

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE SÃO PAULO – CAMPUS SÃO PAULO**

Michael Dias de Jesus

Carolina de Jesus e a Filosofia da Educação: reflexões a partir da obra *Quarto de Despejo* na formação de professores

São Paulo
2020

Michael Dias de Jesus

Carolina de Jesus e a Filosofia da Educação: reflexões a partir da obra *Quarto de Despejo* na formação de professores

Monografia apresentada à Banca examinadora do curso de Pós-graduação Lato Sensu Especialização em Formação de Professores – ênfase Ensino Superior, como exigência para obtenção do título de Especialista em Formação de Professores no campo da Filosofia da Educação do Instituto Federal de São Paulo. Orientação: Profa. Dra. Tatyana Murer Cavalcante.

São Paulo
2020

Catálogo na fonte

Biblioteca Francisco Montojos - IFSP Campus São Paulo

Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

j58c

Jesus, Michael Dias de
Carolina de Jesus e a filosofia da educação:
reflexões a partir da obra Quarto de Despejo na
formação de professores / Michael Dias de Jesus.
São Paulo: [s.n.], 2020.
59 f.

Orientadora: . Tatyana Murer Cavalcante

Monografia (Especialização em Formação de
Professores com Ênfase no Ensino Superior) -
Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de São Paulo, IFSP, 2020.

1. Carolina de Jesus. 2. Formação de
Professores. 3. Ensino Superior. 4. Filosofia da
Educação. 5. Contribuições Carolinistas. I.
Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de São Paulo II. Título.

CDD 378

Michael Dias de Jesus

Carolina de Jesus e a Filosofia da Educação: reflexões a partir da obra *Quarto de Despejo* na formação de professores

Monografia apresentada à Banca examinadora do curso de Pós-graduação Lato Sensu Especialização em Formação de Professores – ênfase Ensino Superior, como exigência para obtenção do título de Especialista em Formação de Professores no campo da Filosofia da Educação do Instituto Federal de São Paulo.

Data de Aprovação 09/03/2020

Banca Examinadora

Profa. Dr. Tatyana Murer Cavalcante – IFSP
(Orientadora)

Profa. Dr. Caroline Felipe Jango Feitosa – IFSP

Profa. Ms. Ana Márcia Lima Costa – IFSP

Profa. Dr. Alda Roberta Torres – IFSP (SUPLENTE)

Dedico esse trabalho à minha avó materna Maria Silva (in memoriam) que deixou um legado de sabedoria e amor.

Dedico esse trabalho ao meu amigo, irmão, André Novais (in memoriam) que partiu de repente, mas deixou lições eternas.

Dedico aos sopros de esperanças da minha vida e continuidades à ancestralidade: Kelvin e Lucca (sobrinhos); Aisha e Kauan (afilhados).

Agradecimentos

Agradecer é um dos melhores atos que o ser humano pode praticar, visto que, a gratidão é um sentimento oriundo de trocas realizadas a partir das possibilidades. Em minha concepção, agradecer é ato político. É o reconhecimento a quem contribuiu para o nosso caminhar.

Os meus agradecimentos são fincados a partir das minhas escrevivências, esse conceito da Conceição Evaristo é importante na minha trajetória. Ao agradecer, eu também continuo a escrever minha história, seja essa escrita um parágrafo, um capítulo, um livro, ou até mesmo nada: o importante é agradecer quem ajudou fortalecer minha trajetória. Desse modo, esse agradecimento não pode ser apenas de dois anos para cá, ele emana um recorte temporal.

Agradeço a Exu pelos caminhos.

Agradeço a Oxóssi por me permitir ocupar espaços jamais imagináveis.

Agradeço à Professora Solange Sola Selofite, que despertou o amor da Geografia em minha vida, sem a graduação, esse curso não seria possível.

Agradeço ao meu Professor do ensino médio José Vinicius, que se tornou um amigo, irmão e colega de trabalho. Um lutador incansável por uma educação pública e de qualidade.

Agradeço à família Abreu, em especial nas figuras do Seu Abreu que acreditou no meu potencial quando a vida parecia difícil e turva, sou eternamente grato pelas trocas e pela possibilidade de amadurecimento. Agradeço à minha Professora do ensino médio Ivone Abreu, que me fez entender como a escola proporciona novos olhares e que aluno de escola pública também tem asas e pode voar, na ocasião, ela também se tornou minha amiga, irmã e, por meses, minha coordenadora.

Agradeço à minha família pelo amor, carinho e respeito que tem pela minha trajetória.

Agradeço ao meu Pai Miguel de Jesus, um grande guerreiro Zumbi, que protegeu seu mini Quilombo (minha casa) na favela da Brasilândia com afeto e garra.

Agradeço à minha mãe Valdira Silva, mulher que depois dos trinta anos matriculou-se na EJA (Educação de Jovens e Adultos) e hoje é Professora da rede Estadual de São Paulo. Quando penso em desistir, lembro-me da sua bravura e minhas forças recarregam - a senhora é uma das minhas maiores inspirações.

Agradeço aos meus amigos da Pós-Graduação Amanda, Ana, Bruna, Derik e Gabrielle. O incentivo de vocês fortaleceu minha disposição para finalizar esse ciclo. Nossas trocas me possibilitaram um aprendizado e um amadurecimento essencial para a continuidade

da vida. Que nosso afeto seja luz em nossas vidas, com vocês a educação cumpre seu papel. Meu coração sempre terá morada para vocês.

Agradeço à Professora Alda Roberta, pessoa pela qual tenho maior apreço e inspiração. Que eu possa, ao menos, tentar ter sua prática em sala de aula. Você é parâmetro para a docência. Suas reflexões sobre educação são asas que possibilitam o educando buscar novos horizontes.

Agradeço a todo corpo docente da Pós, que de alguma forma contribuíram no meu processo de aprendizagem, em especial nas figuras das professoras Amanda e Marisa.

Agradeço à minha orientadora Tatyana Murer Cavalcante pela dedicação e parceria. Foram meses de trocas para que esse trabalho fosse realizado. A você, deixo minha eterna gratidão, levarei sua pessoa num cantinho especial do meu coração. A educação necessita de profissionais como você. A forma como você compreende a realidade do aluno é inspiradora, aprendi muito ao seu lado. Passei a lhe admirar mais ainda durante a correção desse trabalho, seu empenho é incrível. Desejo que os ventos sempre tragam coisas boas para ti, axé.

Agradeço à Vanessa Santana que sem me conhecer fez diversas doações de livros para mim e os mesmos foram fundamentais nessa pesquisa. Que a vida sempre possa lhe possibilitar boas trocas.

Agradeço à Josiane do Carmo Gonçalves pelo empenho na correção gramatical. Suas contribuições deram acalento ao meu desespero. Muito axé em sua vida.

Agradeço à Carolina de Jesus por ter escrito sua vida e memórias com tanta intensidade, sem dúvida sua obra é referência.

Por fim, não menos especial, o meu agradecimento ao grande amor da minha vida, Maria Euzebia, minha avó paterna. Que ao longo dos seus setenta anos me surpreendeu com a seguinte frase “Eu sou feliz, meu neto não vai passar a vida limpando privada de branco como eu, ele é professor”. Que eu continue respeitando seu caminhar e sua ancestralidade, que eu possa ser para a senhora tudo aquilo que sonhou, meu amor pela senhora jamais poderá ser descrito.

Exu nas escolas! Elza Soares.
Carolina Também! (grifo meu).

RESUMO

A filosofia da educação é um importante campo da ciência para problematizar e repensar as questões que reverberam a educação. Partindo desse princípio, este trabalho teve como objetivo a produção de uma reflexão sobre educação e formação de professores por meio da *Obra Quarto de Despejo (1960)* da escritora Carolina Maria de Jesus. Baseando-se numa reflexão sobre as teorias progressistas da filosofia da educação, fez-se uma crítica à filosofia da educação liberal, demonstrando suas lacunas evidenciadas a partir de Carolina Maria de Jesus (1960). Como fundamentação teórica de uma nova reflexão filosófica da educação em conjunto com a escritora, este trabalho aportou-se na obra *As Vintee Uma Faces de Exu na Educação: imagens, discursos e narrativas*, pois, o autor Emanuel Soares (2008) propõe uma reflexão filosófica sobre a educação nos princípios dialógicos de Exu. Desse modo, trazendo Exu no conceito de possibilidade, inseriu-se a obra *Quarto de Despejo (1960)* para refletir a formação docente e os espaços escolares com a perspectiva de transgressão, pensando a escola democrática, plural e combatente das desigualdades.

Palavras-Chaves: Carolina Maria de Jesus; Filosofia da Educação; Formação de Professores; Exu;

ABSTRACT

A philosophy of education is an important field of science for problems and pay, such as issues that reverberate in education. Starting from this principle, this work aimed to produce a reflection on education from *Work Room of Eviction (1960)* by the writer Carolina de Jesus. From a reflection on how the progressive theories of the philosophy of education make a critique of the philosophy of liberal education, showing their shortcomings from Carolina de Jesus (1960). As a basis for the theory of a new philosophical reflection on education from the writer, this work is separated in the book *How Twenty-One Faces of Exu in Education: images, discourses and narratives*. Since, the author Emanuel Soares (2008) adopted a philosophical reflection on education in the dialogical principles of Exu. This way, brings Exu in the concept of possibility inserted in the work of Carolina de Jesus (1960) to reflect the teaching formation and the school spaces in perspective of transgression, enabling a democratic, plural and combatant school of inequalities.

Keywords: Carolina de Jesus; Philosophy of education; Teacher training; Exu;

Índice

1- Introdução.....	10
2 - As Contribuições da Filosofia da Educação Numa Perspectiva Progressista.....	14
3 - O Tridente Conceitual da Filosofia da Educação: Antropologia, Axiologia e Epistemologia.....	18
4 - A Encruzilhada: Filosofia da Educação Liberal, Progressista e Carolina de Jesus.....	24
5 - Um Diálogo Exuariano Entre Carolina de Jesus e Emanuel Soares.....	32
6 – De Preterida a Sujeito: contribuições Carolinistas à Filosofia da Educação	45
7 - Conclusão	54
Referências Bibliográficas.....	57

1- Introdução:

A educação de uma criança é semelhante a uma pedra que é necessária esmerilhá-la e lapidá-la para transformar num cidadão humano (Carolina de Jesus)

A partir da minha trajetória, realizar um trabalho sobre filosofia da educação numa perspectiva reflexiva é de suma importância, tanto para minha subjetividade, quanto para minha experiência profissional. Aos 19 anos, iniciei a docência no Estado de São Paulo.

Numa determinada aula desse curso, a professora (Amanda) solicitou que escrevêssemos sobre nossas vivências até o momento em que entramos no Instituto Federal. O trabalho tomou uma proporção magnífica, transpassou o mundo acadêmico e se aprofundou nas relações afetivas, foi emocionante. Aquele trabalho me fez rememorar minha difícil infância no bairro da Brasilândia, periferia da Zona Norte de São Paulo. Esse mesmo bairro, nos anos de 1990, foi considerado um dos bairros mais perigosos do Estado, essa classificação aconteceu na década do meu nascimento. Foi com essa realidade que passei boa parte da minha infância. Quando criança, imaginava que a escola seria um dos lugares mais seguros, visto que, minha realidade, quando pequeno, foi de muitos tiroteios e a visualização de cadáveres cravados de bala ou faca. Mas, infelizmente a escola não foi um espaço favorável até determinado ponto da minha vida, só obtive outra perspectiva da escola quando “aprendi me defender”.

Meus pais vieram para São Paulo, oriundos do Nordeste, na época do êxodo Nordeste-São Paulo. Portanto, a vida aqui sempre foi de muita luta e resistência, meu pai é um homem negro que não tem o ensino fundamental completo, já minha mãe, uma mulher branca e, como eu afirmei em meus agradecimentos, tornou-se professora depois dos 35 anos.

A intenção por pesquisar como a escola pode ajudar o aluno dentro da sala/escola veio cedo. Despertei esse sentimento quando sofria ataques racistas (hoje tenho essa dimensão) por parte de colegas de sala, até de professores. Como afirmei acima, somos uma família que resistiu nessa selva de pedra, como canta *Racionais*. Em determinado momento da vida, meu pai precisava escolher entre cortar o cabelo dos filhos e comprar alimento com o salário que recebia, obviamente ele escolheu a última opção. Essa escolha fazia com que eu e meus irmãos, somos três meninos e uma menina, fôssemos à escola com cabelos grandes, não havíamos dinheiro para o corte. Por conta disso, boa parte da minha passagem pela escola foi dolorosa, todos os dias eu escutava coisas do tipo: cabelo duro; esconde meu lápis aí; se passar a maquininha o pente quebra; para cortar precisa pagar mais, entre outros.

E onde entra refletir acerca da escola em tudo isso? Eu recorria aos meus professores sobre os ataques que sofria e o apoio era quase sempre nulo, eles não compreendiam minha dor. As respostas giravam em torno de: não pode fazer isso; somos todos iguais; deixa ele, etc. Eu não via uma ação efetiva por parte da escola para combater esses tipos de ataques.

A imagem omissa da escola me atormentou por anos, exemplo disso foi o processo de aceitação com meu cabelo. Por duas vezes tentei deixá-lo crescer, só na terceira tentativa que eu obtive sucesso, isso aos 24 anos, hoje tenho 26. Assim, a principal inspiração por pesquisar sobre o assunto desta monografia, sou eu mesmo. Quero poder sempre refletir e contribuir para que nós consigamos tornar o ambiente escolar cada vez mais democrático, inclusivo e respeitoso. Acredito que a filosofia da educação é um dos caminhos para tal.

Foi no meu caminho acadêmico que encontrei Carolina de Jesus. Já estava nessa Pós-Graduação quando tive contato com a escritora. Isso se deu por alguma frase que li na internet e me despertou a curiosidade por suas escritas. Fui a um sebo e comprei seu livro *Quarto de Despejo*, por exatamente, 25 reais. Não tinha dimensão que esse valor, diante da majestade que é a obra de Carolina de Jesus, é irrisório. Eu comecei a ler o livro e logo iniciei um processo de identidade fortíssimo, pois a história do negro no Brasil é parecida, visto que, vivemos sobre a égide de uma estrutura racista. Em algumas passagens, parecia que eu e Carolina de Jesus tínhamos vivenciado a mesma época por conta das coincidências de nossas vidas.

Eu encontrei em Carolina de Jesus respostas e reflexões, consegui visualizar as contribuições que suas escritas podem dar ao ambiente escolar, encontrei em sua obra um sopro de esperança. De lá para cá, desde 2017, venho fazendo uma intensa pesquisa acerca da vida e obra da autora. Este trabalho é oriundo dessa imersão à obra da autora.

É importante salientar que sou o primeiro pesquisador no Brasil e, talvez, até no mundo, que realizou uma pesquisa com as escritas de Carolina de Jesus dentro do campo da filosofia da educação, numa perspectiva de como a autora pode contribuir na reflexão escolar. Tenho essa afirmação porque venho pesquisando trabalhos parecidos como o meu e até hoje não os achei.

Saliento que a grandiosidade de Carolina de Jesus não termina neste trabalho, a escritora é uma das mulheres negras com mais sucesso de vendas no mundo.

