



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

MARIA ILDA ROCHA SILVA

O ENSINO DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
A Prática Pedagógica com vista numa Educação Libertadora Freiriana

Recife
2020

MARIA ILDA ROCHA SILVA

O ENSINO DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
A Prática Pedagógica com vista numa Educação Libertadora Freiriana

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Área de concentração: Ensino de Filosofia

Orientador: Prof. Dr. Junot Cornélio Matos

Recife
2020

MARIA ILDA ROCHA SILVA

O ENSINO DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
A Prática Pedagógica com vista numa Educação Libertadora Freiriana

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Aprovada em: ___/___/_____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Junot Cornélio Matos – Orientador
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Sérgio Ricardo Vieira Ramos – Avaliador Interno
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Maria Reilta Dantas Cirino – Avaliadora Externa
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte

AGRADECIMENTOS

Ao meu esposo José Luiz da Silva e
minha filha Iara Camila Rocha Silva

Tenho tanto para agradecer neste momento as pessoas que direto ou indiretamente muitos contribuíram para que esta conquista fosse possível, e nesse momento tentarei não esquecer-las:

Primeiro, quero agradecer a DEUS, razão maior da minha existência, a quem dia após dia tenho recorrido, e quando tudo parecia impossível, lá estava ELE sempre pronto a me ajudar. Hoje, como Davi, posso dizer que “O Senhor é o meu rochedo, e o meu lugar forte, e o meu libertador; o meu Deus, a minha fortaleza, em quem confio; e o meu escudo, a força da minha salvação, e o meu alto refúgio (SALMO: 18.1). Obrigada, meu DEUS!

Ao meu esposo José Luiz que sempre se preocupou em perguntar se eu estava bem de saúde para viajar e me lembrar dos remédios da pressão, muitas vezes teve que assistir à TV quase sem som para que eu pudesse me concentrar nas leituras.

À minha mãe, Maria Rocha, mulher de fibra, que em todo o tempo acreditou em mim, em meu potencial e minha força de vontade, mesmo quando os tempos pareciam adversos a meus estudos. Obrigada, mamãe, pela paciência, pelas longas ausências. A senhora tem sido meu maior exemplo.

À minha filha Lara Camila que, mesmo reclamando, me deu força para iniciar e permanecer no curso, sempre esteve torcendo por meu sucesso e orando para Deus me ajudar nessa trajetória de viagens, horas noite, horas dia nessas pistas perigosas.

À minha neta Maria Luiza por imprimir meus livros e meus textos, folha por folha, obrigada, minha querida.

À minha irmã Luzia que sempre me incentivou com palavra bonitas de superação, ficava fazendo pesquisas de cursos de Mestrados nas universidades, fazendo cálculos para ver a possibilidade de eu ingressar.

.Ao Professor Dr. Junot Cornélio Matos, meu orientador, exemplo de ser humano e amante da Filosofia, por me acolher, ouvir, orientar e compreender minhas limitações e me fazer alçar altos voos a partir delas, pelas significativas e valiosas contribuições que ampliaram ainda mais o meu olhar e me conduziram a novas reflexões.

Aos professores Alfredo, Suzano, Sergio, Marcos, Célia e Itamar pelo o acolhimento, incentivo, motivação, paciência, tolerância, palavra sempre amiga e pela compreensão por tantas vezes me ajudaram a encontrar relíquias nas leituras e escritas. Aos (as) companheiros (as) do Mestrado, turma da UFPE, pelas trocas, pela

solidariedade e pelas manifestações de carinho. Afinal, o que seria de mim sem as conversas nos corredores, as distrações da viagem até Recife, foram essas amizades que nutriram esta minha caminhada, isso ajudou-me a encontrar e trilhar o caminho do conhecimento. Obrigada!!

Aos meus companheiros e companheiras de estrada e de curso, Edilânia, Elanio, Marta, Wagner, Ginaldo, em especial meu querido amigo Gildimar pela força e incentivo, por ter estado sempre presente em quase todos os momentos desta trajetória. Que Deus abençoe a cada um e a cada uma poderosamente.

Agradeço aos colegas de turma pelas bates papos nos momentos de intervalos das aulas na sala de Junot quando tomávamos aquele delicioso café, foram essas amizades que nutriram esta minha caminhada, isso ajudou-me a encontrar e trilhar o caminho do conhecimento. Obrigada!!

Enfim, aos queridos alunos jovens e adultos da sala de aula: seres humanos fantásticos, dignos de todo meu respeito admiração, a quem faço um agradecimento especial. Vocês foram e sempre serão partes da minha vida que se concretiza neste trabalho. Obrigada!!

(**Pedagogia da Autonomia**, Paulo Freire, pg. 99). Todo educador deve ter por certo o peso da responsabilidade que carrega sobre os ombros. Por meio da educação os tão desvalorizados professores têm o poder de mudar o mundo sem usar uma arma, sem ferir a nenhuma vida.

RESUMO

A presente Dissertação de Mestrado pretende discutir sobre a relevância do Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos como possibilidade para o desenvolvimento de uma prática pedagógica freiriana, de um espaço humanizador, dinâmico baseado no diálogo e no respeito, tendo como pergunta norteadora: Quais as contribuições do ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos? Qual a utilidade da Filosofia na Educação de Jovens e Adultos? Qual o perfil do professor da EJA para que o estudante entre e permaneça frequentando as aulas?

Não se pretende que a Filosofia redefina os rumos da EJA. No entanto, tentou-se demonstrar sua potência no que diz respeito à superação de concepções e práticas problemáticas da Educação de Jovens e Adultos. Buscamos apresentar uma proposta de ensino voltada para a concepção de educação interdimensional que visa contribuir na formação para um jovem e adulto Autônomo, Competente e Solidário. Autônomo para poder tomar suas próprias decisões munidos das informações presentes no processo educacional formal, sem desconsiderar sua história, competente porque, quando autônomo pode se organizar, desenvolver uma disciplina para conquistar seus projetos e solidário, como consequência das anteriores, cujo processo se dá na relação convivial, no reconhecimento do outro como um parceiro e vendo na diferença possibilidades de práticas de convivência social firmadas no respeito e no diálogo. Dessa forma o objeto da presente pesquisa se pautou na reflexão que o Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos tendo o autor Paulo Freire como carro chefe nos apoiando neste trabalho. Como resultados, tivemos o desenvolvimento das oficinas filosóficas analisadas. A partir das análises dos questionários e testemunhos, debates e questionamentos em sala de aula percebeu-se que as práticas que envolveram o ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos têm conseguido alcançar seus objetivos e que as categorias: autonomia, competência e solidariedade tem sido conquistada.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Educação de Jovens e Adultos. Prática pedagógica.

ABSTRACT

Keywords:

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	O ENSINO DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTOS E CONTRAPONTO DE UMA TRAJETÓRIA.....	17
2.1	POR QUE ESTUDAR FILOSOFIA?.....	20
2.2	MÉTODOS E MEDIAÇÕES PARA O ENSINO DE FILOSOFIA: ENFOQUES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA FREIRIANA.....	26
2.3	O MÉTODO BASEADO NO DIÁLOGO: REFLEXÃO E AMIZADE.....	33
2.4	A MEDIAÇÃO EXIGE ÉTICA NO ATO DE EDUCAR: SER PROFESSOR DA EJA.....	40
3	A TAREFA DA FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	46
3.1	A EDA E A EJA COMO ESPAÇOS DE CONSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS: A CONSOLIDAÇÃO DE UM DIREITO.....	46
4	A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: DEMARCAÇÃO DO TERRITÓRIO DA INTERVENÇÃO.....	63
4.1	O DESENVOLVIMENTO DAS OFICINAS.....	64
4.2	O PERFIL DOS SUJEITOS DA EJA.....	69
4.3	A ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS TEXTOS FILOSÓFICOS.....	74
5	CONCLUSÕES.....	76
	REFERÊNCIAS.....	77
	ANEXOS A –	
	ANEXOS B –	
	ANEXOS C –	
	ANEXOS D –	
	ANEXOS E –	

1 INTRODUÇÃO

A principal intenção deste trabalho é defender as práticas pedagógicas interdisciplinares para o ensino de Filosofia na Educação de jovens e adultos (EJA). Além da convicção sobre a importância da Filosofia na Educação Básica. Qual o sentido dos alunos da Educação de jovens e adultos atribuem ao ensino de Filosofia?

