como integrante dessa cultura que as imagens do livro apresentam. Os textos, especialmente importantes para a filosofia, podem, no entanto, não proporcionar o mesmo resultado imediato, pois à primeira vista aparecem apenas como um conjunto de sinais gráficos, que precisam ser decifrados e compreendidos para que causem os mesmos impactos das imagens. Detivemos, pois, nossa atenção em textos e imagens que

remetam ou façam referências à diversidade em geral, para além do que a legislação dita, como a diversidade cultural e social. Isso porque não há nenhuma norma que torne obrigatório o uso de determinados textos e imagens, como no caso do cinema – que conta com legislação exigindo que se mencionem filmes brasileiros nas obras didáticas. Porém, entendemos que uma cultura não hegemônica deve valorizar de igual maneira as diversas classes sociais e diferenças regionais ou nacionais, bem como dar igual destaque à produção de cada uma delas.

A presença de autores/as brasileiros/as ou de outras nacionalidades não-europeias também colabora para um sentimento de pertencimento a um povo que produz conhecimentos. Fazer os clássicos da tradição filosófica eurocentrada dialogarem com o modo de ser e pensar da cultura brasileira em sua diversidade é, sem dúvidas, um desafio. Porém, é preciso vencer tal barreira, para que a educação, entendida como a entrega da herança cultural a jovens, crianças e adolescentes, seja realmente efetivada e isso requer conhecimento da história das próprias heranças. Não somos europeus, nem africanos ou indígenas, mas tudo ao mesmo tempo. E a filosofia não pode ser tratada como algo pertencente a uma determinada cultura ou nacionalidade, mas como conhecimento que é patrimônio da humanidade. Ao folhear um livro didático de filosofia não podemos esquecer de que se trata de um livro elaborado para crianças e adolescentes brasileiros/as. Sem levar em conta as imagens, como a cultura do país aparece no restante do livro de filosofia? De que forma os textos escritos nessas páginas falam do país em que jovens e crianças vivem?

Por fim, paralelamente, observamos se as publicações, na medida em que incorporam os elementos acima, em imagens e textos, cumprem ao mesmo tempo a legislação. A lei também tem um aspecto de ser como instrumento educacional, no sentido de provocar novas formas de pensar e agir, promovendo uma convivência social mais digna para mais pessoas. Por isso a questão da violência torna-se relevante e é problema comum a todas as culturas. As leis especificam como a violência se manifesta em nossa sociedade e se apresenta tanto como problema a ser enfrentado quanto como possível solução. A Lei 11645/08 é o exemplo mais explícito dessa função educacional da lei. A cultura brasileira tem suas peculiaridades, que foram construídas ao longo da história da formação de nosso povo. Portanto, para pensar a violência ambiental, racial, de gênero e infantil em nosso país, pode não ser apropriado estudar apenas autores europeus e autoras europeias, é preciso tratar essas questões a partir do espaço cultural em que estamos inseridos, que não se limita ao aspecto geográfico, e de nossas próprias vozes.

A análise das obras

Após passarmos em revista às obras selecionadas para esta pesquisa, o resultado consolidado foi o seguinte:

CRITÉRIOS (em quantas páginas a obra apresenta)	Filosofia: temas e percursos (Vinícius Figueiredo)	Diálogos: primeiros estudos em filosofia (Ricardo Melani)	Filosofia: Experiência do pensamento (Silvio Gallo)	Reflexões: Filosofia e cotidiano (José Antonio Vasconcelos)	Filosofando: Introdução à Filosofia (Maria Lucia A. Aranha, Maria Helena Martins)
1 Ilustrações e/ou imagens que representam a diversidade: Étnica;	3	19	18	10	7
Sexual:	1	4	9	1	1
Social:	1	6	16	2	7
Cultural:	3	16	19	14	8
2 Imagens e/ou ilustrações de obras de arte de autores/as brasileiro/as:	1	3	2	3	10
Relacionadas à cultura brasileira:	4	1	0	3	2
3 Textos filosóficos de autores/as Brasileiro/as:	1	6	4	7	12
América latina:	0	0	0	0	0
África:	0	0	0	2	0
4 Textos não filosóficos (letras de músicas, poesia, literatura, notícias, etc) de autores/as brasileira/os:	2	58	54	31	34
América latina:	0	1	0	1	2
África:	0	2	0	0	0
5 Autor/a aborda em seu texto a diversidade brasileira étnica:	3	1	0	11	1
Sexual:	4	4	3	16	1
Social:	1	1	0	0	0
Cultural:	0	0	2	0	0
6 Textos de filósofas brasileiras:	0	7	0	3	4
Da América Latina:	0	0	0	0	0
Dos EUA	0	0	0	6	1
Da África:	0	0	0	0	0
Europa:	2	10	9	7	11
Outros:	0	0	0	0	0
7 Autor/a aborda em seu texto fatos históricos e/ou sociais da cultura brasileira:	17	3	1	21	15
8 Comentários e/ou indicação de filmes brasileiros:	0	0	15	7	1
9 Usa linguagem de gênero:	não	não	não	não	não
10 Legislação: Lei 11645/2008	3	3	4	12	5
Prevenção ao uso de drogas	0	0	1	0	0
Educação ambiental	2	1	3	1	2
Educação fiscal e tributária	0	0	0	0	0
Enfrentamento a violência infantil	1	2	0	0	0
Gênero e diversidade sexual	1	5	10	19	3
Estatuto idoso/a	0	1	2	1	0