O lançamento de *Quarto de Despejo* foi 19 de agosto de 1960 e movimentou a sociedade brasileira, assim como, o mundo editorial. A escritora tornou-se um fenômeno e passou a frequentar diversos espaços e realizar inúmeras atividades:

Após aquele 19 de agosto de 1960, a rotina da escritora favelada modificou-se, pois agora, ao invés de levantar todas as manhãs para catar papel, ela participava de programas de televisão, rádio, jantares, almoços, viagens e debates para divulgar seu livro, dava entrevistas e autógrafos frequentemente. (FERREIRA, 2016, p. 95).

De acordo com (PERPÉTUA apud FERREIRA, 2016) *Quarto de Despejo* foi um sucesso de vendas extraordinário, cinco anos após sua primeira edição o livro já estava em mais de 15 países. Esses números reforçam a importância de valorizar e enaltecer a escrita e memória da autora.

Mesmo com tanto sucesso, Carolina de Jesus, infelizmente, morreu pobre e invisível. Portanto, trazer Carolina de Jesus para este trabalho é também fazer justiça num Brasil que boa parte, infelizmente, ainda desconhece a autora e sua grandiosidade. A partir dessa perspectiva de justiça para Carolina de Jesus, é que o nome dela neste trabalho será sempre escrito como está em seus livros. A escolha por transcrever Carolina de Jesus foi definida a partir de uma reflexão que minha orientadora me trouxe.

Compreendemos que enfatizar o nome da escritora é elemento fundamental neste trabalho. É dar a corporeidade devida que Carolina de Jesus merece, é jogar luz sobre seu nome para que ela jamais seja esquecida.

A metodologia deste trabalho está imersa na revisão bibliográfica acerca do campo teórico da filosofia da educação e na obra de Carolina de Jesus (1960).

No primeiro momento desta escrita, é explicado o que é a filosofia da educação e quais são suas contribuições. A partir de uma análise progressista ocidental da filosofia da educação brasileira, este trabalho aponta como o pensamento liberal está inserido na educação brasileira e quais desdobramentos trazem à educação.

No segundo momento, a partir de uma reflexão filosófica afrodescendente da educação, é incorporado o trabalho de Soares (2008) que, a partir de Exu, traz novas possibilidades para refletir educação. O trabalho aferido acima serviu de base para incorporar as escritas de Carolina de Jesus (1960) dentro do campo da filosofia da educação. Em dado momento, em seu trabalho, Soares (2008) traz uma nova interpretação ao conceito de Boçalidade. Essa reinterpretação foi inserida aqui para demonstrar como Carolina de Jesus (1960) também pode ser interpretada a partir de outras perspectivas, no caso deste trabalho, a partir da filosofia da educação.

No terceiro momento, tem-se a construção do que denomino filosofia *Carolinista*¹. Como ponto de partida, este trabalho aponta-se à obra *Quarto de Despejo* (1960), de modo que o trabalho vai apresentando como a escritora pode contribuir na reflexão filosófica da educação baseada em suas escrituras.

¹Termo construído pelo autor desse texto.

2 - As Contribuições da Filosofia da Educação Numa Perspectiva Progressista

A reflexão sobre educação encontra um vasto campo de escritos no território progressista ocidental da filosofia da educação² no Brasil, escritos esses, que procuram entender a relação do homem enquanto sujeito no processo educacional e descobridor de um novo mundo.

Ao longo da história, as reflexões sobre educação foram se moldando e trazendo diferentes teses a partir da ideia de que tipo de homem deve-se formar nos espaços educacionais.

Para Gadotti (2012), a filosofia da educação tem como tarefa preocupar-se com o homem, no sentido em que o mesmo consiga decifrar o mundo vivenciado por ele. O autor ainda aponta que essa decifração da realidade é problemática.

Uma das tarefas essenciais da filosofia da educação, preocupada com homens, consiste em decifrar o mundo em que vivemos, quero dizer, em lutar contra esse analfabetismo que, em nossa pátria, se confunde com o não saber ler nem escrever: a educação dominante talvez ensine a ler, mas contribui muito pouco para a leitura e a compreensão da realidade, da história, da vida. *Ler e escrever*, contudo, continuam sendo o essencial do ato educativo, mesmo depois da alfabetização. Decifrar o mundo significa que o acesso à nossa realidade é problemático, que é preciso ir além das aparências, atrás das máscaras e das ilusões. (GADOTTI, 2012, p. 55).

Gadotti (2012) acrescenta que:

Para que a educação tire proveito de suas relações com a filosofia, é preciso que esta última se coloque realmente à escuta dos problemas da sociedade contemporânea e indique os *primeiros passos* a dar na superação desses problemas; que acolha certos problemas da sociedade brasileira contemporânea, que o sistema escolar “esquece”, deturpa, distorce, manipula. (GADOTTI, 2012, p. 77).

²Temos conhecimento do desenvolvimento de diversos estudos sobre filosofia e educação centrados nas relações entre questões raciais e o desenvolvimento da capitalismo (QUIJANO, 2005), bem como pesquisas em filosofia e educação que elucidam o racismo na escola e a manutenção das desigualdades raciais, inclusive acadêmicas, como o caso do desenvolvimento do conceito de *epistemicídio* (CARNEIRO, 2005). A opção deste trabalho em partir de perspectivas progressistas ocidentais em filosofia da educação brasileira disse respeito às possibilidades de construção de conhecimentos contra-hegemônicos e antirracistas a partir de referenciais mais comumente disponibilizados em disciplinas de Filosofia da Educação. Consulte, entre outros: CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. Tese (Doutorado). São Paulo: FEUSP, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>, acesso em 17/07/2020; QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. Buenos Aires> CLACSO, 2005. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf, acesso em 17/07/2020.

Portanto, pensar educação a partir da filosofia deve ser um processo de comprometimento e seriedade, já que os reflexos dessas produções refletem diretamente na vida educacional do homem e em seu meio.

A filosofia da educação é um dos campos para que a educação seja (re) pensada; (re) fletida com seriedade a partir das “[...] múltiplas dimensões do humano”. (GADOTTI, 2012, p. 56). Pensar filosofia da educação é compreender que a educação não é estática e demanda de um esforço para compreendê-la, assim como, trilhar caminhos para possíveis elucidações. Nesse sentido Gadotti afere que:

A filosofia da educação deve contribuir para indicar possíveis caminhos, para esclarecer, para suscitar o espírito de responsabilidade, de lucidez, de participação na solução dos problemas educacionais que são os nossos, os problemas do nosso tempo. (GADOTTI, 2012, p. 52).

E quem deve participar desse processo reflexivo sobre educação? Para Gadotti (2012), essa discussão pode ser proferida por filósofos, assim como, também por “representantes dos meios educacionais”. (GADOTTI, 2012, p. 52). O autor propõe que haja uma conexão entre os filósofos e os profissionais da educação; logo, é preciso uma flexibilização dos campus de pesquisas respeitando suas respectivas especificidades.

Para Saviani (1980), a filosofia da educação tem como obrigação proporcionar um método que faça o educador refletir acerca dos problemas da educação e buscar elementos para o caminho da solução.

O conceito de filosofia da educação para Saviani (1980) deve permear por algumas categorias que ele vai identificar como “reflexão radical, rigorosa e de conjunto”. (SAVIANI, 1980, p. 29). O autor propõe que essa discussão seja pautada a partir do conceito problema, mas em seu modo de pensar, o conceito problema está para além de como o identificamos partindo do senso comum.

Para ele, o problema não está baseado, por exemplo, em um educando que terá de resolver uma conta na disciplina de matemática. Para o pensador, problema é articulado a partir do que ele categoriza como necessidade. “Ora, este conceito de necessidade é fundamental para se entender o significado essencial da palavra problema”. (SAVIANI, 1980, p. 29). Logo, problema não se caracteriza apenas pelo pensar da resolução, é preciso estar atrelado à necessidade de resolução.

Assim uma questão, em si, não caracteriza o problema, nem mesmo aquela cuja resposta é desconhecida; mas uma questão cuja resposta se desconhece

e se necessita conhecer; eis aí um problema. Algo que eu não sei não é problema; mas quando eu ignoro alguma coisa que preciso saber, eis-me, então, diante de um problema. (SAVIANI, 1980, p. 29).

Assim, a filosofia da educação também pode ser analisada a partir do conceito problema, quando essa análise se pauta na categoria do problema a partir da necessidade, ela não sofre um esvaziamento ao longo de seus estudos.

Entender que a crítica será sempre constante e pautável de transformação, é a busca de aprimorar os estudos educacionais à luz de uma filosofia, de uma ciência, que se aporta de uma necessidade radical, rigorosa e de conjunto.

Assim encarada, a filosofia da educação não terá como função fixar “a priori” princípios e objetivos para a educação; também não se reduzirá a uma teoria geral da educação enquanto sistematização dos seus resultados. Sua função será acompanhar reflexiva e criticamente a atividade educacional de modo a explicitar os seus fundamentos, esclarecer a tarefa e a contribuição das diversas disciplinas pedagógicas e avaliar o significado das soluções escolhidas. (SAVIANI, 1980, p. 30).

Portanto, a filosofia da educação também deve ser compreendida como uma dualidade crítica, ao mesmo tempo em que ela faz a reflexão crítica, deve estar aberta a recebê-la, de modo que ela não deve ser encarada como teoria única e universal no sentido de contemplação da educação; em outras palavras, a permanência de um único modo, linha de se pensar educação não condiz com o processo reflexivo que a filosofia da educação proporciona.

Para Severino (1986), é preciso, antes de adentrar a discussão sobre filosofia da educação, reconhecer que a educação pode ser um aparato de dominação, só com essa consciência é possível estabelecer a problemática.

Ao mesmo tempo em que a educação é tida como um aparelho ideológico, a filosofia da educação pode trilhar um caminho em que ele denomina de “*um discurso contra-ideológico* [...]”. De um lado, a tendência dogmática a uma afirmação por uma consciência irreflexa, de outro a exigência de um esforço crítico de uma consciência reflexa”. (SEVERINO, 1986, p. 97).

Pensar educação com base no discurso contra ideológico é compreender que o processo educacional está inserido a partir do viés capitalista em que a lógica é subalternização. Assim, a filosofia da educação, para Severino (1986), deve levar em conta o conceito aferido acima, pois é preciso entender para quem será pensada a reflexão crítica da

educação. Logo, “sem mapear o alcance político da educação, não é possível fazer dela um processo transformador”. (SEVERINO, 1986, p. 99).

Esse esforço de pensar um discurso contra ideológico é tarefa da filosofia da educação, esse modo de refletir deve estar no cerne dessa discussão. Ao tempo que isso acontece, essa reflexão não deve estagnar-se em combate à ideologia dominante - “é preciso ainda agir” já que “educação pressupõe ação contínua”. (SEVERINO, 1986, p. 100).

É importante salientar que a discussão sobre educação não está restrita a filósofos; os educadores também devem fazer parte desse debate (SEVERINO, 1986). A filosofia da educação é entendida como algo indispensável no modo que ela vai explanar a ideologia dominante da educação, o que possibilitará reflexões, pois, “[...] esse pensar contraideológico é fundamentalmente filosófico”. (SEVERINO, 2012, p. 118).

A filosofia da educação deve fazer uma reflexão crítica capaz de explicitar e se contrapor aos significados ideologizados dos discursos pedagógicos, gerando referências elucidadoras da significação mais profunda do pensamento, legislação e políticas bem como da realidade social da educação em seus contextos históricos. (SEVERINO, 2012, p. 118).

Logo, a reflexão acerca de educação deve estar baseada num compromisso, numa seriedade, alinhada com o desejo de mudança e a filosofia da educação nos ajuda nessa análise a partir dos conceitos de axiologia, antropologia filosófica e epistemologia.

3 - O Tridente Conceitual da Filosofia da Educação: Antropologia, Axiologia e Epistemologia

Aranha (1996) aponta que o processo filosófico da educação é permeado por três campos essenciais: antropológico, axiológico e epistemológico.

O primeiro campo apontado por Aranha (1996) para refletir educação é o antropológico. Segundo Abbagnano (2007), esse conceito tem como objetivo procurar entender o homem e suas formas de existência, “[...] por isso é importante na práxis educativa que se tenha claramente tematizada a questão antropológica, para que a atuação do mestre se jaintencional e não se faça apenas de forma empírica”. (ARANHA, 1996, p. 112).

Cabe à filosofia, entre outras coisas, examinar a concepção de homem que orienta a ação pedagógica, para que não se eduque a partir da noção abstrata de “criança em si”, de “homem em si”. (ARANHA, 1996, p. 108).

Severino (1990) vai entender esse processo antropológico na educação como “[...] antropologia filosófica capaz de apreender o homem existindo sob mediações histórico-sociais”. (SEVERINO, 1990, p. 21). Trata-se de compreender que o homem, enquanto sujeito, não pode ficar à margem da reflexão filosófica acerca da educação.

É por esse motivo que o conceito de antropologia deve estar abarcado nessa discussão, já que o homem é “[...] visto então como ser eminentemente histórico e social”. (SEVERINO, 1990, p. 21). Assim, ele é operante, condutor, no que se refere educação e não deve ser interpretado como sujeito estático e universal.

A educação pode, pois, ser definida como esforço para se conferir ao social, no desdobramento do histórico, um sentido intencionalizado, como esforço para a instauração de um projeto de efetiva humanização, feita através da consolidação das mediações da existência real dos homens. (SEVERINO, 1990, p. 21).

Saviani (1980) localiza geograficamente esse homem que Severino (1990) aponta:

E, como a educação visa o homem, é conveniente começar por uma reflexão sobre a realidade humana, procurando descobrir quais os aspectos que ela comporta, quais as suas exigências referindo-as sempre à situação existencial concreta do homem brasileiro, pois é aí (ou pelo menos a partir daí) que se desenvolverá o nosso trabalho. (SAVIANI, 1980, p. 29-30).

O autor acima reforça como é importante pensar o homem ao longo da história e das reflexões acerca da educação, mas, sobretudo ele elenca uma categoria fundamental e que faz todo sentido a este trabalho, que é fazer o recorte a partir da realidade educacional brasileira.

Esse modo de pensar educação é importante, pois a educação não é uma regra universal: cada lugar, espaço, tem seu modo como a encara.

É importante pensar o homem historicamente, pois é uma das chaves para compreender que ninguém é sem história ou não sabe nada, assim como, não existe uma educação que não seja liderada e realizada pelo homem, logo “[...] não há educação fora das sociedades humanas e não há homem vazio” (FREIRE, 1975, p. 35).

O que deve ser inserido à discussão e elevado ao debate é como educação e formação do homem tem sido posta ao longo da história. Um dos objetivos que a educação deve elencar é de que o homem “[...] não apenas está no mundo, mas com o mundo”. (FREIRE, 1975, p. 39).

Se o homem é parte gerada do mundo, ele em sua consciência deve entender que fazer parte do mundo não pode ocorrer de forma passiva, é preciso integrá-lo como agente produtor. Através dessa conscientização, o homem entende-se como protagonista da sua história, mas é só através da consciência que esse processo é possível.

Vejamos um exemplo de um artesão que trabalha com barro e irá produzir uma arte que resultará em um jarro.

O homem tem consciência do que precisa ser feito para elaborar tal obra, já o barro apenas se torna jarro, ele é matéria, o barro não tem consciência e isso o torna passível de ser moldado e quem o molda é justamente o homem, aquele que detém a consciência. Desse modo, o homem não pode ser apenas o barro, ele precisa ser e estar no mundo como fomentador, criador.

No ato de discernir porque existe e só vive, se acha a raiz, por outro lado, da descoberta de sua temporalidade, que ele começa a fazer precisamente quando, varando o tempo, de certa forma unidimensional, atinge o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã. (FREIRE, 1975, p. 41).