Os argumentos presentes no texto procuram situar a EJA como uma modalidade necessária para a educação escolar dos sujeitos, jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de terminar o Ensino Médio na idade certa, agora diante da competitividade no mercado de trabalho atual sentem uma grande necessidade de concluir a etapa de Educação Básica, onde terão a oportunidade de conseguir em menos tempo de estudo, já que estão fora da faixa etária.

Para além dos diversos processos de exclusão escolar vivenciada por esses sujeitos ao longo da vida e da relação com o mundo do trabalho, também falaremos sobre seus saberes, suas vivências e suas experiências. Pensar por esse viés, podemos lançar um olhar homogeneizante para esses sujeitos da EJA.

Diante disso, seria importante, explicitar a compreensão sobre a categoria sujeito presente nesta pesquisa:

Ao se falar de sujeito tratamos de um ser Humano, aberto a um mundo, portador de desejos, movido por esses desejos, em relação com outros seres humanos (também sujeitos); um ser social que nasce e cresce em uma família (ou em um substituto de família), que ocupa uma posição em um espaço social, que está inscrito em relações sociais; e ainda um ser singular, exemplar único da espécie humana, que tem uma história, e que interpreta o mundo, dá um sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade (CHARLOT, 2011 p. 33, apud DURAND et. al., 2011, p. 167)

Partindo dessa premissa, entendemos que os estudantes da EJA, percebidos na dimensão de sujeitos, são constituídos por e nas relações sociais, na vida em sociedade, pela intermediação da cultura, dos valores e crenças que dotam essas relações de significados e sentidos.

Inserem-se em um contexto histórico, político e econômico e nele ensaiam suas trajetórias de vida. Ao mesmo tempo, realizam um movimento próprio para interpretar esse mundo e traduzi-lo a si mesmo, percebendo-se como parte constituinte de um ou de vários grupos.

A esse processo de constituir-se a si mesmo e por si mesmo, Charlot chama de educação e o relaciona ao processo de hominização do ser humano - processo pelo qual, partilhamos a condição humana (CHARLOT, 2000).

Refletir sobre jovens, adultos e idosos que estudam na EJA nessa perspectiva significa considerá-los para além da dimensão cognitiva a partir da qual são pensados no processo histórico de escolarização.

Tendo em vista a realidade aqui apontada, acredita-se que a relevância do trabalho proposto aqui se dá por seu ineditismo, uma vez que apesar da proximidade entre os anseios envoltos na proposta da disciplina de Filosofia no ensino médio, junto as aspirações presentes na Educação de Jovens e Adultos – EJA – não havia trabalhos que relacionassem esses dois campos.

As demandas próprias da sociedade contemporânea, no que se refere a educação como mola propulsora da cidadania, são diversas e bastantes díspares. Se exige que a educação perpassasse aspectos tais como o trabalho, a técnica, a cultura, a ciência.

Permitindo que o educando participe ativamente da sociedade na qual está inserido. Logo, o papel da Filosofia é bastante discutido quanto a sua conveniência ou não, na medida em que se espera que funcione como ferramenta de inserção social e conhecimentos filosóficos.

Também, implica em desconstruir uma percepção homogênea sobre quem são os estudantes, ultrapassando-se as categorias abstratas de jovem e adulto para as quais se convencionam características e lugares sociais.

Correia (2009), afirma que a Filosofia é uma produção comunitária, de toda sociedade, já que humaniza as pessoas. Diante deste fato, se arrola perfeitamente aos fins da Educação de Jovens e Adultos que serão devidamente apontados.

Sendo assim, os estudantes passam a ser compreendido em torno das categorias abstratas a partir das situações vivenciadas ao longo da vida que produzem subjetividades, saberes e modos diversos de existência. (OLIVEIRA, 1999).

Quando nos referimos ao Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos logo, compreendemos que Filosofia é arte, é vida, nesta perspectiva, o referido projeto será colocado em prática em uma turma do 1º ano, em uma Escola Estadual, localizada no município de Santana do Ipanema no Estado de Alagoas.

A Escola oferece cursos profissionalizante com alunos que pretendem entrar no mercado de trabalho que é tão competitivo. Compreendendo que uma das funções da

Escola é contribuir para a formação do cidadão crítico, autônomo e atuante na sociedade e sobretudo no mercado de trabalho, isso se dá quando ela ensina e pratica em seu dia a dia valores, costumes, conhecimentos que levem o aluno a adquirir condições suficiente para efetivar tal formação, levando em consideração que a Educação é uma construção de conhecimento.

Propõem-se aqui um diálogo com Paulo Freire que considera que ao ensinar o professor mostra aos alunos à capacidade, que todos nós temos, de conhecer e intervir no mundo. Desta forma, o aluno da EJA deve ser entendido como um ser ativo capaz de transformar a própria realidade.

A metodologia utilizada para a escrita dessa Dissertação de Mestrado Profissional em Filosofia é de cunho investigativo. Fundamentalmente, utilizamos algumas das obras de Paulo Freire (2000a; 2000b; 2014a; 2014b) entre outros autores que discutem sobre o Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos para justificar, amparar e dialogar com os nossos argumentos, como nossa reflexão sobre as possíveis contribuições da Filosofia na Educação de Jovens e Adultos também contamos com a obra “Convite à Filosofia” da filósofa Marilena Chaui (2010, p. 21). Nas palavras da autora: “Perguntaram, certa vez, a um filósofo: ‘Para que Filosofia? E ele respondeu: ‘Para não darmos nossa aceitação imediata às coisas, sem maiores considerações’”.

Esse trecho apresenta um argumento simples e, ao mesmo tempo, profundo sobre a importância e o papel da Filosofia para a compreensão da condição humana. Já em outro trecho da mesma obra, Chaui (2010, p. 29, grifos nossos) apresenta-nos uma resposta sobre a pergunta qual a utilidade da Filosofia? Eis a sua resposta: Se abandonar a ingenuidade e os preconceitos do senso comum for útil; se não se deixar guiar pela submissão às ideias dominantes e aos poderes estabelecidos for útil; se buscar compreender a significação do mundo, da cultura, da história for útil; se conhecer o sentido das criações humanas nas artes, nas ciências e na política for útil; se dar a cada um de nós e à nossa sociedade os meios para ser conscientes de si e de suas ações numa prática que deseja a liberdade e a felicidade para todos for útil, então podemos dizer que a filosofia é o mais útil de todos os saberes de que os seres humanos são capazes.

Tivemos como objetivo geral: Investigar as possibilidades do Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e adultos desde as perspectivas do método Paulo Freire.

Nossos Objetivos Específicos foram: Oportunizar iniciativas pedagógicas para que o estudante possa desenvolver sua competência comunicativa;

Fortalecer nos jovens e adultos a importância do Ensino da Filosofia e de saber ouvir o outro, desenvolvendo o respeito mútuo e desenvolver sua capacidade de interação;

Ensinar priorizando o método Paulo Freire e incluindo a disciplina de Filosofia;

Relacionar conhecimentos filosóficos Freiriano e diferentes conteúdos e modos discursivos das diversas áreas do conhecimento e em outras produções culturais através de produção de conceitos.

Desenvolver capacidades mínimas de inserção na sociedade, eliminando discriminações e desenvolvendo capacidades de construções de conhecimentos filosóficos.

Para tanto, dividimos o trabalho em três capítulos, no **1º capítulo** buscamos desenvolver uma reflexão acerca do Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos, os pontos e contrapontos dessa trajetória: a volta da Filosofia à Escola o documento base do PROEJA (BRASIL, 2000), o perfil dos sujeitos da EJA, refletimos também sobre a prática pedagógica freiriana, o respeito mútuo, o diálogo, a amizade, entre outros.

No **2º capítulo** procuramos entender o papel da Filosofia na Educação de jovens e adultos, a Educação da EJA como espaço de direito à Educação de qualidade sem preconceito de cor, raça, religião, etc. tivemos também a oportunidade de debatermos acerca do questionamento: por quê estudar Filosofia? Podemos relacionar e associar às possíveis contribuições da Filosofia à Educação de Jovens e Adultos na tentativa de desmitificarmos a preconceção e o preconceito que reinam no conhecimento de senso comum sobre a inutilidade desta disciplina.