O livro “Filosofia: Temas e percursos”, (FIGUEIREDO, 2016) organizado por Vinícius Figueiredo, traz uma proposta inovadora na forma de abordar a filosofia para o ensino médio. Trabalha com pares de conceitos filosóficos e procura fazer contraponto entre filosofias contraditórias. É o livro com menor número de imagens e ilustrações em geral, comparado com as demais obras aqui analisadas. As imagens que apresenta não são, em sua maioria, alusivas à vida e à cultura brasileira. Até mesmo para retratar indígenas brasileiros a obra reproduz a visão europeia, como no caso das páginas 34 e 35, onde está reproduzida a primeira missa, de Victor Meirelles, e ritual tupinambá, de Theodore Bry. Há diversos textos que dialogam com temas da cultura brasileira, como telenovelas (p. 162) e futebol (p 177). Nossa Constituição é comentada em quatro páginas, citando artigos e debatendo o “estatuto jurídico das relações homofóbicas” (pp. 178-181). A exploração desses aspectos é bastante elogiável e seria desejável que todas as obras seguissem essa maneira de tratar a cultura brasileira. No entanto, seria preciso também aprofundar e destacar afirmativamente a cultura popular dos grupos minoritários, tais como *hip-hop* e *pagode*, entre outros. Desse modo, a obra poderia estabelecer um afastamento maior do tratamento culturalmente hegemônico elitista da cultura brasileira.

A obra de Ricardo Melani “Diálogo: primeiros estudos em filosofia” (MELANI, 2016), tal como a resenha do guia do PNLD/2018 indica, de fato traz, em suas ilustrações e imagens, ampla abordagem da diversidade e pluralidade, não apenas brasileira, mas mundial. A obra contém, em quase todas as páginas, referências à cultura popular brasileira, principalmente letras de músicas dos mais diversos estilos, poesias e textos literários, inclusive de autores africanos. Essas referências estão, geralmente, no início da exposição do conteúdo e com mais presença nas atividades propostas.

Silvio Gallo em “Filosofia: Experiência do pensamento” (GALLO, 2016), assim como Melani, traz quantidade muito significativa de ilustrações da diversidade e pluralidade em escala mundial. Aborda a cultura popular brasileira em quase todas as páginas e, da mesma forma que Melani, nas atividades propostas. Destaque nessa obra para a grande quantidade de indicações e comentários de filmes brasileiros.

José Antônio Vasconcelos, na obra “Reflexões: Filosofia e cotidiano” (VASCONCELOS, 2016) também traz imagens e textos relacionados à cultura e à diversidade brasileira e mundial. Trata da questão feminista em capítulo à parte, assim como filosofias orientais, afrodescendentes e africanas. Contudo, embora seja elogiável a discussão dessas questões em capítulos dedicados, isso pode reforçar a ideia de que se tratam de “filosofias menores”, pois são tratadas exclusivamente à parte e não como integrantes de um longo

processo humano de construção do conhecimento.