À medida que o homem se compreende enquanto sujeito, ele passa pelo seu próprio tempo, sua temporalidade. “O homem existe ~ *existere* ~ *no tempo*. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica”. (FREIRE, 1975, p. 41).

Para o homem, o mundo não é estático, em nenhuma modificação temporal do mundo o homem é afastado, ele está inserido neste meio, ele recria-se a partir das experiências.

Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo ~ da História e da Cultura. (FREIRE, 1975, p. 41).

É nesse momento que Freire (1975) traz um apontamento importante sobre como o homem herda o mundo e sua história, para o pensador essa herança não pode ser passiva e absoluta.

A integração ao seu contexto, resultante de estar não apenas nêle, mas com êle, e não a simples adaptação, acomodação ou ajustamento, comportamento próprio da esfera dos contatos, ou sintoma de sua desumanização, implica em que, tendo a visão de si mesmo, como a do mundo, não podem absolutizar-se ou levando-o a julgar o seu mundo algo sôbre que apenas se acha. (FREIRE, 1975, p. 42).

Portanto, o homem precisa estar sempre posto à criticidade, só assim ele irá conseguir estabelecer sua relação com o mundo de modo que não esteja fadado à passividade. O homem deve referenciar-se na crítica, romper com o processo natural, deslocar-se da acomodação ou ajustamento; caso o homem não entenda esse processo, ele viverá a mercê, passivamente, de quem o domina (FREIRE, 1975).

Para que “tragédias” - assim denomina Freire - como essas não aconteçam, é fundamental o papel da educação e do educador, pois, só é possível compreender a realidade aproximando-se da mesma. Ao elucidar como é importante a educação não estar deslocada da realidade, Freire (1975) se aporta no período de transição com o fim do processo escravocrata e a abertura de uma nova forma organizacional brasileira.

Nesse processo, havia uma relação de poder entre elite e classe trabalhadora. “Elites distanciadas do povo [...] povo 'imerso' no processo, inexistente enquanto capaz de decidir e a quem correspondia a tarefa de quase não ter tarefa”. (FREIRE, 1975, p. 47).

Não houve um diálogo entre elite e massa durante o desenvolver desse processo, a própria elite que comandava a transição foi responsável pela sua metodologia, portanto “[...] a educação, por isso, na fase de trânsito que vivíamos, se fazia uma tarefa altamente importante”. (FREIRE, 1975, p. 47).

Vale salientar que a camada popular àquela época teve o seu processo educacional negado por anos, não era permitido que escravizados tivessem acesso à leitura e escrita (JACINO, 2008).

Esse processo fora negado, justamente, porque torna o homem crítico e compreensivo da sua realidade. Negar a educação é também privar meios de articulação contra a classe dominante, pois quando o homem se educa, ele “[...] renuncia à velha postura de objeto e vai assumindo a de sujeito”. (FREIRE, 1975, p. 54).

O debate sobre filosofia da educação também perpassa pela ideia de valores, Abbagnano (2007) explica que esse termo está relacionado à “teoria dos valores” ou “filosofados valores”. Pensar valores (axiologia), dentro do campo filosófico da educação, traz importantes contribuições para o debate, visto que, a partir da discussão, é possível haver melhor entendimento do conceito de valor que está inserido no campo educacional (SEVERINO, 2012).

Se os valores forjam o homem desde seu nascimento, é importante reconhecê-los nas nossas ações e nos debates sobre educação. Aranha (1996) entende que, quando os valores são pautados de forma crítica e coerente, a educação caminha para seu desenvolvimento reflexivo de modo eficaz.

Os valores se estabelecem a partir das relações humanas. Para Saviani (1980), isso se caracteriza como uma experiência axiológica e, sabendo que a educação é exclusividade humana, a reflexão a partir de valores deve estar alinhada ao entendimento do que é o homem.

Uma vez que a experiência axiológica é uma experiência tipicamente humana, é a partir do conhecimento da realidade humana que podemos entender os problemas dos valores. E como a educação se destina (senão de fato, pelo menos direito) à promoção do homem, percebe-se já a condição básica para alguém ser educador: ser um profundo conhecedor do homem. (SAVIANI, 1980, p. 39).

Mas é preciso compreender que esse homem não está fora de um espaço e tempo, ele é um corpo na dinâmica temporal e de territorialidade. Logo, “[...] também o meio cultural se impõe a ele inevitavelmente”. (SAVIANI, 1980, p. 40).

Quando o homem nasce, valores já estão postos sem que, necessariamente, sejam compreendidos pelo próprio, mas chegará um determinado momento em sua vida que o homem reconhecerá esses valores e, de acordo com o meio em que o mesmo está inserido, consiga aceitá-los ou negá-los, já que “o homem é, pois, um ser situado”. (SAVIANI, 1980, p.40).

Na medida em que esse homem vai interagindo culturalmente e socialmente, os valores vão tecendo significados de acordo com seu tempo e espaço. Nessa lógica, o homem entende que não fica sempre em uma passividade receptiva, logo, ele começa a transpor do seu interior para o exterior a sua não indiferença diante dos valores. “O homem é capaz então de superar os condicionamentos da situação; ele não é totalmente determinado; é um ser autônomo, um ser livre”. (SAVIANI, 1980, p. 40).

Esse conceito de homem não determinado plenamente tem impacto na educação, pois o processo de mediação dos valores permite uma interação entre os homens e, desse modo, proporciona um equilíbrio entre as partes pensando em uma construção social não autoritária.

Essa compreensão não aniquila a liberdade que o homem tem, mas proporciona o entendimento de que o outro é livre.

O caráter pessoal e intransferível da liberdade não significa, entretanto, que não seja possível a relação horizontal de homem a homem; ao contrário. O fato de não ser indiferente à pessoa dos outros, o fato de *reconhecer* o valor do outro, a sua liberdade, indica que o homem é capaz de transcender a sua situação e as opções pessoais para se colocar no ponto de vista do outro, para se comunicar com o outro, para agir em comum com ele, para ver as coisas objetivamente. (SAVIANI, 1980, p. 41).

O homem pensa educação a partir de valores, sejam eles louváveis para uns ou piedosos para outros, pensar valor é algo importante nessa discussão. Assim, o valor é algo intrínseco na vida humana, pois faz parte da vivência e das relações.

O valor é alguma coisa que está presente em nossa vida cotidiana. Caracterizando os valores a partir da realidade humana, quis dizer que os valores não existem independentemente do homem, só que o homem deverá ser considerado como uma realidade concreta e, enquanto realidade concreta, ele é uma totalidade que não pode ser reduzida ao seu aspecto subjetivo [...]. (SAVIANI, 1980, p. 46).

Na discussão acerca de valores, Severino (2012) aponta que em diversas vezes a filosofia da educação é reduzida à axiologia. O conceito de valor é parte de uma tradição filosófica que veio acompanhando essa discussão na história da filosofia.

Sem dúvida, a tradição filosófica tem marcada tendência em estipular valores, fins e normas, fundando-os numa determinação arbitrária, apriorística o mais das vezes, a partir de um ideal do indivíduo ou da sociedade. (SEVERINO, 2012, p. 129).

É importante pensar que, para a tradição ocidental, apoiada na metafísica, “[...] os valores do agir humano se fundariam na essência humana, concebida de modo ideal, abstrato e universal”. (SEVERINO, 2012, p. 129).

Ainda segundo Severino (2012, p. 30), esse modo como é visto os valores deve ser revisto, uma vez que os valores não são universais, tão pouco a educação. “A filosofia da educação não pode ser mera elucidação de valores e fins de uma sociedade particular”. (SEVERINO, 2012, p. 130).

Não se pode criar uma única rede de pensar filosofia da educação a partir de determinados valores, a estratificação é um erro. A filosofia da educação deve trazer valores para sua discussão, mas sempre pautada pela diversidade humana. “A Filosofia da Educação só poderá indicar valores na condução da prática educacional caso se lastreie numa antropologia fundada em mediações histórico-sociais”. (SEVERINO, 2012, p. 131).

Por fim, o último conceito desta tríplice é a epistemologia, que tem como função fazer com que a filosofia da educação seja debatida de forma crítica e que leve em consideração os processos históricos. “A criação de um sistema de saber em educação, para que se disponha de um corpo de conhecimentos fundados numa *episteme* rigorosa e consistente”. (SEVERINO, 2012, p. 128).

Segundo Wachowicz (2002), refletir acerca da epistemologia é ter a oportunidade de contribuir para que classes subalternas tornem-se protagonistas na escola. Logo, debater epistemologia não se deve reduzir como a aprendizagem é elaborada.

A restauração se fez, a meu ver, não enquanto conteúdo do ensino em si mesmo, mas enquanto processo pedagógico fundamentado nas teorias cognitivas de aprendizagem e principalmente enquanto uma teoria da educação que vê, na educação escolar, o significado político de ferramentas culturais de uma classe social subalterna em vias de se tornar dirigente. (WACHOWICZ, 2002, p. 54-55).

Portanto, trazer o conceito de epistemologia para o debate na filosofia da educação se faz necessário, visto que, a escola é formada por uma pluralidade e não é neutra, assim, é preciso estabelecer outras perspectivas de conhecimento.

Logo, a partir dos conceitos filosóficos das teorias progressistas, é possível submeter uma crítica à pedagogia baseada no conceito liberal. Modo esse, que estabelece as relações na educação a partir do individualismo, ou seja, estabelece que cada um é responsável pela sua trajetória no ambiente escolar.

4 - A Encruzilhada: Filosofia da Educação Liberal, Progressista e Carolina de Jesus

Segundo Libâneo (2014), a pedagogia liberal aporta-se no conceito de liberalismo, que traz consigo cinco bases sustentatórias: individualismo, liberdade, propriedade, igualdade e democracia. A descrição abaixo³ das cinco características liberais explicita como cada categoria se aplica dentro desse modelo que reflete na educação:

INDIVIDUALISMO: Considera que o sujeito tem capacidade própria e/ou aptidão, acredita-se na evolução natural do ser a partir dos espaços que ele ocupa.

LIBERDADE: Aponta que o sujeito (indivíduo) é livre para fazer suas escolhas e buscar sua melhora em qualquer sentido, político, econômico, social, etc.

PROPRIEDADE: Direito do sujeito de ter suas próprias instalações a partir do seu esforço, a quantidade acumulativa é de responsabilidade do ser.

IGUALDADE: Designa que todo cidadão é igual perante a lei.

DEMOCRACIA: Consiste na participação popular em governos a partir das escolhas próprias.

Compreender os conceitos acima é fundamental para iniciar o debate sobre corrente liberal na educação, pois, como aponta Libâneo (2014), a educação brasileira tem sido submetida às influências liberais.

Ao analisar criticamente a forma como os ideais liberais pensam a educação, é possível identificar que sua elaboração é sistematizada a partir do sistema capitalista.

A doutrina liberal apareceu como justificção do sistema capitalista que, ao defender, a predominância de liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada sociedade de classe. A pedagogia liberal, portanto, é uma manifestação própria desse tipo de sociedade. (LIBÂNEO, 2014, p. 22).

Ao analisar as descrições, juntamente com as aferições da citação acima e fica evidente a relação entre elas, é possível compreender que a educação liberal visa produzir uma falsa liberdade do indivíduo e seu desenvolvimento de maneira que ausente o Estado de suas responsabilidades.

O pensamento liberal não leva em conta as diferentes facetas sociais e econômicas, é um meio, se assim posso chamar, pautado nas ideias meritocráticas. De acordo com Cavalcante (2018)

³As definições de cada conceito foram retiradas de Cunha (1988).

O efeito dessa ideologia em geral seria o de construir uma base valorativa que justifica e naturaliza a posição social desigual da cada um em razão de uma desigualdade anterior, qual seja, a diferença dos esforços e competências que cada indivíduo “investiu” em sua formação, o que explicaria, para dominantes e dominados as razões que colocam uns e, não outros, em posições superiores na escala social. (CAVALCANTE, 2018, p. 109).

No contexto escolar partindo do conceito aferido acima, Libâneo (2014) acrescenta que: “A pedagogia liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais”. (LIBÂNEO, 2014, p. 22).

É possível identificar que, a partir da pedagogia liberal, se estabelece uma negação de qualquer diferença de raça, gênero e classe. Esse modelo educacional compreende que qualquer indivíduo que não ascendeu, em alguma instância, é responsável, exclusivamente, pelo seu fracasso. “A ênfase no aspecto cultural esconde a realidade das diferenças de classes, pois, embora difunda a ideia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições”⁴. (LIBÂNEO, 2014, p. 22).

Desse modo, partilhar desse pensamento liberal no modelo educacional, principalmente no Brasil, é uma concepção que propaga manutenção do *status quo*.

A educação liberal não considera os alunos ligados às classes de origem, não os considera privilegiados ou não, mas trata-os igualmente, procurando habilitá-los a participar da vida social na medida e proporção de seus valores intrínsecos. (CUNHA, 1988, p. 35).

A corrente progressista contrapõe o modo liberal de pensar educação. Libâneo (2014) afere que o termo progressista é posto justamente para compreender que a educação deve passar por uma análise crítica a partir das realidades sociais, esse modo de pensar contribui para fazer jus à finalidade política da educação. Se para o molde capitalista, a educação liberal é uma aliada; para a pedagogia progressista, o modo capitalista é um entrave: “Evidentemente a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais”. (LIBÂNEO, 2014, p. 33).

⁴Conceito Cultural para o autor está no sentido histórico das tradições pedagógicas.

Logo, quando a educação é refletida a partir de uma filosofia educacional crítica, outras categorias de análises são levadas em consideração, visto que, a mesma não compreende o homem como universal, sendo central a noção de homem antropológico filosófico, já apresentado neste texto.

Além da teorização progressista, este trabalho compreende como relevante a reflexão trazida pelas escritas de Carolina de Jesus (1960).

De acordo com Cunha (1988) e Libâneo (2014), a pedagogia liberal é carregada pela ideia de oportunidade a partir do individualismo e da aptidão, é como se todos os alunos tivessem os mesmos parâmetros sociais e econômicos.

As escritas, experiências e escrevivências⁵ de Carolina de Jesus (1960) ajudam a refutar essa concepção, que pensa educação a partir do individualismo, do modo liberal.

A autora Carolina de Jesus (1960), através de sua obra, traz reflexões importantes sobre a realidade social, quando, por exemplo, afirma que “Atualmente somos escravos do custo de vida”. (JESUS, 1960, p. 7). Quem vos fala na linha anterior é uma mulher negra, cujo teve a oportunidade de estudar até a atual segunda série, que catou papel nas ruas de São Paulo para sobreviver e criar seus filhos e diagnosticava, “Mas o pobre não repousa. Não tem o privilégio de gozar descanso”. (JESUS, 1960, p. 8). É essa a realidade da fome, do não descanso, que ocupa os espaços educacionais públicos, é essa mesma realidade que a teoria liberal nega, ou no mínimo, desconsidera. Pois, como afirma Carolina de Jesus: “Tem as mães, que catam frutas e legumes nas feiras. Tem as igrejas que dão pão. Tem o São Francisco que todos os meses dá mantimentos, café, sabão, etc”. (JESUS, 1960. p. 13).

Ora, pensando no papel da educação e no impacto que ela tem socialmente, é descabido uma escola que desaprecie as realidades dadas acima. A pedagogia liberal não analisa com veracidade a realidade em que o cenário educacional está posto.