Percebendo essa realidade peculiar da Educação de Jovens e Adultos em nosso país e a importância do papel do professor para a efetivação de um ensino de qualidade, buscamos desenvolver, nesse direcionamento, o presente trabalho de pesquisa que se propõe, a partir de uma observação crítica da realidade discutir a qualidade do ensino a qual está diretamente ligada à preparação do professor, que terá de se qualificar para estar atuando junto aos alunos de Educação de Jovens e Adultos tal capacitação devendo ser reconhecida e valorizada, uma vez que esta modalidade de ensino acolhe jovens e adultos que não tiveram oportunidade de

estudar no período certo e a busca do reconhecimento da importância da EJA é acima de tudo compreender que mister se faz erradicar o analfabetismo.

Neste processo de pesquisas e intervenção foi possível a confirmação de que os Jovens e Adultos necessitam de um ensino de qualidade o qual proporcione a liberdade de expressão de suas experiências de vida a fim de transformá-las num conhecimento científico e filosófico, respeitando e considerando todo conhecimento prévio que tenham.

Nessa perspectiva fica claro que a educação de jovens e adultos não é um processo simples de ensinar a leitura e a escrita. A EJA é uma modalidade de ensino de leitura e escrita que deve ser acompanhada do processo de conhecimento e construção de práticas sociais importantes com o objetivo de oportunizar a conclusão da educação básica, proporcionando aos alunos novas chances de inserção no mercado de trabalho e aperfeiçoamento para que possam acompanhar o ritmo acelerado das novas descobertas e assimilar os novos processos de produção de conhecimento.

As propostas estudadas neste trabalho apontaram em comum por todos os autores que a Educação em turmas de EJA se dar a partir do momento em que se busca ultrapassar limitações, respeitando e considerando o conhecimento de vida dos alunos.

Enxergar no ensino de Filosofia uma relação direta com a formação humana, referência para a compreensão de si e, conseqüentemente, para as relações dos alunos com os outros e com o mundo.

Partindo do pressuposto de que assim como o próprio discurso da EJA, fortemente ancorado numa perspectiva filosófica, a prática pedagógica voltada à Educação de Jovens e Adultos poderá valer-se da Filosofia como um dos caminhos para uma educação mais crítica, reflexiva e criativa.

O estudo foi voltado para uma prática pedagógica com vista numa Educação libertadora freiriana com o Ensino da Filosofia na Educação de Jovens e Adultos, com a promoção de oficinas filosóficas apresentadas no **3º capítulo** com os referidos sujeitos, que foram pensadas e aplicadas levando-se em consideração as especificidades do grupo em questão.

Essas oficinas filosóficas objetivaram a construção de conceitos que são caros à Filosofia, como: Racismo, Filosofia, Ética, Felicidade, Cidadania, Amor, Verdade e Morte, temas esses que levam não apenas a profissionalização dos alunos, mas,

principalmente, a formação da prática da liberdade. De pronto, entende-se que o teor da Filosofia tem especial relevância na transformação de consciências para a efetiva prática da liberdade e da autonomia.

Este capítulo objetivou-se fazer uma relação ampla entre a formação proposta pela disciplina de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos e o desenvolvimento da cidadania, uma vez que os conteúdos desta perpassam todas as instâncias da vida dos indivíduos.

Desta maneira, foram levantadas as percepções que os alunos da EJA têm quanto a Filosofia, para que assim, o fazer pedagógico do docente se adegue aquilo que interesse aos discentes. Acreditamos que a Filosofia, na EJA, deve estar voltada eminentemente para levar a diante destas informações de acordo com a realidade desses sujeitos.

2 O ENSINO DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTOS E CONTRAPONTO DE UMA TRAJETÓRIA

A filosofia tornou-se disciplina do currículo obrigatório do Ensino Médio no ano de 2008, fazendo parte também da formação dos alunos da EJA, porém existe uma carência de materiais didáticos de filosofia específicos para essa modalidade que considerem de fato as especificidades dos alunos jovens e adultos.

Desta forma, torna-se necessário um estudo mais aprofundado sobre as problemáticas que envolve a EJA.

O ensino de filosofia para alunos de EJA justifica-se se esse for o ensino de criação de conceitos que dê conta de discutir seus problemas. Não há cisão entre filosofia e filosofar.

O ensino de filosofia deve ser produção filosófica como o fazem os filósofos, portanto o professor de filosofia deve ter uma postura filosófica, senão será apenas aula de história da filosofia.

O ensino da disciplina filosófica deve levar o aluno a instrumentalizar possibilidades de criação de parâmetros filosóficos para interpretar o mundo de forma original e autônoma rumo à sua emancipação.

No Documento-Base do PROEJA (BRASIL, 2006) é afirmado que este programa nasceu ao mesmo tempo em que foi articulada a ampliação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

A junção da educação profissional com a EJA tem por ponto norteador a formação humana em suas concepções mais amplas, não compreendendo o indivíduo apenas como força de trabalho, ao dispor do mercado, mas como sujeito ativo na construção de sua própria vida.

O citado documento afirma ipse literis que esta é uma “formação que combine, na sua prática e nos fundamentos científicos-tecnológicos e históricos sociais – trabalho, ciência e cultura – e o papel estratégico da educação profissional nas políticas e inclusão social (BRASIL, 2006, p. 2). O Decreto 5.478, de 24 de Junho de 2005 deu início ao PROEJA, e teve como alicerce a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. O viés primário foi não apenas a formação de mão de obra para diversas áreas, mas principalmente, universalizar a educação básica de qualidade.

Propõem-se aqui um diálogo com Paulo Freire que considera que ao ensinar o professor mostra aos alunos a capacidade, que todos nós temos, de conhecer e intervir no mundo. Desta forma, o aluno da EJA deve ser entendido como um ser ativo capaz de transformar a própria realidade.

O ensino de filosofia para alunos da EJA justifica-se se esse for o ensino de criação de conceitos que dê conta de discutir seus problemas.

Não há cisão entre filosofia e filosofar. O ensino de filosofia deve ser produção filosófica como o fazem os filósofos, portanto o professor de filosofia deve ter uma postura filosófica, senão será apenas aula de história da filosofia.

O ensino da disciplina filosófica deve levar o aluno da EJA a instrumentalizar possibilidades de criação de parâmetros filosóficos para interpretar o mundo de forma original e autônoma rumo ao Ensino Superior, chegando assim à sua emancipação.

A formação humana, aqui, pressupõe a capacidade de refletir sobre os elementos que configuram o ser humano: capacidade, defesa e vivência de valores e sua prática. A saída do senso comum para uma visão mais elaborada, também pode fornecer esses elementos humanos.

ARANHA, discutindo o papel do Ensino de Filosofia, ressalta como a capacidade de pensar, refletir e viver pode ser uma característica da formação humana:

Alguns poderiam dizer que, se é espontânea a tendência humana para a discussão filosófica, cada um aprenderá pela própria vida. No entanto, é importante o trabalho do intelectual quando oferece condições que facilitem a passagem do senso comum para o bom senso. [...] Já o bom senso é seu núcleo sadio (GRAMSCI), por resultar da elaboração coerente do saber e da explicitação das intenções conscientes dos indivíduos livres. Encontra-se aí uma das funções do professor de filosofia no Ensino Médio, quando desperta o aluno para a percepção das formas perversas do preconceito, da repetição cômoda do cotidiano, das certezas definitivas e das verdades inacabadas, enfim da ação corrosiva da antifilosofia.

Não se trata, portanto de um mero exercício acadêmico, pelo qual o aluno adquire um “verniz”, torna-se “culto” ou mais habilidoso nas artes da argumentação.

O Ensino de Filosofia supõe um compromisso com a vida, para que se possa recuperar, em um mundo por demais pragmático, o que os gregos já chamavam de capacidade de admirarse, [...] Resta lembrar que o Ensino de Filosofia para jovens

representa um esforço em direção à construção de uma sociedade pluralista, tolerante e democrática. (GALLO e KOHAN 2000. p. 117-118).