“Filosofando: Introdução à filosofia” (ARANHA e MARTINS, 2016) de autoria de Maria Lúcia de Arruda Arranha e Maria Helena Pires Martins, foi publicado pela primeira vez em 1986 e está em sua 6ª edição. Contudo, excetuando-se o título da obra, manteve-se muito pouco do conteúdo original. Ao comparar as duas edições (1ª e 6ª), fica evidente tratarem-se de obras distintas. Seria preciso uma investigação à parte sobre as razões pelas quais se manteve com tanto destaque na cultura escolar dos últimos 30 anos, por que os conteúdos são tão distintos, quais os ganhos e as perdas com tais alterações; mas, isto foge do escopo deste trabalho. A edição atual, aprovada no PNLD de 2018, demonstra preocupação em dialogar com a realidade cultural brasileira, com destaque às artes plásticas e visuais; mas, infelizmente, não com suas expressões populares, produzidas pelas classes economicamente inferiorizadas. Contém, em comparação com as demais obras aqui analisadas, o maior número de citações de filósofo/as brasileiros/as, por exemplo:

Na tentativa de “delimitar”, pelo menos provisoriamente, vamos examinar a proposta do filósofo brasileiro Demerval Saviani, que conceitua a filosofia como uma reflexão *radical, rigorosa e de conjunto* sobre os problemas apresentados pela realidade. (ARANHA e MARTINS, 2016, p 16. Grifos das autoras)

Considerando que política significa “o que se refere ao poder”, resta-nos perguntar: qual é o lugar do poder na democracia? Segundo a filósofa Marilena Chauí, as determinações constitutivas do conceito de democracia são as idéias de *conflito, abertura e rotatividade*. (ARANHA e MARTINS, 2016, p 229. Grifos das autoras)

Em seguida, as autoras explicam detalhadamente os conceitos de Saviani e de Chauí. Consideramos este tipo de citação elogiável, pois mostra como pessoas que estão em nosso meio e conhecem nossa realidade, pensam filosoficamente sobre ela. A forma mais comum de mencionar nosso/as filósofos/as é através de trechos de textos nas atividades, como de Danilo Marcondes nas páginas 32 e 120, Fernando Savater na página 82, Marilena Chauí em 91 e 254 e Gilda Naécia M. de Barros em 370. As autoras utilizam comentadores/as brasileiro/as para apoiar a demonstração dos conceitos de autores clássicos. Exemplos desta forma de citação encontramos na página 155, na qual um trecho de Olgária Matos contribui para entender o conceito de “desconstrução” em Derrida; na página 165 Arthur Gianotti é citado para demonstrar outro conceito; o mesmo ocorre na 205 com Franklin Leopoldo e Silva, na 211 com Giovanni Reale e Dario Antiseri e nas páginas 309 e 311 com Marco Zingano.

Considerações finais

Apesar dos avanços consideráveis observados, a produção de materiais didáticos que oferecem subsídios convenientes para o ensino de filosofia em uma perspectiva pluralista e que ainda colabore com a promoção de relações equânimes plenas, parece, ao menos neste momento, ainda um objetivo distante. Diante da análise aqui registrada, percebe-se a manutenção de uma razão dicotômica, tradicionalmente hierarquizante, que “desqualifica e recusa os saberes que não se enquadram nos seus registros” (NOGUERA, 2011, p. 33).

A mulher, enquanto protagonista na história da filosofia, é em si um problema filosófico. Com exceção do livro de Vasconcelos, que traz um capítulo especial sobre o tema, as demais obras, quando abordam, o fazem de maneira tímida e não aprofundada. No entanto, ao tratar de forma diferenciada, como faz Vasconcelos, fica a impressão de algo exótico, fora do “normal” ou, como já se tornou costume, chamar de filosofias “menores” tanto a feminista como a africana.

Pensadores/as brasileiros/as ou latino-americanos/as aparecem nos livros didáticos de forma tão rara que parecem não existir. Porém, em sala de aula somos comumente indagados/as pelo/as estudantes sobre a existência de tais pensadores/as e por que não são citados/as. Isso demonstra a necessidade de legitimar essas respostas, trazendo-as já impressas nos livros. Há duas formas de se fazer isso: Dando voz e ênfase a pensadores/as que abordem nossa realidade cultural e social, mesmo que sejam comentadores/as de autores/as de origem europeia, ou problematizando a complexidade das questões humanas, as dificuldades das respostas e, portanto, os desafios da produção filosófica em qualquer parte do mundo. Outro aspecto a considerar são os clichês, como por exemplo: a única forma de filosofar sobre a mulher é por meio dos conceitos de sexualidade e corporeidade ou há possibilidades da mulher como pensadora dos mais variados temas filosóficos?

Os critérios de avaliação estabelecidos no PNLD, que recusam preconceitos e doutrinação, são fatores de grande relevância para promover a inclusão social e cultural por meio da educação básica. Mas não são suficientes para que estudantes se reconheçam como pertencentes à cultura escolar. Pode ocorrer ainda um grande estranhamento que vai muito além da exclusão imposta pela predominância da linguagem culta masculina, que a muitos/as estudantes pode soar como uma língua estrangeira. É preciso que haja símbolos e representações que despertem algum tipo de familiaridade, desenvolvendo o sentimento de

pertencimento e, de preferência, que afirme a legitimidade e importância de sua história.