⁵Processo no qual pessoas silenciadas conta suas histórias como a escritora afirma que é a “consciência que compromete a minha escrita como um lugar de auto-afirmação de minhas particularidades, de minhas especificidades como sujeito-mulher-negra. E retomando a imagem da escrita diferencial de minha mãe, que surge marcada por um comprometimento de traços e corpo, (o dela e nossos) e ainda a um de diário escrito por ela, volto ao gesto em que ela escrevia o sol na terra e imponho a mim mesma uma pergunta. O que levaria determinadas mulheres, nascidas e criadas em ambientes não letrados, e quando muito, semi-alfabetizados, a romperem com a passividade da leitura e buscarem o movimento da escrita? Tento responder. Talvez, estas mulheres (como eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece a apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da vida. Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua auto-inscrição no interior do mundo. E, em se tratando de um ato empreendido por mulheres negras, que historicamente transitam por espaços culturais diferenciados dos lugares ocupados pela cultura das elites, escrever adquire um sentido de insubordinação. Insubordinação que pode se evidenciar, muitas vezes, desde uma escrita que fere “as normas cultas” da língua, caso exemplar o de Carolina Maria de Jesus, como também pela escolha da matéria narrada. A nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para “ninar os da casa grande” e sim para incomodá-los em seus sonos injustos. (EVARISTO, 2007, p. 21).

Martins e Martins (2012) apontam que uma educação baseada sem o olhar crítico social apenas aloca, ou seja, insere indivíduos na lógica capitalista.

Segundo Sacristán (2001), a escola é marcada por suas desigualdades, diferenças e contradições e isso não é anormal, o problema é quando a escola nega essa heterogeneidade em sua condução. Outro ponto importante é de que a escola não deve abster-se dos debates acerca de estereótipos/preconceitos de determinada classe social que está inserida na educação.

Em 1955, Carolina de Jesus (1960) denunciava em suas escritas o peso que era ser negra, mãe solteira e favelada. “Eu ouvi dizer que vocês lá na favela vivem uns roubando os outros. Quando elas falam não sabem dizer outra coisa a não ser roubo”. (JESUS, 1960, p.21).

A citação acima amplia o debate acerca da negação pela pedagogia liberal das diferenças sociais, políticas, históricas, etc.

De acordo com essa tendência, esse pensamento estereotipado/preconceituoso não precisa ser combatido no ambiente escolar, pois, como afirma Cunha (1988), à educação liberal não se leva em consideração as diferentes realidades sociais.

“Os meninos estão nervosos por não ter o que comer”. (JESUS, 1960, p. 23). É com essa realidade que a escola convive, por isso não há como negar as desigualdades, diferenças e, mais que isso, igualar os indivíduos que ocupam esse espaço.

A escola ela é multifacetária, as diferenças são evidentes, logo, necessita de um entendimento acerca da sua importância. Negar esse conceito é um desserviço para a educação e, é justamente pelo combate da negação das desigualdades do outro, que esse trabalho é articulado a partir de Carolina de Jesus (1960), visto que, as escritas dessa mulher desmascaram um Brasil desigual, que tem impacto significativo no processo escolar e que deve ser levado em conta: “Deixei de meditar quando ouvi a voz do pedreiro: olha o pão doce, que está na hora do café! Mal sabe ele que na favela é a minoria quem toma café. Os favelados comem quando arranjam o que comer”. (JESUS, 1960, p. 29).

É importante lembrar que Carolina de Jesus (1960) teve três filhos e os mesmos frequentaram a escola, era com essa realidade que seus filhos iam ao ambiente escolar.

A citação acima é da própria mãe que reconhece a mazela da fome, eram essas crianças com falta de derivados alimentícios que frequentavam a escola.

Quando puis a comida o João sorriu. Comeram e não aludiram à cor negra do feijão. Porque negra é a nossa vida. Negro é tudo que nos rodeia. [...]

Amanheceu chovendo. E eu só tenho quatro cruzeiros, e um pouco de comida que sobrou de ontem e uns ossos. Fui buscar água para pôr os ossos ferver. Ainda tem um pouco de macarrão, eu faço sopa para os meninos. Vi uma vizinha lavando feijão. Fiquei com inveja (...)º Faz duas semanas que eu não lavo roupas por não ter sabão. (JESUS, 1960, p. 37-38).

Sacristán (2001) é assertivo quando afirma que “[...] a diferença e a desigualdade são realidades com as quais a escola deve contar [...]”. (2001, p. 82).

Não há como discordar do autor após ler “as escritas” de Carolina de Jesus (1960), aqui é possível verificar o encontro entre a escrita científica progressista e a escrita que essa fundamentação teórica explana. Certamente, a contribuição de quem vive determinada realidade tem um peso considerável em qualquer reflexão, como nesse caso, na educação.

Este trabalho é resultado de como a filosofia da educação não pode se abster da realidade. É uma reflexão de como a pedagogia liberal não desnuda categorias fundamentais na reflexão sobre escola, se a mesma esconde qualquer diferença e neutraliza as desigualdades, Carolina de Jesus (1960) emerge como contraponto fundamentando a partir das suas experiências, vivências e escritas. “Há de existir alguém lendo o que eu escrevo dirá... isso é mentira! Mas, as misérias são reais”. (JESUS, 1960, p. 41)

O impacto das desigualdades e diferenças transpõe os muros escolares, é um dado que deve ser considerado, de modo que as reflexões adentrem, ou seja, as condições existenciais de quem adentra o ambiente educacional (aluno) precisam ser levadas em conta.

Essa lógica não é encontrada na pedagogia liberal, ao contrário do que a progressista reflete, a liberal faz suas reflexões do indivíduo, logo, quando todos estão no ambiente escolar são iguais e potencialmente responsáveis pelo seu sucesso. Se a realidade fora do ambiente escolar é diferente para determinadas classes, as trajetórias desses educandos também se distinguem, acerca disso, Carolina de Jesus diz: “O José Carlos não quer ir na escola porque está fazendo frio e ele não tem sapato. Mas hoje é dia de exame, ele foi. Eu fiquei com medo, porque o rio está congelado. Mas o que hei de fazer?” (JESUS, 1960, p. 59).

A partir da citação acima é preciso compreender que há um cerne neste debate que precisa ser explorado. A quem interessa uma pedagogia liberal? Libâneo (1990) aponta que a doutrina liberal é estabelecida para justificar a sociedade capitalista e a pedagogia liberal é parte desse modelo.

No decorrer dos anos, o Brasil tem “optado” por esse modelo pedagógico (LIBANÊO, 1990). Salienta-se que este trabalho tem como enfoque o debate sobre educação a partir da

ºEstá assim (...) na obra da autora.

filosofia da educação, entretanto, ao trazer a sociologia da educação, fundamenta-se melhor a crítica acerca da educação e seus desdobramentos.

O sociólogo Bourdieu, na década (1980), apontava que a ideologia de escola baseada nos princípios liberais tem como função controlar a mobilidade social a partir de uma legitimação das desigualdades. Saviani, em seu livro *Escola e Democracia* (2018), cita Bourdieu e faz uma constatação sobre a obra do sociólogo acerca da educação: “Portanto, a teoria não deixa margem a dúvidas. A função da educação é a reprodução das desigualdades sociais. Pela reprodução cultural, ela contribui especificamente para a reprodução social” (SAVIANI, 2018, p. 17).

Segundo Torres (1993) que usa Bourdieu em suas análises, essa reprodução das desigualdades está propiciada a partir de dois grupos: “Há um grupo privilegiado e um grupo não privilegiado. O grupo privilegiado é aquele que tem um capital cultural privilegiado e o não privilegiado é aquele que tem um capital cultural não privilegiado”. (TORRES, 1993, p. 71).

Isso é perceptível nas escritas adiante. Carolina de Jesus (1960) faz um apontamento que essa desigualdade persiste desde a infância. “Mas quem reside na favela não tem quadra de vida. Não tem infância, juventude e maturidade”. (JESUS, 1960, p. 82).

A pedagogia liberal tem como contribuição a permanência do *status quo*, ela ajuda mascarar as desigualdades no ambiente escolar, e mais que isso, as legitima. Esse modelo de pensar educação está a serviço do sistema capitalista, de modo que, para conseguir sucesso, precisa legitimar as mazelas como dadas, naturais.

Se a escola nega as diferenças e as desigualdades, a sociedade deve refletir sobre esses fatos, não há como dizer que todos são iguais e têm as mesmas capacidades e oportunidades, quando alguns nem casa têm.

O reflexo do cotidiano é visto diretamente na escola, as famílias que têm mais condição monetária, planejamento familiar, etc., tendem que seus filhos tenham um melhor aproveitamento do processo de aprendizagem, já outras famílias nem tanto. Há quem frequente a escola e esteja inserido na realidade abaixo descrita:

Como é horrível levantar de manhã e não ter nada para comer. Pensei até em suicidar. Eu me suicidando é por deficiência de alimentação no estômago. E por infelicidade eu amanheci com fome. Os meninos ganharam uns pães duro, mas estavam recheados com pernas de barata. Joguei fora e tomamos café. Puis o único feijão para cozinhar. (JESUS, 1960, p. 90).

É não negando essa realidade que a reflexão sobre educação precisa estar atenta. Essas contradições não podem sofrer um processo de invisibilidade, é impossível que esses questionamentos, essa realidade, não reverberem sobre a reflexão escolar, pois:

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito. (BOURDIEU, 2012, p. 41-42).

Bourdieu (2012) trabalha com o conceito de capital cultural, que tem fator determinante no ambiente escolar. Esse reconhecimento de determinação (cultural) é relevante para pedagogias progressistas, ao contrário da pedagogia liberal para qual o conceito de “igualdade” é fundante, pois essa corrente aponta que todos são igualmente capazes de aprender no mesmo ambiente, com as mesmas oportunidades. Carolina de Jesus (1960) desnuda a falácia de “igualdade” quando disserta, “E tenho um apetite de leão. Então recorro ao lixo”. (JESUS, 1960, p. 84).

Na citação abaixo é possível compreender, a partir de Bourdieu (2012), o que a amplitude do capital cultural proporciona

O privilégio cultural torna-se patente quando se trata da familiaridade com obras de arte, a qual só pode advir da frequência regular ao teatro, ao museu ou a concertos (frequência que não é organizada pela escola, ou é somente de maneira esporádica). Em todos os domínios da cultura, teatro, música, pintura, jazz, cinema, os conhecimentos dos estudantes são tão mais ricos e extensos quanto mais elevada é a sua origem social. (BOURDIEU, 2012, p. 45)

Segundo Bauer (2008), é preciso um esforço para compreender essas contradições, é a partir do reconhecimento das diferenças que o homem poderá fazer uma reflexão abarcada pela não omissão.

São evidentes as diferenciações que podem permear pelo ambiente escolar, uma vez que uma família proporciona para uma criança todo um aparato cultural, outra pode não ter as mesmas condições de fornecimento. Enquanto uns têm acesso, outros “catam” o aparato cultural citado à frente. Carolina de Jesus (1960) escreve “cato tudo que se pode vender e a miséria continua firme ao meu lado”. (JESUS, 1960, p. 132).

O que se pretendeu nessa discussão sobre pedagogia liberal foi mostrar, através de Carolina de Jesus (1960), que esse modelo de pensar educação reconhece as diferenças, mas a

forma do tratamento no ambiente escolar deve ser igual para todos, independente da realidade. Enquanto a escola levar como pressuposto teórico a pedagogia liberal, ela não abarcará, de fato, todos que estão inseridos nela, principalmente, os oriundos da classe trabalhadora. Bauer(2008) aponta que é preciso pensar para além do presente, é preciso uma educação que projete um futuro, pensando uma organização social e política que inclua todos a partir da educação.

Portanto, não se trata apenas de negar o presente, reivindicando uma teoria que busca explicações a partir daquilo que está por vir, mas da iniciativa política e da ação organizada dos homens que traga em si a capacidade de instaurar uma nova ordem social. (BAUER, 2008, p. 42)

Libâneo (1990), por sua vez, aponta que se há possibilidade de mudança no contexto escolar, que seja pelo caminho da teoria progressista, ao levar em consideração em suas análises, a criticidade acerca da realidade social, fazendo essa reflexão do ambiente escolar de fora para dentro e compreende o indivíduo como diferente.

Caso contrário, como afirma Bourdieu (2012), a escola estará contribuindo para perpetuar as desigualdades, ao legitimá-las como algo impossível de mudança.

Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que – sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo que as legitima. (BOURDIEU, 2012, p. 58).

Assim, a escola, ao mesmo tempo em que pode contribuir para perpetuar as desigualdades, também pode refletir a partir de análises filosóficas para tornar-se um espaço que rompa com as desigualdades, há possibilidades.

Pensando na perspectiva de mudança acerca da escola, Soares (2008) propôs em sua tese de Doutorado, uma nova perspectiva filosófica para refletir educação. O professor, através do orixá Exu, traz conceitos que possam contribuir no campo educacional. O trabalho de Soares (2008) possibilita que novas percepções filosóficas adentrem a reflexão sobre educação. Um dos conceitos que o mesmo propõe é o da possibilidade, é o pensar sobre romper com o que sempre está posto. É nessa mesma perspectiva, nessa possibilidade, que esta monografia traz Carolina de Jesus (1960) para refletir acerca da educação, visto que, as vivências são narradas a partir da sua história.

5 - Um Diálogo Exuariano Entre Carolina de Jesus e Emanuel Soares

A partir de outra percepção filosófica, o Professor Emanuel Soares (2008) desenvolveu sua tese de doutorado com o título *As Vinte e Uma Facetas de Exu Na Filosofia Afrodescendente da Educação: imagens, discursos e narrativas*, no Departamento de Educação da Universidade Federal do Ceará. Segundo ele, “[...] o objetivo desse estudo é mostrar que em Exu existe um princípio pedagógico e dialógico gerador de conceito”. (SOARES, 2008, p. 23).

O pesquisador estabelece reflexões à educação a partir de Exu⁷ e na sua fundamentação teórica apontou como é importante o processo de oralidade e respeito aos mitos, pensando numa perspectiva afrodescendente na educação.

Para tal, ele opta pelos métodos da fenomenologia e genealogia. A escolha por essa forma de conduzir a pesquisa, segundo o professor, se dá para que, ao analisar/ler os escritos, o outro seja “desprovido de preconceitos e etnocentrismos” (SOARES, 2008, p. 27), já que falar de Exu acarreta dois problemas, visto que, a sociedade está organizada à luz do ocidente.

O primeiro diz respeito à natureza do orixá Exu que não se deixa escanear pelos esquemas lógicos da cultura ocidental e que embora atualmente seja muito estudado, tem a peculiaridade de ser apenas ou quase sempre descrito, tendo como ponto de vista o seu aspecto antropológico, não entendido filosoficamente, uma vez que o mesmo não opera na lógica de quem se propõe a pensá-lo; o segundo problema é da natureza filosófica da pesquisa em si, que a torna arredia aos métodos usados pelas ciências ditas naturais (SOARES, 2008, p. 27)

A problematização acima acontece para que o professor Soares (2008) consiga realizar sua pesquisa de forma satisfatória. É um convite ao leitor para pensar outras possibilidades de educação e filosofia, pois, como ele articulou em seu trabalho, é “[...] uma maneira ímpar de se pensar com matrizes diferentes da cultura ocidental”. (SOARES, 2008, p. 27).

A partir do viés descrito, Soares (2008) fundamenta a escolha de dois métodos para posteriormente proporcionar uma junção, sequenciando uma fusão. Assim, a escolha pelo método fenomenológico foi pensada para possibilitar a eliminação da divisão sujeito/objeto.