Assim, conforme Gambim (2000), nesse cenário, o Ser Humano, precisa tornar a filosofia necessária como uma exigência interna da própria vida humana, que se interroga e busca legitimar-se e encontrar suas “razões de ser”. E dessa forma a filosofia deve fazer parte do currículo escolar, não pela resposta imediata que possa dar aos problemas, mas sim por causa dos próprios problemas que possa levantar.

Com isso não está defendendo a filosofia ou o Ensino de Filosofia como componente curricular, e sim, fortalecer que a filosofia precisa estar presente no tocante à formação é, portanto na escola como locus de formação.

Entender, portanto, o Ser Humano, num contexto social, a relação que há entre sociedade, Ser Humano e consciência, num contexto moral, onde os valores estabelecidos através das crenças resultam na construção de um “Ser Humano” muitas vezes distante do que deveria ser.

Se a educação, na sua dimensão formal, atende entre outros princípios a contribuição para a formação do humano e do cidadão e se no cenário atual, se entende que a filosofia possa estar como componente, precisa-se fazer valer todos os espaços que são oferecidos.

É indispensável, no trabalho com jovens e adultos, possibilitar a autonomia dos educandos, estimulando-os a avaliar constantemente seus progressos e suas carências, ajudando-os a tomar consciência de como a aprendizagem se efetiva. Portanto, o ensino-aprendizagem nessa modalidade de educação deve evidenciar as diferentes abordagens que as pessoas por ela assistidas possuem, para assim favorecer a construção de um conhecimento pautado no compartilhamento de experiências e diferentes visões de mundo, com a perspectiva de buscar conjuntamente resoluções para os desafios a serem enfrentados.

Um grande desafio encontrado por professores da EJA é mostrar para os sujeitos desse programa que só ler e escrever não serão suficientes; que os mesmos devem sair desse programa sabendo ler, escrever, compreendendo informações, produzindo seus próprios textos, formulando novas ideias e conceitos. Cagliariari relata que para que isso aconteça:

É preciso conversar a respeito do que significa aprender a ler e a escrever, o que se faz com que esses conhecimentos, em sentido a vida das pessoas se modificam depois que aprendem a ler e escrever, quais as previsões de

uso desse conhecimento pelo resto da vida, fora da escola (CAGLIARI, 2008, p. 107).

Assim, o educador da EJA deve vencer o desafio de despertar em seus alunos uma motivação para seguirem e m frente, mostrar a existência de pessoas que buscam melhorias para suas vidas, levando-os a acreditarem que a educação é algo dinâmico, uma troca de experiências, tanto entre os educandos, quanto entre professor e aluno, um diálogo no espaço escolar onde todo saber é relevante. Considerando o fato de que se trabalha com grupos sociais desfavorecidos economicamente, fazendo-os compreender que sua vida pode mudar depois desse processo.

Daí decorre que o educador de jovens e adultos, para assegurar a disciplina em sala de aula, condição necessária para o trabalho pedagógico, precisa agora legitimar a sua autoridade pedagógica junto aos educandos, o que requer um esforço deliberado para manter o diálogo e a comunicação com eles.

Desse modo, compreende a importância do ensino da Filosofia na Educação de Jovens e Adultos é entendê-la como um conhecimento que contribui para a formação da pessoa humana. Cabe a ela indagar a realidade, refletir sobre as questões que são fundamentais para cada época.

2.1 POR QUE ESTUDAR FILOSOFIA?

Por que estudar Filosofia? Não há professor que nunca tenha ouvido de seus alunos a pergunta “por que estudar filosofia? ”. Há nessa indagação certo desconforto com a nossa disciplina do currículo por parecer inútil.

Filosofia é uma palavra de origem grega que significa “amor à sabedoria”, ao conhecimento. Pode ser compreendida como uma “decisão de não aceitar como óbvias e evidentes as coisas, as ideias, os fatos, as situações, os valores, os comportamentos de nossas existências cotidianas”. (CHAUÍ, 2012, p. 09).

Nessa perspectiva, ao questionamento sobre se fatos do cotidiano são adequados às aulas de Filosofia, especialmente na Unidade Temática “O Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos”, a resposta é sim. Notícias que saem nos jornais, nas revistas, informações veiculadas em documentários ou mesmo na internet, além de pinturas e fotografias, enfim, tudo pode e deve ser considerado para discutir, nas aulas, conceitos relativos à Filosofia.

Uma sugestão seria exercícios reflexivos com temas que abordam a atualidade e que façam parte do cotidiano, preferencialmente do estudante, e, sempre que houver diálogos em sala de aula a respeito de qualquer conteúdo, as expressões filosóficas já trabalhadas em momentos anteriores podem ser retomadas de modo a promover o aprofundamento e a ampliação de conhecimentos e avanços na aprendizagem do estudante.

Ao considerar que as religiões têm sua base filosófica relacionada ao ser humano e ao mundo que o cerca, (linguagem, moral, verdade, ética...), cada religião tem, portanto, sua doutrina, seus rituais, seus símbolos, seu templo, que são transmitidos para a sua comunidade através das gerações.

Nesse sentido, toda pessoa tem o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião, além de se expressar sem que com isso seja exposta a situações de preconceito e discriminação afetando sua dignidade.

Observemos o texto da filósofa Marilena Chauí: “Para que Filosofia? ”, tem a sua razão de ser.

Em nossa cultura e em nossa sociedade, costumamos considerar que alguma coisa só tem o direito de existir se tiver alguma finalidade prática, muito visível e de utilidade imediata. Por isso, ninguém pergunta para que as ciências, pois todo mundo imagina ver a utilidade das ciências nos produtos da técnica, isto é, na aplicação científica à realidade.

Todo mundo também imagina ver a utilidade das artes, tanto por causa da compra e venda das obras de arte, quanto porque nossa cultura vê os artistas como gênios que merecem ser valorizados para o elogio da humanidade.

Ninguém, todavia, consegue ver para que serviria a Filosofia, donde dizer-se: não serve para coisa alguma. Parece, porém, que o senso comum não enxerga algo que os cientistas sabem muito bem.

As ciências pretendem ser conhecimentos verdadeiros, obtidos graças a procedimentos rigorosos de pensamento; pretendem agir sobre a realidade, através de instrumentos e objetos técnicos; pretendem fazer progressos nos conhecimentos, corrigindo-os e aumentando-os.

Ora, todas essas pretensões das ciências pressupõem que elas acreditam na existência da verdade, de procedimentos corretos para bem usar o pensamento, na tecnologia como aplicação prática de teorias, na racionalidade dos conhecimentos, porque podem ser corrigidos e aperfeiçoados.

Verdade, pensamento, procedimentos especiais para conhecer fatos, relação entre teoria e prática, correção e acúmulo de saberes: tudo isso não é ciência, são **questões filosóficas**¹. O cientista parte delas como questões já respondidas, mas é a Filosofia quem as formula e busca respostas para elas.

Assim, o trabalho das ciências pressupõe, como condição, o trabalho da Filosofia, mesmo que o cientista não seja filósofo. No entanto, como apenas os cientistas e filósofos sabem disso, o senso comum continua afirmando que a Filosofia não serve para nada.

Para dar alguma utilidade à Filosofia, muitos consideram que, de fato, a Filosofia não serviria para nada, se “servir” fosse entendido como a possibilidade de fazer usos técnicos dos produtos filosóficos ou dar-lhes utilidade econômica, obtendo lucros com eles; consideram também que a Filosofia nada teria a ver com a ciência e a técnica.

Para quem pensa dessa forma, o principal para a Filosofia não seriam os conhecimentos (que ficam por conta da ciência), nem as aplicações de teorias (que ficam por conta da tecnologia), mas o ensinamento moral ou ético. A Filosofia seria a **arte do bem viver**. Estudando as paixões e os vícios humanos, a liberdade e a vontade, analisando a capacidade de nossa razão para impor limites aos nossos desejos e paixões, ensinando-nos a viver de modo honesto e justo na companhia dos outros seres humanos, a Filosofia teria como finalidade ensinarmos a virtude, que é o princípio do bem viver... (CHAUÍ, 2012, p. 22-24).