Portanto, a escola deve abordar não apenas os feitos dos “grandes nomes” tão presentes em nosso cânone, em perspectivas que privilegiam as realezas e as elites aristocráticas, militares e burguesas, mas adotar abordagens que possibilitem a percepção de um fazer histórico e filosófico plurais. É na intersubjetividade (aqui entendida como interação social) que o indivíduo se constitui como pessoa que influencia e é influenciada, em um processo que só acontece de forma equilibrada quando o eu e o outro estão claramente definidos para o indivíduo. Mas, para que o indivíduo se identifique, é necessário que reconheça sua origem e nela se reconheça. Dessa forma, a identidade está fundada na certeza da origem, que se dá através da identidade coletiva construída historicamente e mantida pela memória. Torna-se, então, importante resgatar as identidades negras e indígenas, valorizar as diversas formas de se viver a sexualidade, bem como as diversas posições sociais, econômicas e regionais que as pessoas ocupam, questionar a ordem imposta pelo processo de colonização e reconstruir as relações entre os povos, no sentido de uma universalidade que acolhe a todos e todas, superando-se a universalidade pela imposição de um único modelo. (LAUBE, 2020)

Mas, não se trata de apenas trazer alguns aspectos descolados de seus contextos, tendo como motivação meramente o quanto estes podem ser curiosos, pitorescos ou até bizarros diante de nossa cultura. Deve-se buscar o reconhecimento do valor do pensamento africano, indígena e feminino e seu legado, bem como as contribuições que podem oferecer diante de algumas das principais questões filosóficas. Trata-se, então, em primeiro momento, de despertar o orgulho da ancestralidade, sexualidade e da posição geográfica e social que ocupamos no mundo, resgatando a importância tanto de nomes conhecidos como de desconhecidos, afastando-se de informações folclorizadas, idealizadas ou de senso comum. Torna-se necessária a apropriação do sentido da própria existência com o simples reconhecimento do fato de ser negro, indígena, mulher ou trabalhador/a (bem como outras identidades), “a aceitação de seu destino, de sua história, de sua cultura” (MUNANGA, 2012, p. 52).

Referências bibliográficas

ARANHA, M. L. e MARTINS, M. H. P. **Filosofando – Introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 2016.

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade**: Notas sobre uma posição disciplinar. In: “Afrocentricidade: Uma abordagem epistemológica inovadora”. Elisa Larkin Nascimento (org.). Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira, nº 4. São Paulo: Selo Negro, 2009

(pp. 93-110).

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de convocação**. 04/2015 – CGPLIPNLD2018 – Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2018: filosofia – guia de livros didáticos** – Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. In: **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.3, p. 549-566, ser./des. 2004.

FANON, Franz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Ensino de história e diversidade cultural: Desafios e possibilidades**. Caderno CEDES, v. 25, nº 67, pp 378-388. Campinas, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n67/a09v2567.pdf> (03/07/14)

FIGUEIREDO, Vinícius (org) **Filosofia: Temas e percursos**. BERLENDIS & VERTECCHIA EDITORES, 2ª ed. 2016.

GALLO, Silvio. **Filosofia – experiência do pensamento**. Ed. Scipione, 2ª ed. 2016.

GALLO, Sílvio & KOHAN, Walter Omar (orgs.). **Filosofia no ensino médio**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

LAUBE, Leandro. **Contribuições africanas para a filosofia**. Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia. UFPR. Curitiba, 2020 (aprovada, não publicada).

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

MELANI, Ricardo. **Diálogos: primeiros estudos em filosofia**. Ed. Moderna, 2016.

MUNAKATA, Kazumi, **Livro didático como indício da cultura escolar**. In: Hist. Educ. (Online) Porto Alegre. v. 20, n. 50, set./dez., 2016, p. 117-136.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e sentidos**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

NOGUERA, Renato. **O ensino de Filosofia e a Lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

PARANÁ, **Legislação que implicam na Organização do Trabalho Pedagógico: Orientações à Rede Pública Estadual**. Curitiba, SEED, 2017. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/otp_deb_legislacoes2018.pdf
VASCONCELOS, José Antonio. **Reflexões: filosofia e cotidiano**. Ed. SM, 2016.