Segundo Edmund Husserl (apud SOARES, 2008), fenomenologia é um método que permite uma crítica ao pensamento do conhecimento universal das essências. “Então, se a fenomenologia critica as essências, logo acho a minha primeira adequação ao método, uma

⁷Divindade africana, cultuada nos cultos de religiões afro-brasileiras, responsável pela comunicação e caminhos.

vez que este supera a antiga querela dicotômica entre aparência e essência”. (SOARES, 2008, p. 28).

O que fica desnudado com essa proposta metodológica é de que existem outras possibilidades, outras lentes de como refletir sobre Exu, filosofia, educação e o próprio mundo.

Diferentemente do que o Ocidente busca em seu modo de relacionamento como o real – uma verdade universal e profunda-, a cultura negra é a cultura das aparências. Está palavra ganhou no Ocidente um significado quase tão pejorativo quanto boçal no Brasil. (SODRÉ apud SOARES, 2008, p. 28).

Ainda com a justificação do uso da fenomenologia, Soares (2008) traz em seus escritos o conceito a partir de Galeffi (2000), aferindo que a escolha por esse método é “o retorno à consciência”. Esse retorno é uma possibilidade para que o outro se permita uma abertura para outras vertentes filosóficas, nesse caso, a africana. Desse modo, Soares (2008, p.29) elenca seis maneiras para tal possibilidade:

- 1) É necessário que se esteja livre de conceitos prévios sobre o objeto de estudo, e caso já se tenham algumas informações sobre ele, deve-se mantê-las em suspenso na mente, isto é, não levá-las em consideração aprioristicamente [...] o que não é desprezá-la;
- 2) Mudar o olhar em torno da coisa para que ela penetre na consciência, na sua totalidade como ela é;
- 3) Sujeito e objeto devem aproximar-se de maneira que se torne só um, sem distanciamento, nem neutralidade;
- 4) Deve o sujeito do conhecimento, sempre interrogar e suspeitar da consciência empírica, psicológica e existencial, para que possa atingir um conhecimento natural das coisas mesmas dos fatos, das ideias e dos afetos;
- 5) Desta forma, aberto de maneira consciente, receptivo e sem juízos prévios, num estado de diálogo com o seu objeto de pesquisa, este vai mostrar-se, vai materializar-se a consciência do observador como fenômeno do verbo grego *phanómenon*, que significa aquilo que aparece, que se mostra à luz, que brilha;
- 6) A experiência prévia do pesquisador e os ecos da tradição vão fazer parte de um momento pré-reflexivo que se dará após a coleta de dados.

Logo, o método fenomenológico é “[...] um fazer reflexivo, uma práxis, um labor inventivo, uma construção humana” em que “[...] eu partilho as minhas percepções com os outros que estão no mundo comigo, percebendo também o mesmo fenômeno, muitas vezes em perspectivas diferentes da minha”. (SOARES, 2008, p. 30).

Portanto, a fenomenologia no trabalho de Soares (2008) foi usada para conduzir as relações sociais estabelecidas a partir do homem, propondo uma abertura para o novo.

Como já citado acima, a base daquela pesquisa foi pensar Exú na educação e, para alinhar o conceito fenomenológico a Exú, Soares (2018) usou o método da genealogia “[...] no sentido nietzscheano da palavra, o apelo é para o esquecimento, por aquilo que foi esquecido por Exu”. (SOARES, 2008, p. 31).

O autor traz esse conceito por apontar que tal método está em busca do diferente e não da essência. Este é um ponto crucial da pesquisa, principalmente ao leitor, o olhar sobre Exú não deve ser alinhado com a construção ocidental que o mesmo foi forjado a partir da sua demonização.

A genealogia é necessária para que eu aprenda num retornar a Exu, não para traçar uma curva evolutiva, mas para compreender e reconhecer as diferentes cenas e papéis distintos de cada ator histórico. Nesta trilha genealógica as palavras do Nietzsche para com a história da moral servem para o meu pensar em relação a Exu, pois tanto a moral quanto o modo de ser Exu foram deturpados, alterado por aqueles que na forma luxuriosa de se manter hegemônicos, manusearam os conceitos legislando em causa própria, uma vez que a história da moral, assim como, a história de Exu, sempre ou quase sempre é contada e formatada estrategicamente por quem vence, quer vencer, ou por quem detém ou a qualquer custo quer deter o poder, sempre de maneira parcial. (SOARES, 2008, p. 32).

Para Soares (2008), a importância da genealogia é para que haja uma percepção do orixá Exu pré-chegada no Brasil. É relevante salientar que as narrativas da cultura africana se dividem em dois momentos: o primeiro é cultura africana e o outro é cultura afro-brasileira. Inserir genealogia no trabalho é olhar significativamente para o primeiro modo de se pensar as bases africanas; logo, pensar Exu antes da vinda ao Brasil trará outra interpretação de leitura.

Desta maneira, talvez eu possa lançar um olhar de compreensão sobre o modo de ser do africano e do afrodescendente que, a priori, eu posso afirmar ser fruto da diáspora e do êxodo, do antes e do depois, de um fluxo e um refluxo, idas e vindas entre África e Brasil, às vezes, com triangulações na Europa, através do Atlântico, movimento este, que é da natureza do Orixá Exu. (SOARES, 2008, p. 32).

O modo como Soares (2008) decidiu organizar sua pesquisa não exclui o que ele considera como tradição oral, já que esse método de ensinar e aprender faz parte das bases africanas, assim como no Candomblé.

Os meus estudos não perderão de vista a tradição oral, que foi o principal motor de transição do conhecimento e da cultura africana até então, porém, quero dizer que na África existia e existem vários alfabetos e uma cultura escrita, porém, os colonizadores sempre tenham feito a todos pensarem ao contrário, quando desqualificou em detrimento da imposição da sua escrita, alegando ser esta única possibilidade civilizatória e, embora, essa fosse menos privilegiada em relação à oralidade (SOARES, 2008, p. 33).

É por isso que ele trabalha com o conceito de mito, que é compreendido a partir da oralidade e, como aferido acima, é uma das bases da cultura africana.

O conceito de mito foi posto em sua tese pelo fato de que ele trabalhou com Exu, divindade pertencente ao Candomblé, na qual sua base é posta pela ancestralidade, oralidade e mito. Ele parte do princípio de que “[...] compreender os mitos é compreender a história do pensamento humano [...]”. (SOARES, 2008, p. 81).

Para o professor, todo mito tem suas particularidades e verdades, pois ele faz parte do processo de formação da humanidade. O conceito de mito utilizado por Soares (2008) fundamenta-se na historiografia do candomblé e de Exu.

O mito é carregado de crenças, imaginações, é uma metáfora sobre o universo, organizada de forma poética, pois como a física moderna o seu fundamento reside na crença da existência do real do qual o mito fala. (SOARES, 2008, p. 82).

Logo, é possível afirmar que todo mito tem sua veracidade. É importante ressaltar que a defesa que Soares (2008) faz do mito, não pode ser reduzida às discussões corriqueiras, a misticidade para o pesquisador baseia-se nas diferentes formas de explicar e dar sentido ao mundo – é o mito de um povo, uma nação, é a história da criação de uma sociedade. Compreender esse modo de pensar que o pesquisador traz é importante para centralidade da discussão, nesse caso, o mito que ele discorre é sobre Exu, um orixá respeitado e cultuado na África e no Brasil.

O mito é a base da cultura de um povo, está no início da formação e dá sentido à sua existência, portanto, faz parte de uma base histórico-religiosa e filosófica da formação de todos os povos da terra e suas mais diversas culturas; todos povos têm sua mitologia, que são os seus primeiros tempos, em que homens e divindades se encontram e, a partir daí, nasce a cultura, que é o berço do espírito humano. (SOARES, 2008, p. 82)

Portanto, o mito é próprio dos seres humanos e suas histórias “[...]”, pois toda atividade humana corresponde a um mito “[...]” já que “[...] pedagogicamente exemplifica as ações humanas: colheitas, morte, casamento, nascimento, etc. [...]”. (SOARES, 2008, p. 83).

É importante salientar o mito a partir de uma leitura e interpretação que reconheça sua representatividade e o respeite na forma como a tradição africana o encara. Soares (2008) aponta que o mítico é ético.

Pós explicação do que é mito, o professor descreve o seu mito ou objeto de estudo que está inserido no mesmo, Exu.

Um dos mais importantes Orixás do panteom africano é Exu, e escrever sobre ele não é uma tarefa fácil, primeiro, devido à própria natureza deste Orixá [...] sendo assim, posso desde já afirmar tratar-se de uma entidade polilógica e polifônica. A natureza polilógica de Exu é que, em essência, existe o Orixá Exu e, na prática, são vários Exus para cada Orixá, que contam com a colaboração destes das mais diversas maneiras e nos mais diversos tipos de trabalhos, desde simples mensageiros, guardiões da porta, até as mais complexas obrigações, como as de escolher ervas e conduzir processos adivinatórios. (SOARES, 2008, p. 84).

É possível identificar que Exu é um, mas ao mesmo tempo, pode ser vários: Exu tem diversas funções. Basicamente, no Brasil, ele é compreendido como mensageiro entre os homens e os orixás⁸.

É Exu o Orixá das portas e dos caminhos das múltiplas falas, é ele quem dá as senhas para que as portas cósmicas sejam abertas e que assim possa haver uma comunicação entre os mundos, entre a realidade e a magia. (SOARES, 2008, p. 85).

Para que haja um entendimento de como pensar Exu numa práxis educativa, é importante passar por alguns mitos sobre esse Orixá, como por exemplo, o que Orunmilá se encanta pela beleza de Iemanjá⁹. Os mitos são importantes na compreensão dessa escrita. Soares (2008) afere sobre como a humanidade é conduzida a partir dos mitos.

Segundo Soares (2008), Exu é multifacetário, ele é responsável por diversas funções, outra característica evidente é que ele é o responsável por toda comunicação. A citação abaixo

⁸Divindade africana cultuada nos cultos de religiões afro-brasileiras.

⁹ “Diz o mito que um belo dia Orunmilá, o poderoso adivinho, Orixá do oráculo, também conhecido como Ifá, passeava com todos seus ajudantes Exus, até que cruzou no seu caminho uma mulher de beleza magnânima, acompanhada também de vários Exus, seus serviçais. Tal beleza encantou o adivinho que logo a enviou um de seus Exus para saber quem era tão linda mulher. Chegando a frente da mulher Exu fez o *dobalé* e apresentou-se dizendo ser o servo do poderoso Orunmilá e que ele o mandara perguntar quem era ela. A mulher de beleza esplendorosa com voz doce e aveludada respondeu ser Iemanjá, rainhas dos mares e mulher de Oxalá. Exu, então, voltou até onde estava Orunmilá e disse quem era a tão formosa criatura. Orunmilá o mandou de volta com um recado convidando-a para uma conversa no seu palácio. Iemanjá foi embora sem aceitar de imediato o convite do adivinho, porém, dias depois foi até o palácio. Meses depois dessa visita a Ifá, Iemanjá deu a luz a uma criança. Ao saber do acontecido Orunmilá mandou Exu Babá, o seu secretário e mais velhos dos Exus, verificar se *omelei* tinha um caroço, sinal ou mancha na cabeça, evidência que provaria ser filho dele”. (SOARES, 2008, p. 85).

é extensa, porém, é necessária que ela esteja na íntegra para que o entendimento acerca de Exu seja possível.

Em épocas remotas os deuses passavam fome. Às vezes, por longos períodos, eles não recebiam bastante comida de seus filhos que viviam na terra. Os deuses cada vez mais se indisponham uns com os outros e lutavam entre si guerras assombrosas. Os descendentes dos deuses se perguntavam o que poderiam fazer. Como ser novamente alimentado pelos homens? Os homens não faziam mais oferendas e os deuses tinham fome. Sem a proteção dos deuses, a desgraça tinha se abatido sobre a Terra e os homens viviam doentes, pobres, infelizes. Um dia Exu pegou a estrada e foi em busca de solução. Exu foi até Iemanjá em busca de algo que pudesse recuperar a boa vontade dos homens. Iemanjá disse: Nada conseguirá. Xapanã já tentou afligir os Homens com doenças, mas eles não vieram oferecer sacrifícios. Iemanjá disse: “Exu matará todos os homens, mas não lhe darão o que comer. Xangô já lançou muitos raios e já matou muitos homens, mas eles nem se preocupam com ele”. Então é melhor que procures em outra direção. Os homens não têm medo de morrer. Em vez de ameaçá-los com a morte mostra a eles alguma coisa que seja tão boa que eles sintam vontade de tê-la. E que, para tanto desejam continuar vivos”. Exu retornou seu caminho e foi procurar Orungã. Orungã lhe disse: “Eu sei porque viste. Os dezesseis deuses têm fome. É preciso dar aos homens alguma coisa que eles gostem, alguma coisa que os satisfaça. Eu conheço algo que pode fazer isto. É uma grande coisa que é feita com dezesseis caroços de dendê. Arranja os cocos da palmeira e entenda seu significado. Assim poderás reconquistar os homens”. Exu foi ao local onde havia palmeiras e conseguiu ganhar dos macacos dezesseis cocos. Exu pensou e pensou, mas não atinava o que fazer com eles. Os macacos então lhe disseram: “Exu, não sabes o que fazer com os dezesseis cocos de palmeira? Vai andando pelo mundo e em cada lugar pergunta o que significam esses cocos de palmeira. Deve ir a dezesseis lugares para saber o que significam esses cocos de palmeira. Em cada um desses lugares recolherá dezesseis *odus*. Recolherás dezesseis Histórias, dezesseis oráculos. Cada história tem uma sabedoria, conselhos que podem ajudar aos homens. Vai juntando os *odus* e no final de um ano terás aprendido o suficiente. Aprenderás dezesseis vezes dezesseis *odus*. Então volta para onde vivem os deuses. Ensina aos homens o que terás aprendido e os homens irão cuidar de Exu de novo”. Exu fez o que lhe foi dito e retornou ao *Orun*, o Céu dos Orixás. Exu mostrou aos deuses os *odus* que havia aprendido e os deuses disseram: “Isso é bom”. Os deuses, então, ensinaram o novo saber aos seus descendentes, os homens. Os homens então puderam saber todos os dias os desígnios dos deuses e acontecimentos por vir. Quando jogavam os dezesseis cocos de dendê e interpretavam o *odu* que eles indicavam, sabiam da grande quantidade de mal que havia no futuro. Eles aprenderam a fazer sacrifícios aos Orixás para afastar os males que os ameaçavam. Eles recomeçaram a sacrificar animais e a cozinhar suas carnes para os deuses. Os Orixás estavam felizes. Foi assim que Exu trouxe aos homens *Ifá*. (PRANDI, 2001, p. 78-79 apud SOARES, 2008 p. 85-86).

A partir do mito descrito acima, é possível identificar como Exu foi estratégico para a resolução do problema, ele permitiu-se dar ouvidos a diversas vozes, inclusive dos macacos. Outro ponto importante que se destaca é o caminho que Exu percorre por um ano atrás das

dezesseis histórias, ou seja, ele faz um movimento, uma flexibilização, e consegue transpor-se do Céu à Terra e vice-versa, sempre através da fala e da escuta, logo, do diálogo.