A Filosofia tem um propósito, que é o “conhecimento da realidade, o conhecimento da nossa capacidade para conhecer” e satisfazer a curiosidade do ser humano, tais como: “O que é o homem? O que é a vontade? O que é a paixão? O que é a razão? O que é o vício? O que é a virtude? O que é a liberdade? Como nos tornamos livres, racionais e virtuosos? Por que a liberdade e a virtude são valores para os seres humanos? O que é um valor? Por que avaliamos os sentimentos e as ações humanas? (CHAUÍ, 2012, p. 23).

No mundo atual, compreende-se a pouca disposição para uma disciplina voltada para a reflexão porque vivemos uma realidade pragmática, dominada pela imagem, pelo efêmero, pela velocidade e voltada para soluções imediatistas.

¹ Texto de Marilena Chauí do livro *Convite à Filosofia*. Editora Ática, 2012, p. 22-23

Para pensar a Filosofia na Educação de Jovens e Adultos é necessário refletir sobre a importância de uma filosofia que oportunize a possibilidade de retirada dos alunos das instâncias dogmáticas as quais estão submetidos e em segundo, devido à própria estrutura apresentada pela sociedade contemporânea, não vemos outra possibilidade a não ser a da crítica aos pressupostos da realidade estabelecida.

Com o retorno da filosofia ao currículo obrigatório do ensino médio, cabe aqui pensar as especificidades de seu ensino.

O ensino de filosofia tem como principal função colocar o aluno em contato com um tipo de conhecimento, com um tipo de questionamento sobre as coisas do mundo, sobre aquilo que o afeta, para pensar filosoficamente é necessário desenvolver uma atividade em torno da vida.

Esse questionamento implica em uma postura diante dos problemas cotidianos que ganham contornos filosóficos mediante alguns “instrumentos” que o aluno aprende a utilizar nas aulas de filosofia, tais como: argumentação, pensamento lógico e crítico, o trabalho com conceitos, etc.

Para Renata Aspis e Silvio Gallo (2009), na escola o ensino de filosofia deve ser uma maneira de colocar os alunos em contato com a experiência filosófica. Para os autores, a experiência é aquela coisa que, ao acontecer a alguém transforma essa pessoa, que já não é mais a mesma.

É algo que atravessa seu pensamento, suas ideias e faz com que já não possa mais ser o mesmo.

Algo se passa, toca e é aprendido de forma transformadora. A experiência filosófica é a experiência de fazer filosofia. É isso que queremos proporcionar aos jovens e Adultos: a experiência de filosofar. (ASPIS; GALLO, 2009. p.16).

Em sala de aula, o processo de aprendizagem filosófica pode acontecer de muitas formas dependendo sempre da disposição do professor em diversificar metodologias e levar em consideração as necessidades dos alunos, planejando suas aulas de acordo com a realidade local.

Trata-se na verdade de trabalhar com ferramentas que o auxiliem a mostrar ao aluno características fundamentais da filosofia e que, ao mesmo tempo tem por objetivo instrumentalizar o aluno para que ele tenha autonomia diante da filosofia. De qualquer maneira, o ponto fundamental a necessidade de que em todos os momentos, aluno e professor estejam dispostos à tarefa de aprender e ensinar. Cito Paulo Freire,

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de intervirmos no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos a produção do conhecimento ainda não existente. Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente (FREIRE, 1996. p.31)

Ao considerarmos o processo de ensino e aprendizagem filosófica, a leitura e a escrita cumprem um papel fundamental, desde que não sejam apresentadas como uma atividade mecânica, mas como um desafio cognitivo.

O movimento da escrita, associado à leitura, um exercício duplo de responsabilidade de expressar o conteúdo do pensamento em uma linguagem própria que leva o aluno a avaliar o modo como ele se expressa, fazendo-o refletir sobre o próprio pensamento.

A leitura e a escrita constituem, pois, instrumentos fundamentais para aprender de modo significativo.

Para tanto, é preciso entender que o exercício da leitura não precisa estar necessariamente ligado a textos.

Assim como o texto existem diversas expressões artísticas que carregam uma linguagem que pode ser decifrada através da leitura em sala de aula, o aluno pode ser convidado a realizar a leitura de filme, de uma escultura, um quadro, uma música.

Esses outros meios de acesso à linguagem podem ser trabalhados em sintonia com os textos filosóficos, contribuindo para que o aluno tenha acesso ao processo do filosofar das mais variadas maneiras.

A filosofia como especulação busca conhecer tudo o que existe no universo, ou seja, o todo da realidade. Os filósofos não se contentam como os cientistas em estudar apenas uma parte do todo, pois sabem que o homem impulsionado pela curiosidade intelectual e pelo desejo de ordem busca compreender a soma das coisas, das quais cada indivíduo é apenas uma parcela. Assim, diz Kneller (1970, p. 12):

Mesmo em nossa própria vida, a tendência é para estruturarmos as coisas numa ordem que faça sentido. Não tentamos organizá-las numa ordem de importância? Não relacionamos os meios com os fins? A filosofia provém da necessidade do homem organizar suas ideias e encontrar significado no domínio global do pensamento e ação [...] Um grande defeito de muitos especialistas e também de

muitos estudantes é a tendência para considerar os estudos especiais como de suprema importância, pelo fato de vivermos numa era de especialização. Pondo de parte o provincialmente de tal atitude, permanece o fato de que não podemos tratar apropriadamente qualquer assunto isolado enquanto não possuímos um conhecimento operante do que significa existir, saber, avaliar e inquirir as coisas em geral. É neste ponto que a Filosofia entra em nossa vida.

Esta atitude da ciência de se limitar a estudar fatos isolados é comparada por Kneller a uma pessoa provinciana, pois esta não conhece as coisas da cidade grande, assim seu conhecimento limita-se apenas à província onde vive. Assim, ambas nessa atitude de isolamento, ficam alheias ao conhecimento do mundo em geral.

A Filosofia, ao contrário da ciência, procura conhecer, questionar, avaliar o todo da realidade para depois tentar compreender as partes como componentes deste todo.

Entende-se então que o professor de Filosofia deve ser muito prudente em sua prática pedagógica, pois ele é o mediador entre o conhecimento e o aluno.

Assim, deve explicar ao aluno sobre os benefícios que a ciência pode trazer ao homem. Mas, mais do que isto, deve levar o aluno a sondar os princípios de todo tipo de conhecimento e buscar a verdade sobre eles. “É iluminado pela verdade, aos poucos conquistada, que o ser humano vai se equipando com a faculdade de discernir, avaliar e escolher, de ponderar e decidir.

Por esse caminho, a educação tem pôr fim a conquista da liberdade interior”, explica Dom Lourenço de Almeida Prado (1991, p.27).

O ensino da Filosofia tem, portanto, essa missão de iluminar o aluno com a verdade, para que ele conquiste a autonomia intelectual.

O ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos surge como uma forma de pensar, construindo uma postura diante do mundo.

Sendo assim, a Filosofia não é um conjunto de conhecimentos prontos, um sistema acabado, fechado em si mesmo. Ela é, antes de tudo uma prática de vida que procura pensar os acontecimentos além de sua pura aparência.

Sendo assim, ela pode se voltar para qualquer objeto. Pode pensar a Ciência, seus valores, métodos, seus mitos; pode pensar a Religião; pode pensar a Arte; pode pensar o próprio homem em sua vida cotidiana.

2.2 MÉTODOS E MEDIAÇÕES PARA O ENSINO DE FILOSOFIA: ENFOQUES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA FREIRIANA

O Brasil tem um representante importante entre os teóricos da educação. Paulo Freire (1921-1997) foi um educador e filósofo brasileiro, reconhecido mundialmente por aquilo que se denominou de **prática pedagógica freiriana**. Para o educador, cada indivíduo é agente da própria libertação à medida em que adquire conhecimento. Essa metodologia se propõe a educar respeitando as condições socioculturais dos alunos, instigando-os ao senso crítico.

É uma educação alinhada com os problemas e necessidades atuais e com o desenvolvimento da consciência crítica. Trata-se de um método, desenvolvido na década de 1960, primeiramente como resposta às necessidades da alfabetização de adultos. Para o autor, a educação é um ato criador, já que através dela o indivíduo se torna autônomo, livre e capaz de tomar decisões com criticidade e discernimento.

A prática pedagógica freiriana inclusive para o próprio educador, é um método de aprender e não de ensinar – e isso é algo muito inovador. Este método considera ainda o contexto do aprendiz e suas especificidades já que quem aprende é o aluno e o método deve atender o seu desenvolvimento: Autonomia, diálogo, relacionamento são a base de sua teoria. O professor é um mediador e o processo educativo ocorre na relação professor-aluno.

O professor aponta os conhecimentos trazidos pelo aluno, bem como a sua história de vida, as suas experiências e contribuições, e organiza juntamente com o educando estes conhecimentos, unindo os saberes do aluno com os oferecidos pela comunidade escolar.

O método Paulo Freire estimula a alfabetização dos adultos mediante a discussão de suas experiências de vida entre si, através de **palavras presentes na realidade dos alunos**, que são decodificadas para a aquisição da palavra escrita e da compreensão do mundo, pois seu objetivo era de implantar Escolas por onde passava.

Neste cenário, aparece no Brasil o importante educador Paulo Freire que até hoje é modelo em sistema de Educação enfatizando a liberdade e autonomia do saber, também foi um grande contribuidor do ensino de Filosofia com sua obra, Pedagogia da autonomia.

A concepção freiriana procura explicitar que não há conhecimento pronto e acabado. Ele está sempre em construção”, o aluno continua: Aprendemos ao longo da vida e a partir das experiências anteriores, o que faz cair por terra a tese de que alguém está totalmente pronto para ensinar e alguém está ‘totalmente’ pronto para receber esse conhecimento, como uma transferência bancária.

Esse caráter político, libertador, conscientizador é o diferencial da metodologia de Paulo Freire dos demais métodos de alfabetização.

Vale destacar que a experiência era voltada para adultos, mas participaram diversos curiosos, inclusive crianças e adolescentes.

Em meados dos anos 60 do século passado, contrapondo-se às ações desenvolvidas pelas propostas de base freireana, com o golpe de 1964, o Estado desde os anos 1940, vinculado aos organismos internacionais, desenvolve estratégias de combate ao analfabetismo, sem que o resultado deste processo interfira na estrutura desigual do modelo social.

O objetivo disfarçado nas ações do governo era apenas o de qualificar nos anos de 1960, no bojo das transformações que ocorriam no cenário educacional brasileiro entre 1960 e 1964 que a educação de adultos ganha feição, tomando corpo ações desencadeadas com base numa visão de sociedade democrática tendo em Paulo Freire a lente para a constituição de uma educação de caráter popular.

Algumas dessas ações nascem fora do aparato governamental, sob a orientação de intelectuais, políticos ou mesmo estudantes universitários que num movimento contracorrente buscam uma educação para os trabalhadores.

E que tenha no seu ideário pedagógico a concepção de sujeito enquanto ser ativo, produtor de cultura e não mero receptor, passivo, depósito onde se armazenam todos os interesses daqueles que todo o tempo tiveram e têm o poder sobre as massas. O método Paulo Freire estimula a alfabetização dos adultos mediante a discussão de suas experiências de vida entre si, através de palavras geradoras.

A Educação de Jovens e Adultos, dentro de uma concepção freiriana de educação, visa à construção de um sujeito autônomo em seus educandos para além dos conteúdos ministrados, o que se alia à educação filosófica por natureza. Assim, pensar o espaço da Filosofia na Educação de Jovens e Adultos é o escopo deste trabalho, não apenas de forma institucional, garantida por lei, mas sim pensar a educação por uma ótica de inclusão qualitativa dos conteúdos na vida e na dinâmica social dos educandos:

Não considero interessante apenas que a filosofia ocupe espaços. Dentro e fora das escolas, importa, fundamentalmente, compreender o que ela faz nesses espaços, o tipo de filosofia que se pratica (e ensina), sua relação com outras áreas do saber, com a instituição escolar e as outras instituições da vida econômica, social e política do país. Convém, especificamente, considerar a relação que professores e alunos envolvidos com a filosofia estabelecem entre si e com ela. Importa, antes de mais nada, o tipo de pensamento que se afirma e se promove sob o nome de filosofia. (KOHAN, 2002, p. 27).

O processo metodológico e curricular da disciplina de Filosofia na EJA tem importância basilar para a construção da cidadania desses sujeitos, e é isso que a presente pesquisa investiga.

Para tanto, é preciso, todavia, problematizar e esclarecer o conceito de cidadania aqui trabalhado para além dos registros oficiais de garantia desse termo no país. Uma construção cidadã principalmente em território brasileiro se faz aliada, necessariamente, a questões relativas ao direito e à justiça social.

O aluno da EJA necessita ter uma boa relação com seu professor (a) para que ele possa tomar gosto pelo o estudo e permanecer frequentando as aulas, o professor, por sua vez ter o cuidado de planejar suas aulas de acordo com a realidade local dos estudantes e suas histórias de vida, assim o aluno se torna mais participativo, pois a sua história e o seu saber são reconhecidos e têm importância no processo de aprendizagem, e com isso, a sua autoestima é fortalecida.

Ele terá mais prazer em aprender e se tornará mais autônomo na busca por respostas, não apenas no seu processo de ensino e aprendizagem, mas participação junto à sociedade.

O professor de EJA, na hora de desenvolver seu planejamento é necessário fazer uma investigação temática para verificação do universo vocabular do aluno, a forma como vive, seus hábitos e costumes, para assim compreender a sua realidade².

Em seguida, escolher o tema gerador geral e demais tematizações a serem trabalhadas, orientadas conforme a realidade dos alunos a fim de permitir o diálogo sobre as situações.

Através disso, são trabalhadas as dificuldades em sala de aula. Com isso se constrói um ambiente humanizado e gratificante, pois o aluno é sujeito da sua aprendizagem, há a valorização do seu contexto. Há, contudo, um conflito entre o

² Não é a educação que forma a sociedade de uma determinada maneira, senão que está tendo-se formado a si mesma de uma certa forma, estabelece a educação que está de acordo com os valores que guiam essa sociedade. Freire (1975).

conhecimento de mundo e o adquirido na sala de aula, também um processo de aprendizagem.

Esta abordagem é inovadora, reflexiva e transformadora, podendo ser aplicada em qualquer contexto. Acredita-se que é possível formar cidadãos livres, questionadores e transformadores da realidade.

O professor deve ser um mediador que sabe escutar e promover este processo, gerando confiança entre os alunos e valorizando o conhecimento que este traz para a sala de aula.

Para o ensino da Filosofia na educação de jovens e adultos, é importante, em primeiro lugar, procurar estudar a etimologia da palavra filosofia e conhecer o seu significado. Etimologicamente, a palavra filosofia é formada por dois termos gregos: *filos*, que significa amor, e *sofia*, que significa sabedoria. Assim, “a Filosofia tem o sentido etimológico de amor à sabedoria”. (COTRIM, 1988, p. 17).

Capacidade, aqui, parece ser uma palavra-chave para a questão que estamos a discutir neste ensaio, uma vez que nos remete imediatamente a outro bem, para muitos filósofos o Bem supremo, isto é, o Bem autossuficiente e autárquico, acima de todos os demais bens estimados pelas pessoas: a liberdade.

Pois é por meio da liberdade que os indivíduos têm a possibilidade de desenvolver suas capacidades segundo valores e crenças que estimam, ideia esta defendida pelo filósofo e economista detentor de um prêmio Nobel, Amartya Kumar Sen (2000), e que representa na atualidade o conceito mais aceito e difundido de desenvolvimento humano.

Quando não se tem liberdade – social, econômica, política – não se pode desenvolver as capacidades que cada um julga importantes para si e que fazem parte de seu projeto autônomo e autêntico de vida; logo, não se tem desenvolvimento e, por conseguinte, não se alcança a felicidade.

A felicidade, já pregava o mesmo Aristóteles (1999), não depende de riqueza, nem de honrarias, nem de bens externos de uma maneira em geral; a grosso modo, a felicidade se atinge por meio do emprego constante da habilidade inata do ser humano de pensar e de refletir sobre suas ações, coisa que só é possível devido à autonomia, causada pela mesma capacidade intelectual.