Na tentativa de resolver o problema da fome dos Orixás Exu utiliza-se a escuta e caminha ouvindo os próprios Orixás, procurando encontrar a solução para o problema e, desta forma, faz jus a sua principal característica que é a comunicação - sem a escuta o diálogo ficaria imobilizado, comprometendo consequentemente, todo processo de comunicação. (SOARES, 2008, p. 87).

Para que fique mais compreensível o porquê trazer Soares e Exu (2008) neste trabalho, proponho que o leitor volte novamente à citação acima e leia com um olhar de educador, atente-se à abertura que Exu faz ao diálogo, mesmo tendo uma importância e sua própria autoridade, pois “Exu filosofa com os outros Orixás procurando questão para a solução”. (SOARES, 2008, p.87).

Neste mito está ressaltada, também, a face pedagógica de Exu que aprende através da escuta e depois transmite o conhecimento aos homens e aos Orixás de maneira que numa só entidade estão contidas a docência e a discência que, junto à pesquisa e à escuta, são características primordiais do verdadeiro educador. (SOARES, 2008, p. 87).

Nas escritas anteriores já é possível identificar a relação de Exu e educação. Soares (2008) assinala que Exu também é uma pedagogia da malandragem¹⁰, em que o mesmo é esperto e cria movimentos caóticos para ao final elucidar experiências.

Acerca da “pedagogia da malandragem”, é possível localizar outra característica de Exu, que é entender que não trazemos verdades absolutas, que devemos apontar possibilidades – se diante à discussão os compadres tivessem se perguntando o porquê cada um vira o chapéu de uma cor, a confusão, certamente, seria evitada. A filosofia da educação deve compreender as diferentes contribuições filosóficas através do diálogo.

¹⁰ “Diz o mito que certo dia dois compadres que juravam eterna amizade conversavam animadamente. Ao ver tanta harmonia, Exu resolveu romper tamanha amizade. Colocou um chapéu de duas cores, um lado vermelho e o outro preto e passou no meio dos dois. Ao vê-lo passar um dos compadres disse:

--Olha, que chapéu preto engraçado este homem usa.

E o outro respondeu:

--Este chapéu pode até ser engraçado, porém é vermelho.

--É preto.

--É vermelho.

A discussão chegou aos tapas até que Exu, divertindo-se com a briga, levou o chapéu até os compadres que perceberam o jogo no qual foram envolvidos e começaram a rir”. (SOARES, 2008, p. 88).

O diálogo não é compreendido como uma mera técnica instrumental ou diretriz acadêmico-pedagogizante, que venha a constar no universo educacional; é mais do que a adoção de uma metodologia, por mais importante e significativa que essa possa ser: é uma atitude diante do mundo e da vida. Ele pressupõe reconhecer as diferenças, e não os antagonismos entre os interlocutores. (BAUER, 2008, p. 32).

Desse modo, Soares (2008) demonstra que é possível refletir sobre educação através de Exu, pela filosofia da educação.

Desta forma, posso perceber que uma filosofia da educação carrega consigo [...] fundamentos da filosofia como: existência, movimento, mudança, liberdade, finitude, diferença, igualdade, identidade, entre outras categorias estas que fazem parte da teoria e do fazer do educador. (SOARES, 2005, p. 161).

Logo, a filosofia da educação ajuda a entender que:

O ato humano de educar, por ser pautado na ética, não pode admitir discriminação de qualquer tipo, uma vez que os seres humanos são diferentes, o que não o direto, nem concede empoderamento de um perante ao outro, em que a coerência entre falar e o fazer fazem parte do perfil do educador que deve estar sempre atento a qualquer tipo desumanizado do ato educativo e, através desse ato, acredita sempre na possibilidade da mudança de forma solidária, prazerosa e respeitável, num estilo estético só encontrado no educador progressista que visa à autonomia do educando, libertando-o da mesmice e possibilitando a utopia de um mundo melhor e mais solidário. (SOARES, 2008, p. 161).

É nessa educação que o professor Soares (2008) pensa, é por meio desses conceitos que ele entende e aponta a possibilidade de ter Exu como base na reflexão filosófica educacional.

[...] Exu que potencializa a todo e qualquer movimento, inclusive a vontade de aprender algo. Sem seu Exu individual, os seres permaneceriam estáticos sem vontade, sem potência e a educação seria impossível. Também está em Exu a abertura para o diálogo, a tolerância do diferente do outro e a incorporação das culturas diferentes. (SOARES, 2008, p. 163-164).

Filosofar educacionalmente com Exu é entender o movimento, o diálogo. É estar aberto às reflexões e contrapontos, é direcionar a educação pelo processo democrático e humanizador.

O típico movimento educativo exuriano, é do educador provocador onde o primeiro momento é confuso e caótico, uma vez que Exu utiliza do embuste, do enigma, das provocações para que, em seguida, aconteça um

esclarecimento de pontos de vistas diferentes e depois o entendimento, conhecimento em si. Exu não mostra logo de saída a resposta, mas cria situações nas quais o educando aprende por si depois de um esforço de uma profusão de ideias, de um diálogo. (SOARES, 2008, p. 164).

A discussão que foi feita por Soares (2008) sobre filosofia da educação e Exu é importante para a educação, é possível estabelecer que a filosofia, como fonte crítica e reflexiva, nos permite pensar educação com outros olhares e movimentos. Essa abertura possibilita com que este trabalho traga Carolina de Jesus (1960) para também refletir sobre educação.

Visto que o papel filosófico da educação é refletir acerca de melhorias dentro do processo escolar, Aranha (1996) aponta que a criticidade filosófica faz parte da educação.

Gadotti (2012) afirma que uma das tarefas da filosofia da educação é descrever a educação a partir da realidade. As escritas de Carolina de Jesus (1960) trazem justamente essa realidade, e é com essa realidade, com o não estático, que a filosofia da educação deve lidar.

Compreende-se que a educação pode servir de base para uma transformação social e que os indivíduos consigam participar, mas essa mesma educação precisa ser crítica e libertadora. Quando não há criticidade, maior a probabilidade de que se tenha uma discussão supérflua (FREIRE, 1975). Assim, a discussão sobre educação “não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”. (FREIRE, 1975, p. 96). Trazer Carolina de Jesus (1960) para debater educação é não fugir dessa realidade.

Ainda com o trabalho de Soares (2008), é possível esmiuçar mais um conceito, o pesquisador traz um novo significado para o conceito de boçal numa perspectiva afrodescendente. Para a compreensão do termo ressignificado, leia-se:

[...] Por isso sou um boçal, boçal no sentido de perceber a cultura africana que para o ocidente não é cultura, e sim, algo menor, uma manifestação primitiva, bárbara e animista, não tendo o mesmo *status* da cultura ocidental, pois para o ocidente, está diretamente ligada ao processo civilizatório europeu, onde o desenvolvimento tecnológico, o domínio da natureza e harmonia passam a ser o sinônimo de povo culto, que tem sua maior manifestação no consumo, na aquisição de bens para acumulação, na utilização dependente das tecnologias modernas, na utilização desenfreada e inconseqüente dos recursos naturais. (SOARES, 2008, p. 56).

A citação acima evidencia a crítica que o autor tece de como o Ocidente encara e reproduz a cultura africana. Esse posicionamento, imposto pelo Ocidente, afeta diretamente determinada parcela social, nesse caso, africanos e seus descendentes.

A obra de Carolina de Jesus (1960), em alguns seguimentos, também foi pautada pelo conceito de boçalidade de forma pejorativa

Por isso, este trabalho ressignifica-se o conceito de boçal que a estrutura despeja acerca das escritas *Carolineanas*¹¹, fazendo uma defesa sem espaço às injustiças na obra de Carolina de Jesus (1960).

No Brasil, o debate sobre como o ocidente nega as matrizes africanas vem ganhando proporção ao longo dos anos, uma vez que o Brasil, segundo o IBGE, tem sua população composta por 54% de pretos ou pardos, torna-se necessário que determinada parcela das pesquisas levem em consideração esse dado.

Acho que sempre fui boçal, embora estudasse a cultura ocidental não conseguia deslocar-me da minha e, ao contrário, quanto mais eu lia mais percebia o etnocentrismo desqualificante vindo da Europa, tomando como verdade absoluta e irrefutável por parte dos doutores brasileiros, enquanto eu fortalecia a minha herança vinda dos ancestrais africanos e, com isso, recusando-me a uma total integração aos costumes europeus, ditos civilizatórios, mas que não passam de escravagistas em nome de acumulação de caráter simbólico quando de um poder que favorece o capital ao longo da história. (SOARES, 2008, p. 56).

Em uma passagem do seu livro, Carolina de Jesus (1960) relata “Eu escrevia peças e apresentava aos diretores de circos. Eles me respondia. É pena você ser preta”. (JESUS, 1960, p. 58).

A negação que a autora acima sofre acerca dos seus textos circenses faz parte dessa estrutura ocidental que legitima quem deve escrever peças, o “é pena você ser preta” evidencia o pensamento de Soares (2008). Quem lia os escritos da Carolina de Jesus (1960) aferia que não os aceitaria por conta de sua raça, mais uma vez retornamos ao que ocidente propaga como legítimo, ou seja, pessoas negras não podem escrever peças, são boçais.

Soares (2008) afere que é boçal, mas a partir de outra semântica da palavra.

Sou boçal, por mais pejorativo que seja o sentido desta palavra hoje, não sou ladino e nem crioulo, luto com resistência, para não ver o desaparecimento de uma cultura que embora seja um atrasado dito pelos civilizados europeus é para mim uma maneira de ser e viver africanamente [...] (SOARES, 2008, p. 56).

¹¹O conceito é utilizado pela pesquisadora Rafaella Fernandes no livro “Carolina Maria de Jesus, meu sonho é escrever”. (FERNANDEZ, 2008, p. 9).

Carolina de Jesus (1960), mesmo sem compreender o conceito de boçal a partir de Soares (2008), também o praticou.

Esquecendo eles que eu adoro a minha pela negra, e meu cabelo rústico. Eu até acho o cabelo de negro mais iducado do que o cabelo do branco. Porque o cabelo de preto onde põe, fica. É obediente. (JESUS, 1960, p. 58).

É importante compreender os personagens que estão dialogando acima: de um lado, um negro escrevendo sua tese de doutorado e, doutro, uma mulher negra que estudou até a segunda série e escrevia com os papéis que achava em seu ofício. Os dois personagens são alinhados por uma categoria, a raça. Para Soares (2008), colocar-se enquanto boçal a partir de uma nova interpretação conceitual é um ato de resistência e transformação estrutural.

Sou boçal por resistência e consciência de quem conhece uma maneira diferente de pensar, maneira esta que é uma filosofia própria e apropriada do ser africano no mundo. Sou boçal sem ressentimentos, pois sei que sou mais, por saber da minha cultura e da cultura do outro, conseguindo dessa forma pensar com as duas lógicas sem que uma traga prejuízo à outra, pois acredito em convivência pacífica e tolerante dos sistemas filosóficos e religiosos. Penso que, quando isto acontece, uma cultura termina enriquecendo a outra na unidade interna dos diferentes, pois os dedos das mãos são diferentes, e juntos constituem a força e destreza vital da mão. (SOARES, 2008, p. 56).

É importante compreender a citação acima. Em seus escritos, o autor aponta como uma linha filosófica pode compreender a outra. A intenção não é fazer o que o ocidente propôs à África. De acordo com Soares (2008), é possível uma harmonia, desde que respeite as diferenças.

Ao analisar a obra de Carolina de Jesus (1960), é possível identificar a proposta acima. Carolina de Jesus compreendia as diferenças, as desigualdades e as denunciava, mas essa denúncia era posta de forma que suas escritas abordavam as diferenças como elemento crucial: “Tem época que é a chuva. Tem época que é o vento. Agora é a vez do frio. E entre eles não deve haver rivalidades. Cada um por sua vez” (JESUS, 1960, p. 31).

Ainda com a autora:

Um dia o branco me disse: se os pretos tivessem chegado ao mundo depois dos brancos, aí os brancos podiam protestar com razão. Mas, nem o branco nem o preto conhece sua origem. O branco é que diz que é superior. Mas que superioridade apresenta o branco? Se o negro bebe pinga, o branco também bebe. A enfermidade que atinge o preto, atinge o branco. Se o branco sente fome, o negro também. (JESUS, 1960, p. 59).

A proposta deste capítulo é apresentar com propriedade e evidenciar as escritas de Carolina de Jesus. Aqui fala-se de uma mulher negra, que em suas análises, apresenta discussões que a academia propõe. Ao comparar o conceito de boçalidade de Soares (2008) com as escritas de Carolina de Jesus (1960), fica evidente a possibilidade de conversação entre os pensadores posta por este trabalho. Acima, se aferiu que os dois unem-se por uma categoria: raça. As escritas de Carolina também perpassam por esse conceito, assim como as de Soares (2008). Carolina escreve a partir das suas andanças por São Paulo e coloca-se como fonte da sua pesquisa, ela é a entrevistadora e a entrevistada.

A autora consagrada Conceição Evaristo¹² chama esse movimento de escrevivências: é quando o ser não permite que sua história seja narrada/escrita por terceiros. Se até aqui o movimento foi de Soares para Carolina de Jesus, a citação mais abaixo inverte essa lógica (Exu). Carolina de Jesus escreve nos anos de 1950, Soares (2008) anos de 2000, e em seu texto o mesmo não sofre o processo de autonegação (assim como Carolina de Jesus). O autor coloca-se como protagonista em suas escritas, o pesquisador afere que suas andanças também devem ser consideradas ao longo de sua narrativa textual quando aponta “Na verdade, a tese vai falar muito do meu mundo, e para isso nenhuma fonte é melhor que eu mesmo”. (SOARES, 2008, p. 31).

Essa interlocução (leia-se trocas) entre Soares (2008) e Carolina de Jesus (1960) é imprescritível para que a leitura e interpretação sejam pautadas a partir de um olhar preto.

Preto no sentido de raça e identidade. Se os dois abordam suas escrevivências como fonte, não há outra forma de analisar a não ser a partir de como dois corpos negros se portam diante de uma estrutura estratificada a partir de bases ocidentais. No entanto, à medida que vão vivenciando, trazem à tona novamente a categoria que os une. Mais uma vez o movimento de inversão entre os pensadores se faz presente; mesmo fora da academia, Carolina de Jesus (1960) já pautava uma discussão que Soares (2008) faria futuramente.

A frase que será posta adiante é de Carolina de Jesus (1960), que na Língua Portuguesa pode ser considerada pequena, pois compõe-se apenas de algumas letras/palavras. Mas, quando se reflete quem foi Carolina de Jesus (1960) e quais dificuldades ela encontrou, a frase torna-se inspiradora e necessária, pois autora afirma “Se é que existe reencarnações, eu quero voltar sempre preta”. (JESUS, 1960, p. 58). A citação acima reflete muito sobre este trabalho, ela é um dos fios condutores para o pesquisador (eu). Neste momento tomo a primeira pessoa pela primeira vez neste trabalho e decido tomar esta atitude para juntar-me à

¹²Doutora em Literatura pela Universidade Federal Fluminense, 2011. Ganhadora do Prêmio Jabuti de Literatura, 2015.

Carolina de Jesus (1960) e Soares (2008). Também quero deixar evidente que minhas escrevivências fazem parte dessa escrita, também me uno à categoria raça entre os dois. Assim, conforme fui vivenciando o mundo acadêmico, percebi o quão a reflexão acerca da educação precisa compreender determinadas categorias da sociedade, e este trabalho é justamente para que eu, enquanto homem negro, possa contribuir para o processo reflexivo, filosófico, no espaço (escola) em que passo boa parte do meu tempo e, como diz Soares (2008), “Sou um homem negro, antes mesmo de ser acadêmico, sendo que, negro *está* antes mesmo de *ser* homem”. (SOARES, 2008, p. 61).