No final das contas, tudo remete à liberdade, pelo que se tem a convicção de ser esta, e não a felicidade, o sumo Bem do homem, haja vista que a própria felicidade depende desta mesma liberdade – ao menos da liberdade de, dentro de certos limites,

que nunca cessam de existir, de dirigir seus próprios pensamentos e, através deles, sua própria vida.

Assim, liberdade, autonomia ou autodeterminação e capacidades são ideias estreitamente relacionadas e mutuamente reforçadoras, e a reflexão sobre esta tríade pode conduzir a um pensamento mais aprofundado acerca da possibilidade da filosofia e do ato de pensar como suportes da dignidade humana.

A forma pela qual os conteúdos de Filosofia ganham relevo, inseridos na formação de indivíduos, principalmente daqueles que são marcados por trajetórias descontínuas, como no caso dos alunos da EJA, é ao levar ao desenvolvimento amplo do acesso à cidadania. Para Pinsky, (2005) o conceito de cidadania ultrapassa os meros direitos políticos e civis, englobando, outrossim, os direitos sociais, entendidos como “aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranqüila”. (p. 9).

Porém, com o decorrer do tempo, o termo filosofia passou a designar um tipo especial de sabedoria - aquela que nasce da investigação racional em busca do conhecimento diferenciando-se, assim, das explicações fundamentadas nos mitos, que são uma maneira fantasiosa de explicar o mundo através de narrativas sobre os deuses, sobre a natureza e sobre os seres humanos.

A Filosofia é o principal testemunho, e a mais bela criação do espírito grego. A respeito disto diz Jaeger (2010, p.12)

Nela se manifesta da maneira mais evidente a força que se encontra na raiz do pensamento e da arte grega, a percepção clara da ordem permanente que está no fundo de todos os acontecimentos e mudanças da natureza e da vida humanas. Todos os povos criaram o seu código de leis; mas os gregos buscaram a “lei” que age nas próprias coisas, e procuraram reger por ela a vida e o pensamento do homem. O povo grego é o povo filosófico por excelência. A “teoria” da filosofia grega está intimamente ligada à sua arte e à sua poesia. Não contém só o elemento racional em que pensamos em primeiro lugar, mas também como indica a etimologia da palavra, um elemento intuitivo que apreende o objeto como um todo na sua “ideia”, isto é, como uma forma vista.

Dentre os filósofos da antiguidade, um dos mais importantes é Platão, porque suas obras são consideradas como chave para se entender melhor o espírito grego.

O ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos considera fundamental um tipo de abordagem que aproxime o processo de ensino e aprendizado da realidade

vivida pelos alunos, considerando sua diversidade social e cultural, de forma a tornar esse ensino mais acessível e significativo.

Para tanto, é necessário destacar importantes fatores que contribuem para atingir esse objetivo. Entre, há a necessidade de compreender quem são esses alunos, quem são essas pessoas que retornam aos bancos escolares, também é preciso saber quais são suas intenções e motivações.

Atualmente exige-se dos professores que deem conta de uma classe com mais de trinta alunos, sem poder sobrecarregá-los com tarefas, e sem poder exigir deles algum trabalho. Esta é a realidade da maioria das escolas que se conhece.

Em seu livro *Educação: Ajudar a pensar, sim: Conscientizar, não*, Dom Lourenço de Almeida Prado (1991, p. 29) explica bem este problema:

Não resta senão a alternativa de refugiar-se na função de animador de grupo, o que significa, concretamente, em refugiar-se no método [o professor] sem o objetivo de trabalhar um conteúdo, é transformado na figura meio ridícula daquele que duelava com os ventos. O recurso é multiplicar filmes, slides, videocassete, computador, jogos, recreação. Se fizer tudo isso, será bom professor: não terá ensinado nada, nada se terá aprendido, mas incentivou-se a sociabilidade dos alunos e o tempo passou distraído. E isso é o que vale.

Um dos problemas aqui expostos por Dom Lourenço está em se usar o método como um fim em si mesmo, a palavra método significa caminho, por isso mesmo ele deve ser visto como um meio para enriquecer e ajudar na transmissão do conteúdo.

Outro problema é de não se dar ao conteúdo a menor importância, assim o aluno conclui que o que ele aprende na escola não tem o menor valor. Ele chega a esta conclusão porque recorre naturalmente “a primeira grande lei da mente humana [...] é o Princípio de Contradição” (NUNES, 1978, p.14), ou seja, a ideia de que uma coisa não pode ser verdadeira e não ser verdadeira ao mesmo tempo. Assim, se por exemplo, alguém diz chove e está realmente chovendo, então a afirmação é verdadeira, ou seja, a proposição está de acordo com a realidade. É desta maneira que o aluno descobre a verdade nas coisas que aprende na escola.

Portanto, o professor e o ensino devem prestar ajuda ao aluno para que use a sua inteligência, seja abstraído da realidade, ou seja, raciocinando, com o fim de adquirir conhecimento. Conforme Prado (1991, p. 42),

O professor não é, portanto, animador de debates, (...) ou o avivador de memórias adormecidas. Não é por outro lado, o agente principal, criador de conhecimentos na cabeça do discípulo, mas é auxiliar, causa adjuvante, que

oferece ao discípulo, por apoios externos, uma rica contribuição para que ele, discípulo, chegue mais rápido e possa subir mais alto, na aquisição de conhecimentos. Quem conhece, quem aprende, o agente principal na aquisição da verdade, é o discípulo: o professor tem a nobre função de auxiliar. (Note-se: professor e ensino não necessariamente em escola, mas em todo o convívio humano em que o mais velho ajuda o mais moço e, de modo particular, pai e mãe, na convivência familiar.

E quando se fala aqui em apoios externos, pode-se entender que os métodos também estão incluídos, mas apenas como um meio para se chegar a um fim, ou seja, como uma ajuda que o professor dispõe para ilustrar, enriquecer ou ensinar algum conteúdo.

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino, amparada por lei e voltada para pessoas que não tiveram acesso, por algum motivo, ao ensino regular na idade apropriada.

Sabe-se que o papel docente é de fundamental importância no processo de reingresso do aluno no ensino de Educação de Jovens e Adultos – EJA. Por isso, o professor desta modalidade de ensino deve, também, ser um professor especial, capaz de identificar o potencial de cada aluno.

O perfil do professor é muito importante para o sucesso da aprendizagem, pois está se dá em conformidade com a motivação que os alunos constroem e grande parte desse processo depende dos incentivos e da habilidade docente.

Em função das particularidades dessa modalidade de ensino, é preciso que a sociedade compreenda que alunos da educação de jovens e adultos vivenciam problemas como preconceito, vergonha, discriminação, críticas, racismo dentre tantos outros. E que tais questões são vivenciadas tanto no cotidiano familiar como na vida em comunidade.

Quanto ao ato de educar esse é marcado por uma ação que precede o reunir pessoas numa sala de aula e transmitir-lhes um conteúdo pronto. É papel do professor, especialmente do professor que atua na EJA, compreender melhor o aluno e sua realidade diária. Pois o papel do educador deve ser o de acreditar nas possibilidades do ser humano, buscando seu crescimento pessoal e profissional.

A prática docente que Freire defende para a Educação de Jovens e Adultos é, portanto, uma em que o processo de ensino seja, respeitador do contexto cultural onde se aplica, culmine em uma ação pedagógica cujo os educadores objetivavam o ensino para a “promoção da ingenuidade em criticidade”, ao passo que alfabetizavam. (FREIRE, 2001, p. 112).

Desta maneira, as fases do método que ele desenvolveu envolvem tanto atividades de reflexão, sobre a realidade vivida pelos educandos, quanto de apropriação, da habilidade de reflexão e interpretação.

Isso se deve a convicção de Freire a respeito da efetivação da educação, pois, para ele, toda aprendizagem é uma tomada de consciência sobre alguma realidade e, portanto, desencadeia a transformação, já que a “transformação da realidade se dá pela transformação da consciência”. (FREIRE, 2002, p. 171).

2.3 O MÉTODO BASEADO NO DIÁLOGO: REFLEXÃO E AMIZADE

De acordo com Sócrates o melhor método para filosofar com os alunos é o diálogo e a reflexão. O diálogo a que ele se refere é o diálogo como aquele que acontece entre dois amigos.