6 – De Preterida a Sujeito: contribuições Carolinistas à Filosofia da Educação

Este capítulo é a sistematização do processo de escrita deste trabalho. O caminho percorrido nasceu na retomada conceitos progressistas clássicos em filosofia da educação (GADOTTI, 2012; FREIRE, 2011; 2005; 1975; LIBÂNEO, 2014; SAVIANI, 2018; 1985; SEVERINO, 2012; 1990; 1986), foi alimentado pela introdução da pedagogia afro-brasileira exuriana (SOARES, 2008) e desembocou numa reflexão filosófica da educação a partir da obra de Carolina de Jesus (1960).

Desse modo, a finalização desta monografia está entrelaçada com o primeiro capítulo, já que a partir dos pensadores sobre educação, fundamentar-se-á a reflexão *Carolinista*¹³, assim como outros contribuintes do campo filosófico da educação que não apareceram no primeiro momento da escrita. É possível encontrar na obra *Quarto de Despejo* (1960) elementos tidos como importantes para a filosofia da educação, tais elementos são os que estão esmiuçados no capítulo: 3. *O Tridente Conceitual da Filosofia da Educação: Antropologia, Axiologia e Epistemologia*.

Aranha (1996) aponta que a educação deve compreender a noção de homem, portanto, compreender quem ocupa os espaços escolares é de suma importância.

Severino (2012) afirma que o homem não pode ser compreendido como nulo, é necessário que se faça esse homem se tornar sujeito da sua própria história, assim, ele também deve direcionar suas reflexões, estar emerso dentro desse processo.

Os educandos, os sujeitos que se educam e que buscam educar, não podem ser reduzidos a cópias de uma abstrata natureza humana nem a artefatos biológicos. Seres de carências múltiplas, realizam-se ao longo de um devir em busca de um ser-mais, guiados por uma intencionalidade projetante, nunca pela efetivação mecânica de determinismos objetivos. (SEVERINO, 2012, p. 136).

Desse modo, a partir do conceito de antropologia, ao analisar a obra de Carolina de Jesus (1960), é possível identificar as referidas análises apontadas por Aranha (1996) e Severino (2002). A autora mergulha num processo reflexivo, a partir das suas andanças e vivências pela favela, escreve sua própria história, logo, tornando-se o que Severino (1990) aponta como sujeito da sua própria história.

A vida é igual um livro. Só depois de ter lido é que sabemos o que encerra. E nós quando estamos no fim da vida é que sabemos como a nossa vida

¹³Termo utilizado pelo autor deste texto.

decorreu. A minha, até aqui tem sido preta. Preta é a minha pele. Preto é o lugar onde eu moro. (JESUS, 1960, p. 155).

Carolina de Jesus (1960) compreende que está inserida nesse processo de reflexão, e isso é fundamental. A partir dessa consciência, a mesma vai se moldando e tecendo suas análises. A partir das contribuições de Luckesi (1990), é possível compreender essa dinâmica na qual o humano é ser agente da sua história. “O ser humano se constitui numa trama de relações sociais, na medida em que ele adquire o seu modo de ser, agindo no contexto das relações sociais nas quais vive, produz, consome e sobrevive”. (LUCKESI, 1990, p. 110).

Carolina de Jesus (1960) parte de um lugar para fazer suas escritas, neste processo ela se compreende enquanto mulher negra e favelada, ela não fica imóvel em sua realidade; a escritora se coloca como sujeito a partir da sua raça e do espaço geográfico em que reside.

Logo, ler Carolina de Jesus (1960) é compreender a importância do ser humano, é o que Freire (1975) elencou como o homem não pode apenas estar no mundo, mas inserido no mesmo. Carolina de Jesus (1960) compreendeu essa vertente de estar inserida em seu mundo, pois foi a partir dele que descreveu a realidade em que estava submetida.

Luckesi (1990) aponta como fundamental essa análise do ser humano. Para ele, o educador precisa perpassar por essas questões.

[...] Precisa compreender a sociedade a qual vive, através de sua história, sua cultura, suas relações de classe, suas relações de produção, suas perspectivas de transformação ou reprodução. Enfim, o educador não poderá ser ingênuo no que se refere ao entendimento da realidade na qual vive e trabalha. (LUCKESI, 1990, p. 116).

Essa compreensão aportada numa reflexão filosófica possibilitará que o professor compreenda quão o seu papel é importante. Se existe o processo do educar, ele existe para alguém, e é preciso pensar nesse alguém também como ser humano e protagonista da sua história: “Aqui na favela quase todos lutam com dificuldades para viver. Mas quem manifesta o que sofre é só eu. E faço isto em prol dos outros”. (JESUS, 1960, p. 30).

É como o exemplo do primeiro capítulo sobre o homem e o barro, este se torna jarro pela falta de consciência, diferente do homem, que faz o jarro. Carolina de Jesus (1960) esteve no mundo com a consciência necessária, essa reflexão também deve perpassar pelo campo da educação. A consciência enquanto sujeito, moldador da sua história, é uma categoria que o processo filosófico educacional deve levar como suma importância.

Conforme o homem vai se compreendendo no mundo, vai adquirindo o que Freire (1975) denomina como - criticidade - o processo que nega a passividade a que pode estar fadado. Esse pensamento é evidenciado na citação abaixo.

Eu não sou indolente. Há tempos que eu pretendia fazer o meu diário. Mas eu pensava que não tinha valor e achei que era perda de tempo. Eu fiz uma reforma em mim. Quero tratar as pessoas que eu conheço com mais atenção. Quero enviar um sorriso amável às crianças e aos operários. (JESUS, 1960, p. 23).

A reforma que Carolina de Jesus (1960) aponta fazer vai de encontro com esse rompimento da passividade, a escritora sabia para quem deveria direcionar seus afetos e carícias. Esse movimento de reforma só foi possível porque Carolina de Jesus (1960) compreendeu a qual parcela da sociedade pertencia. Quando aponta que o carinho também deve ser levado aos operários, é certo que ela também se coloca dentro dessa análise, já que passou boa parte da sua vida vivendo do recolhimento de material reciclável.

A autora não se nega, ela diz quem ela é, e em qual mundo está inserida, a compreensão de sujeito dentro da história possibilita essa inserção de si que a mesma faz ao lado dos operários. Esse posicionamento é importante para o professorado. “É os políticos que há de nos dar. Devo me incluir, porque eu também sou favelada. Sou rebotalho. Estou no quarto de despejo, e o que está no quarto de despejo ou se queima ou se joga no lixo”. (JESUS, 1960, p. 32).

Severino (2012) aponta que “o ser dos educandos só pode ser apreendido no interior das mediações históricas e sociais concretas”. (SEVERINO, 2012, p. 135).

Em uma análise conjunta entre Severino (2012) e Carolina de Jesus (1960), a partir da sua citação acima, é possível identificar a imersão que a escritora faz dentro da sua realidade a partir da sua história concreta.

Essa visão de realidade a partir do espaço geográfico que Carolina de Jesus (1960) aponta ao longo do seu texto é fundamental, visto que, filosofar acerca da educação necessita dessa localização, é preciso definir de qual país fala-se, de qual homem.

Ao abordar a obra de Carolina de Jesus (1960) como reforço no aparato teórico do campo da filosofia da educação, essa localização fica evidente, pois ela aborda sua leitura a partir da sociedade paulistana, o que para Saviani (1980) é importante e no caso “[...] sempre à situação existencial concreta do homem brasileiro”. (SAVIANI, 1980, p. 29-30).

Considerar a presença da história do homem ao longo da construção social é fundamental (SEVERINO, 2012). Essa mesma compreensão deve perpassar pela educação, é

o homem que ocupa o espaço escolar, logo, na análise filosófica o mesmo não pode ser negado. Pois, esse processo “[...] é uma nova tentativa de compreender o papel da reflexão filosófica e da natureza do homem, da sociedade e da educação”. (SEVERINO, 2012, p.136).

Novamente é possível uma aferição entre os teóricos da filosofia da educação e Carolina de Jesus (1960):“Mas o povo não deve cansar. Não deve chorar. Deve lutar para melhorar o Brasil para os nossos filhos não sofrer o que estamos sofrendo”. (JESUS, 1960, p. 49).

Se a filosofia da educação, pautada na antropologia filosófica, tem como objetivo trazer à tona de quem é o homem que se fala, quem melhor do que Carolina de Jesus (1960) para identificar quem é esse homem e onde está inserido.

Severino (2012) afirma que “[...] cabe à Filosofia da Educação delinear uma visão da realidade humana [...]”. (SEVERINO, 2012, p.136).

A obra da autora desnuda aspectos que são importantes para a compreensão de homem e educação. Ler as escritas de Carolina de Jesus (1960) é observar essa realidade humana. O relato da escritora ganha uma potência importante, visto que, ela é protagonista dos seus relatos – é Carolina de Jesus (1960), que vive essa realidade humana, que a filosofia da educação deve compreender.

Quando eu desperto custo adormecer. Fico pensando na vida atribulada e pensando nas palavras do frei Luís que nos diz para sermos humildes. Penso: Se o frei Luís fosse casado e tivesse filhos e ganhasse salário mínimo, aí eu queria ver se o frei Luís era humilde. Diz que Deus dá valor só aos que sofrem com resignação. Se o frei visse os seus filhos comendo gêneros deteriorados, comidos pelos corvos e ratos, havia de se revoltar, porque a revolta surge das agruras. (JESUS, 1960, p. 77).

Se para Severino (2012), “[...] a Filosofia da Educação vê a educação como um processo inserido no âmbito mais abrangente da existência humana dos educandos” (2012, p. 137), não resta dúvida o quão a obra de Carolina de Jesus (1960) é importante nesse processo e dessa categoria de análise nas reflexões acerca de educação: “Assim, aspectos da existência de sujeitos envolvidos na educação, do próprio processo e do conhecimento exigem uma abordagem filosófica”. (SEVERINO, 2012, p. 136).

Acerca da abordagem filosófica proposta por Severino (2012), Carolina conclui:

[...] O céu é belo, digno de contemplar porque as nuvens vagueiam e formam paisagens deslumbrantes. As brisas suaves perpassam conduzindo os perfumes das flores. E o astro-rei sempre pontual para se despontar e se recluir. As aves percorrem o espaço demonstrando contentamento. À noite

surge as estrelas cintilantes para adornar o céu azul. Há várias coisas belas no mundo que não é possível se descrever. Só uma coisa nos entristece: os preços, quando vamos fazer compras. Ofusca todas as belezas que existe. (JESUS, 1960, p. 38)

Também, como abordado no início deste texto, a educação deve compreender seu sentido axiológico, seus valores. Logo, “[...] a filosofia da educação também é entendida como uma reflexão axiológica”. (SEVERINO, 2012, p. 129).

Desse modo, o pensar, a ética, o olhar sobre o outro, etc. [...], é fundamental já que a educação visa o homem (SAVIANI, 1985).

É importante que, quem faça uma reflexão filosófica sobre educação, compreenda as injustiças sociais, essa compreensão se torna plausível a partir da leitura de Carolina de Jesus (1960). Nesse ato de compreensão, está o olhar humanizado sobre o outro, observa-se um gesto que a escritora fez em um determinado momento para uma criança, quando relata “eu lhe dei os meus chinelos”. (JESUS, 1960, p. 99).

Como bem aponta Aranha (2006), é preciso que o docente tenha em sua formação, a partir de valores progressistas, esse olhar para as diferenças e, principalmente, para as injustiças.

A ideia de valor de Carolina de Jesus (1960) determina categoricamente esse olhar, visto que, ela sofre com essas injustiças sociais e as relata em suas escritas. É como Severino (2012) questiona: “educar para quê?”. (2012, p. 129).

O questionamento acima está estritamente ligado a valores, quando o autor questiona sobre o ato de educar, propõe uma reflexão acerca dos tipos de valores que a escola pode perpetuar. Se há valores “éticos e políticos” (SAVIANI, 2012) na educação, que esses compreendam as injustiças que estão postas e a diversificação no espaço escolar. Os valores para Carolina de Jesus (1960) eram determinantes para suas análises: “Os bons eu enalteço, os maus eu critico. Devo reservar as palavras suaves para os operários, para os mendigos, que são escravos da miséria”. (JESUS, 1960, p. 54).

Carolina de Jesus (1960) aponta acima quais são seus valores. Em seu processo intelectual, ela direciona suas reflexões para as pessoas que compõem o seu grupo social, grupo esse que também estará dentro dos espaços públicos (escola). Assim, Saviani (1985) afere que,

Observando o dado-homem notamos desde logo que ele se nos apresenta como um corpo, e por isso, existindo num meio que se define pelas

coordenadas de espaço e tempo. Este meio condiciona-o, determina-o em todas suas manifestações. (SAVIANI, 1985, p. 39).

Carolina de Jesus (1960), a partir dos seus valores, sempre se posicionou ao lado dos injustiçados, ela compreendia qual espaço seu corpo ocupava e nas suas escritas faz sua manifestação justamente pelo espaço em que habita e percorre.

A educação tem como uma de suas finalidades fazer o homem se portar enquanto sujeito pensando na perspectiva da transformação do mundo em que está inserido. Neste sentido, o conceito de valor torna-se fundamental para compreender essa dinâmica. Portanto, para Saviani (1985), o conceito de valor tem como finalidade:

Significa tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos da situação para intervir nela transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens. (SAVIANI, 1985, p. 41).

Carolina de Jesus (1960) foi uma mulher que transformou/interveio nos espaços que ocupou. Em outro ato afetuoso demonstra mais uma vez quais são seus valores, após dizer: “O senhor espera que eu vou vender este papel e te dou cinco cruzeiros para o senhor tomar uma média. É bom beber um cafezinho de manhã”. (JESUS, 1960, p. 49).

Saviani (1985), sobre a questão de valor, aponta que “[...] é preciso, então, encarar o problema do ponto de vista da realidade existencial concreta do homem brasileiro”. (1985, p. 43). Ao esmiuçar a obra de Carolina de Jesus (1960), essa constatação fica evidente.

A escritora escreveu sobre a situação do Brasil e dos brasileiros, visto que, esteve inserida neste processo, essa afirmação evidencia-se quando a mesma diz: “Eu estou ao lado do pobre, que é o braço. Braço desnutrido. Precisamos livrar o país dos políticos açambarcadores”. (JESUS, 1960, p. 33). E conclui: “Me condoí de ver tantas agruras reservadas aos proletários”. (JESUS, 1960, p. 40).

A realidade posta acima é descrita sob a perspectiva de quem a passa. O processo de exclusão e marginalidade existe e, a partir dos textos de Carolina de Jesus (1960), ele fica visível. Como deslegitimar algo se quem o escreve é quem o passa? “Sabemos quão precárias são as condições de liberdade do homem brasileiro, marcado por uma tradição de inexperiência democrática, marginalização econômica, política e cultural”. (SAVIANI, 1985, p. 43).

Logo, pensar valores para educação apoiado em Carolina de Jesus (1960) é ter a possibilidade de compreender a dinâmica em que estão postas as relações sociais brasileiras. É ter como princípio de valor a ideia de democracia e justiça social. É como Saviani (1985)

afirma acerca da exclusão, da marginalidade. O olhar a partir de valores não pode negar essas categorias que são latentes na sociedade. É preciso que o conceito de valor perpassa pela realidade (SAVIANI, 1985).

“Ontem eu ganhei metade de uma cabeça de porco no frigorífico. Comemos a carne e guardei os ossos. E hoje pus os ossos para ferver. E com o caldo fiz as batatas”. (JESUS, 1960, p. 25).

É da realidade aferida acima que se deve pensar educação, e Carolina de Jesus (1960) a apresenta de forma incisiva, assim como a realidade posta pela autora acerca das condições alimentares de seus filhos: “Já que não posso dar aos meus filhos uma casa decente para residir, procuro lhe dar uma refeição condigna”. (JESUS, 1960, p. 16).

Os autores (ARANHA, 2006; SAVIANI, 2012; SEVERINO, 2012), aqui utilizados, constroem o debate acerca de valores do ponto de vista teórico, enquanto as contribuições de Carolina de Jesus (1960) são pautadas na concretude.

A leitura de Carolina de Jesus (1960) proporciona um melhor entendimento desse conceito de valores, visto que, a autora também demonstra como os conceitos dos teóricos, no caso deste trabalho, estão intercalados a partir das suas escritas. A partir da sua leitura é possível identificar esses valores: a escritora mostra na prática de que valores se falam e onde estão inseridos.

Como aferido acima, a epistemologia vai pensar a educação em conjunto com as outras categorias. Desse modo, a construção desse tópico se dá a partir de uma epistemologia inspirada a partir de Carolina de Jesus (1960). Como Severino (2012) aponta, esse processo deve ser crítico e consistente.

Visando a obra de Carolina de Jesus (1960), é possível pensar uma epistemologia de educação crítica e consistente. A obra da autora, conforme apresentada, é repleta de críticas a partir das suas escrevivências e se justifica pelo fato da autora ser protagonista da sua história e escrita.

Pensar epistemologia remete-nos ao livro da pensadora negra, americana, Bell Hooks, *Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade* (2019). Livro este que evidencia a relação entre Hooks (2019) e Paulo Freire. A escritora indica que boa parte das suas reflexões sobre educação foram baseadas nas obras do pensador brasileiro: “Anos antes de conhecer Paulo Freire, eu já tinha aprendido muito com o trabalho dele, aprendido maneiras novas e libertadoras de pensar sobre a realidade”. (HOOKS, 2019, p. 65).

Hooks relata que, “Paulo[Freire] foi um dos pensadores cuja obra me deu uma linguagem. Ele me fez pensar profundamente sobre a construção de uma identidade na resistência”. (2019, p. 66).

A escritora aponta que “ensinar é um ato teatral”. (HOOKS, 2019, p. 21). Desse modo, quem ensina deve compreender as reflexões que envolvem educação. O sentido de teatro é o modo como a reflexão deve ser posta. Para a autora, quem leciona não pode interpretar a plateia (educandos) como única, universal. “Na vida cotidiana, falamos de um jeito diferente com as diferentes platéias. [...] A voz engajada não pode ser fixa e absoluta. Deve estar sempre mudando, sempre em diálogo com o mundo de fora”. (HOOKS, 2019, p. 22).

Esse mundo de fora, apresentado acima, pode ser apontado como o mundo de Carolina de Jesus (1960) – o mundo da fome, da desigualdade, da opressão, da marginalidade. É o mundo em que muitos educandos vivem, logo, a ideia de discente como universal deve ser repensada: “Deixei a carne cozinhar e puis lingüiça junto para fritar e apurar gordura para fazer o arroz e feijão. Temperei a salada com caldo de carne”. (JESUS, 1960, p. 167).

Refletir sobre determinadas questões é possibilitar o rompimento de diversos paradigmas, a educação necessita dessa reflexão. Questões como o conhecimento é ensinado, a quem ele se destina e outras dessa natureza são fundamentais. Portanto, segundo Wachowicz (2002), a epistemologia é um esforço para a construção de outras perspectivas.

O recurso à Epistemologia para dizer o que é a Educação, hoje para mim é claramente um esforço para definir o objeto da Educação a partir de uma construção teórica que, não sendo neutra, vai influir no resultado dessa busca, a ponto de tornar diferentes os objetos segundo a perspectiva teórica pela qual são vistos. (WACHOWICZ, 2002, p.56)

A perspectiva que esse trabalho compreende sobre quem ocupa os espaços escolares é a de que o aluno universal, tal modelo precisa ser refutado e, essa refutação, epistemologicamente, está embasada em Carolina de Jesus (1960), pois uma nova narrativa acerca de determinados paradigmas torna-se visível. A leitura de Carolina de Jesus (1960) é um instrumento importante nesse processo de romper paradigmas. Como ela afere que “é preciso conhecer a fome para saber descrevê-la”. (JESUS, 1960, p. 24).

Carolina de Jesus (1960) fala da fome real, transformando essa fome no sentido literal em que é possível compreender a necessidade de conhecer a educação e as pessoas que por ela perpassam e, a partir daí, pensar como esses espaços interagem com essas categorias.

A obra de Carolina de Jesus (1960) possibilita a compreensão de novas perspectivas epistemológicas, a produção de narrativas que antes não eram possíveis. Esse movimento Hooks (2019) define como:

Pedindo a todos que abram a cabeça e o coração para conhecer que está além das fronteiras do aceitável, para pensar e repensar, para criar novas visões, celebro um ensino que permita as transgressões – um movimento contra as fronteiras e para além delas. (HOOKS, 2019, p. 24).

Logo, uma reflexão epistemológica a partir de Carolina de Jesus (1960), baseada numa fundamentação teórica de Soares (2008), pode-se denominar exuriana, partindo da possibilidade, da troca, do encarar a realidade baseada nela mesma. Carolina de Jesus (1960) é sua própria realidade, a escola está inserida na realidade da autora e a autora na da escola.

Nesse processo, Hooks (2019) aponta um conceito de autoavaliação, que é a maneira como quem leciona irá sempre se repensar a partir do espaço que ocupa.

Os professores que abraçam o desafio da autoatualização serão mais capazes de criar práticas pedagógicas que envolvam alunos, proporcionando-lhes maneiras de saber que aumentem sua capacidade de viver profunda e plenamente. (HOOKS, 2019, p.36).

A intenção deste trabalho é refletir acerca da educação pelo viés filosófico da educação. Não há apenas um caminho que evidencie essa, mas a citação acima nos ajuda compreender como a reflexão (autoavaliação) interfere em nosso cotidiano, que consequentemente irá refletir na escola. Carolina de Jesus (1960), conforme escrevia, fazia sua autoavaliação, a mesma não permitia sua estagnação. Esse processo é perceptível quando ela diz “li um pouco. Não sei dormir sem ler. Gosto de manusear um livro. O livro é a melhor invenção do homem”. (JESUS, 1960, p.18).

7 - Conclusão

Severino (1986) afirma que esse debate sobre educação precisa compreender o efeito político que a educação tem. Assim, é necessário que essa reflexão leve em consideração as diferenças, desigualdades e a pluralidade da comunidade escolar. Logo, esse debate precisa ser democrático e participativo.

A importância de ter a filosofia para refletir sobre educação é fundamental, quando há essa junção entre filosofia e educação molda-se a filosofia da educação. Gadotti (2012) afirma que o campo da filosofia da educação é importante para que se faça uma reflexão crítica acerca da escola e, conseqüentemente, contribuir para que o homem reflita sobre sua realidade.

Refletir sobre educação é um ato no qual precisa ter seriedade e comprometimento, visto que, os resultados dessas reflexões são espelhos nos espaços escolares e no envolvimento da sociedade. É por isso que Gadotti (2012) aponta que os profissionais que trabalham com educação devem participar dessa reflexão.

A partir dessa perspectiva, para este texto, o debate precisa incorporar três categorias importantes: antropologia filosófica; axiologia (valores); epistemologia.

O primeiro conceito diz respeito ao homem: é ele que possibilita a reflexão sobre a não universalidade dos seres, trazendo, assim, para o debate o que Saviani (1980) chama de realidade humana. O segundo conceito é o de valor, que ajuda na compreensão acerca das relações humanas: a elucidação de valores compreende que o homem não é neutro e que, segundo Aranha (1996), os valores acompanham o homem desde seu nascimento, pois já estão postos no mundo e compreender que valores são esses é importante. O último conceito é o da epistemologia, que compreende como o conhecimento vem se estabelecendo ao longo da história. O conceito de epistemologia proporciona a seriedade do debate sobre educação e seus desdobramentos, realizar esse debate é proporcionar a inclusão de outras propostas para a educação, como o trabalho de Soares (2008), por exemplo.

Ao analisar esses conceitos conjuntamente depara-se com o debate sobre como a educação brasileira vem sendo pensada/desenvolvida. A reflexão crítica na educação aponta como a escola é um espaço pensando a partir da filosofia liberal, modelo esse que, segundo Libâneo (2014), influencia na educação brasileira há anos.

A escolha de Carolina de Jesus (1960), como caminho para o debate sobre educação, é justamente para mostrar como a filosofia liberal, apoiada no conceito de liberalismo, é um desserviço quando se pensa numa escola plural, democrática. Esse modo de pensar educação

não reconhece as desigualdades e especificidades que estão inseridas na escola. A leitura de Carolina de Jesus (1960) permite que esses questionamentos sejam levados em consideração, visto que, ela detalhou de forma magnífica o que são as desigualdades. Assim, também como Soares (2008) que em seu trabalho trouxe outras perspectivas à educação, em específico, uma filosofia construída a partir de Exu. A tese do pesquisador trouxe segurança para que este trabalho a partir de Carolina de Jesus (1960) também pudesse trazer novas perspectivas filosóficas à educação.

Refletir educação a partir de Carolina de Jesus (1960) é importante, pois a partir da sua leitura consegue-se visualizar quem ocupa os espaços escolares. Esse olhar crítico sobre realidade humana não pode esvaziar-se, a leitura da autora proporciona esse não esvaziamento. Se a escola levar em consideração as escritas de Carolina de Jesus (1960), poderá tornar-se um espaço de debate crítico acerca da realidade humana, em especial a educação brasileira, um espaço onde outras vozes serão possíveis, um espaço onde as diferenças sejam reconhecidas e as desigualdades combatidas. Ao longo de sua vida, Carolina de Jesus (1960) jamais se conformara com as opressões, principalmente com a miséria que é posta a boa parte da população, como a mesma afirma que “os políticos sabem que sou poetisa. E que o poeta enfrenta a morte quando vê o seu povo oprimido”. (JESUS, 1960, p.33). A responsabilidade da compreensão para quem se ensina é fundamental dentro desse processo e para isso “[...] é preciso que criamos nos homens oprimidos”. (FREIRE, 2005, p.60). Em outras palavras, é preciso que o docente acredite na educação, principalmente na que acolhe as classes pauperizadas. Pensar educação a partir de Carolina é também refletir sobre qual estrutura está posta a sociedade brasileira e, conseqüentemente, a educação. Freire (2011) aponta que mesmo que essa dinâmica seja um processo novo, ele é necessário.

Carolina de Jesus (1960), em diversos momentos da sua vida, foi desacreditada por ter cursado até a segunda série, ser negra e favelada, mas a potência de sua escrita que desnuda um Brasil desigual fora fundamental para a compreensão das desigualdades.

Ler a escritora é compreender que os espaços escolares não podem estar pautados na neutralidade e no dizer do senso comum de que “todos somos iguais” ou “não consegue quem não quer”. No momento em que o docente tem acesso à obra *Quarto de Despejo*, esses discursos não se sustentam, são ofuscados por uma escrita que vem de dentro da favela e que se aporta na realidade de quem escreve.

Logo, é preciso que o docente entenda as diferentes facetas que compõem o espaço educacional, essa percepção é possível a partir das escritas de Carolina de Jesus (1960), as mesmas são uma possibilidade de transgressão.

São essas possibilidades que Carolina de Jesus (1960) nos traz, é a possibilidade de Soares (2008) a partir de Exu. É a possibilidade de que a escola seja um espaço acolhedor e que escute as vozes de quem a ocupa. Carolina de Jesus (1960), em sua obra, ajuda na compreensão de que a escola é multicultural e, por vezes, isso deve ser um marcador fundamental na reflexão sobre a mesma.

Se a escola é um espaço por onde a maioria das crianças passa, ela deve reconhecer as categorias diferentes que a formam. Desse modo, a reflexão sobre educação é fundamental, assim, a reflexão filosófica da educação numa perspectiva *Carolinista*¹⁴ é uma possibilidade para tal. Por isso, a escolha por Carolina de Jesus (1960). Carolinemos!

¹⁴Como afirmado anteriormente, essa nomenclatura é utilizada pelo autor desse texto.

Referências Bibliográficas:

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Filosofia da educação**. 3ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Filosofia da educação**. 2ed. São Paulo: Moderna, 2002.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

BAUER, Carlos. **Introdução crítica ao humanismo dialógico de Paulo Freire**. São Paulo: Sundermann, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos da educação**. Org: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. 13ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

CAVALCANTE, Sávio. Classe média, corrupção e meritocracia. **Crítica marxista**. São Paulo, ano 2018, n. 46, p. 103-125, 2018. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo2018_06_29_21_18_52.pdf Acesso em: 10 Dezembro 2019.

CUNHA, Luis Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marco Antônio. (org). **Teorias, práticas e suas interfaces**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007. p. 16-21.

FERNANDEZ, Rafaella (org). **Carolina Maria de Jesus: meu Sonho é escrever**. São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, 2018.

FERREIRA, Amanda Crispim. A obra de Carolina Maria de Jesus reduzida ao quarto de despejo. In: ARRUDA, Aline Alves; BARROCA, Iara Christina Silva; MARRECO, Maria Inês. TOLENTINO, Luana (orgs). **Memorialismo e resistência: Estudos sobre Carolina Maria de Jesus**. Jundiaí: Pacto Editorial, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática**. 43.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 41ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 5ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1975.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução a pedagogia do conflito**. 16ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

JACINO, Ramatis. **O branqueamento do trabalho**. São Paulo: Nefertiti, 2008.

JESUS, Carolina Maria. **Quarto de despejo**: diário de Uma Favela, São Paulo: Círculo do Livro, 1960.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. A Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos. São Paulo: Loyola, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências Pedagógicas na Prática Escolar. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

MARTINS, Guilherme Henrique; MARTINS, Roseli de Souza. Reflexões Acerca das Tendências Pedagógicas Liberais e Progressistas e Sua Fundamentação Para o Proeja. **Momento diálogos em ação**. Universidade Federal do Rio Grande. v.21, n.1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/viewFile/2440/2202>. Acesso em 24.05.2019.

SACRISTÁN, J Gimeno. **A Educação obrigatória**: seu sentido educativo e social. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 43ed. São Paulo: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 42ª ed. São Paulo: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do Senso Comum à Consciência Filosófica. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1985.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do Senso Comum à Consciência Filosófica. São Paulo: Cortez, 1980.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho D'água, 3ed. 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A contribuição da Filosofia para a Educação. **Em Aberto**. Brasília, ano 9, n. 45, p. 19-25, jan./mar. 1990.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

SOARES, Emanuel Luís Roque. **As vinte e uma faces de Exu na filosofia afrodescendente da educação**: imagens, discursos e narrativas. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Fortaleza - CE, 2008.

TORRES, Carlos Alberto. **Sociologia política da educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

WACHOWICZ, Lílian Anna. A epistemologia da educação. In: **Educar**, Curitiba. N.19. p.53-57. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n19/n19a05.pdf>. Acesso em 05/12/2019.