Para Sócrates, conseguir a amizade de uma pessoa digna é preciso desenvolvermos em nós mesmos as qualidades que naquela admiramos. Dois amigos que buscam atingir a verdade dos problemas a que se propõem discutir e refletir. Eis o que Veloso (1968, p. 13) esclarece a este respeito:

A verdade já está em nós, defenderia Sócrates, apenas que, enfaixada nos cendrais e véus da ignorância. Cumpre desnudá-la dessas vestiduras, através de uma reflexão ferrenha e perseverante, e pela comunicação com os outros, pelo DIÁLOGO – Filosofia é comunicação e diálogo – pela participação e convivência, controvérsia e polêmica com os demais.

O diálogo no ensino da Filosofia deve ser visto como uma forma de amizade. “O indicador principal da amizade é a gratuidade, que torna os amigos livres [...] A amizade não é um meio para nada, mas uma mediação, uma abertura para o originário do diálogo, a saber, a verdade, e assim fica assegurada a dignidade da pessoa, que existe para si”, explica Barcellos (2009, p. 131).

O verdadeiro motivo de uma amizade não deve ser de se obter algo de útil ou prazeroso. Deve-se amar o amigo pelo que ele é, e não pelo que ele pode oferecer.

Assim, acredita-se que a amizade sincera entre professor e aluno pode assegurar uma abertura ao diálogo educativo, onde a aprendizagem acontece de forma recíproca.

A relação entre professor e aluno é fundamental para o processo ensino e aprendizagem em sala de aula, esta relação em especial o diálogo gera também uma

relação de afetividade que pode influenciar esse processo de forma bastante significativa e sua relevância como fator motivacional no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula, principalmente em turmas de EJA que são sujeitos que voltaram à escola por necessidade e não por espontaneidade.

O respeito dos alunos pelos professores são eventos iniciais que desencadeiam outros fatores como o bom relacionamento, o afeto, a confiança, o companheirismo e conseqüentemente para um melhor desempenho educacional, uma vez que as opiniões dos alunos e dos professores deixam bem claro que a afetividade representa um aspecto importante no processo de ensino e aprendizagem, que tem como base o respeito mútuo, o diálogo e, principalmente o respeito recíproco.

Queremos aprofundar a questão e pensá-la a partir de outras leituras, na tentativa de articulá-la com a possibilidade de repensarmos a didática na atualidade, de maneira a contribuir para uma formação humana que seja crítica e inovadora no campo da educação diante do momento desafiador que estamos vivenciando.

Para isso, o professor deve aceitar o aluno como ele é e compreender os sentimentos que ele possui, pois muitas vezes o professor precisa também fazer o papel de médico, psicólogo, psiquiatra para atender as necessidades dos alunos de forma que se responsabilize pelos objetivos referentes à aprendizagem.

Ao professor cabe criar situações e condições que levem os alunos a estabelecer uma reciprocidade intelectual e uma cooperação moral e racional na sala de aula. Propondo desafios e provocando interesse sobre o conteúdo que está sendo abordado.

O professor é um facilitador da aprendizagem, fazendo com que o aluno entre em contato com problemas vitais que tenham repercussão na sua existência, concedendo-lhe ampla margem de autocontrole e autonomia, sem oferecer a solução pronta, e sim estimule a pesquisa e o esforço, em lugar de contentar-se em transmitir os problemas já solucionados. (PIAGET, In: MIZUKAMI, 1986, p, 78).

O professor deve auxiliar o desenvolvimento do aluno que, por sua vez, participa e respeita as regras do grupo (Educação centrada na vivência).

Educador e educando como sujeitos do ato de conhecimento. O professor é um animador que caminha “junto” num trabalho de “aproximação de consciência”. O professor é um orientador, um conselheiro e um catalisador que se mistura ao grupo para uma reflexão em comum, principalmente em turmas de EJA, onde o jovem e o

adulto participa do processo educacional, confrontando sua experiência de mundo com os conteúdos expressos pelo professor.

Busca-se compreender a prática de ensinar Filosofia na Educação de Jovens e Adultos como reflexão, levando em consideração que a Filosofia não é uma questão privada, ela se constrói no diálogo.

O diálogo, a prática, isto é, a didática, entendida como o ato e o processo de ensinar, orienta-se fundamentalmente na busca ou na transmissão de saberes, de conceitos, teorias e ideias, visto que alunos e professores são sujeitos do conhecimento, isto é, dotados de reflexão, de uma estrutura racional e uma capacidade de conhecimento que seria a mesma em todos os seres humanos. Considera-se que tanto alunos como professores tornam-se uma unidade, isto é, uma massa homogênea sobre a qual podemos aplicar uma única metodologia que o ensino e a aprendizagem acontecem.

A dimensão epistemológica considera que ser consciente é possuir a capacidade de agir sensível e intelectualmente na perspectiva de analisar, sintetizar e representar a realidade: o ser que conhece torna-se o sujeito desse processo.

Reconhecendo-se como diferente dos objetos, ele cria e descobre significações, institui sentidos, elabora conceitos, ideias, juízos e teorias.

Se olharmos para o campo da Filosofia e, especificamente, para a área da Educação de Jovens e Adultos, esse quadro torna-se bem visível.

Na sala de aula, principalmente de Jovens e Adultos tomamos como condição a capacidade de reflexão do sujeito.

O professor deve tratar o aluno da EJA como um sujeito capaz de saber sobre si mesmo, mas, sobretudo, sobre o mundo e, desta forma, poder manifestar-se como sujeito que percebe, imagina, guarda na memória, que fala e, acima de tudo, pensa e constrói conhecimentos acerca da temática abordada em sala de aula.

No entanto, o aluno e o professor não estão ali, na sala de aula, apenas para obter, construir, elaborar e buscar o conhecimento.

Para uma boa relação entre eles, é preciso levar em conta a pluralidade e a singularidade que habita naquele espaço, o que nos faz levar em consideração outras dimensões que nos constituem e que podem nos ajudar a pensar em outros caminhos rumo ao desenvolvimento do processo de aprendizagem em sala de aula.

Reconhecermos essas dimensões, como a ética e a política, por exemplo, é não estarmos fechados em nós mesmos, mas considerar que somos seres livres e

abertos a experiências existenciais, seja individuais, seja coletivas, irreduzíveis a um único aspecto.

É nesse sentido que podemos pensar em uma ética que leve em conta a relação entre os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e o professor (a).

Em Aristóteles, a amizade é tratada como um sentimento, uma paixão, uma virtude que é necessária à vida e, portanto, exige abertura às situações nem sempre perfeitas da existência. “Na filosofia da amizade o dever não se fundamenta numa lei universal, mas no encontro concreto e contingente com o outro em espaço e tempo”. (UTZ, 2008, p. 156).

Essa ideia do encontro pressupõe o reconhecimento e uma conversão ou uma saída do egocentrismo e, assim, compreender o outro como sujeito como ele é.

Sujeito-sujeito: intersubjetividade. O reconhecimento não é, em primeira instância, algo que eu confiro a um outro depois de ter analisado que ele, provavelmente, é um sujeito.

O reconhecimento é um ato cognitivo originário e irreduzível pelo qual, antes de tudo, a outra subjetividade, a alteridade como tal, constitui-se para mim. Eu não posso conhecer um outro sujeito senão reconhecendo ele. (UTZ, 2008, p. 157).

Para Aristóteles, a amizade é uma paixão, uma emoção que nos torna capazes de sentir e que implica uma disposição do caráter, isto é, ela pode nos proporcionar a excelência moral ou a virtude. É algo peculiar ao homem e, por isso, podemos pensar em sair do universo de uma relação em que, de um lado, põe-se o sujeito e, de outro, o objeto.

No início do livro VIII da *Ética a Nicômaco* ele afirma: “os amigos estimulam as pessoas na plenitude de suas forças à prática de ações nobilitantes – ‘quando dois vão juntos’ -, pois com amigos as pessoas são mais capazes de pensar e de agir”. (ARISTÓTELES, 1987, p. 139).

Instaura-se o que chamamos de uma ética da proximidade. E ser próximo não significa sobrepor-se ou anular-se no outro. É andar juntos. Nesse aspecto, surge a possibilidade de superarmos o desejo humano pelos universais e pelo caráter somente teleológico que damos à nossa existência.

É notável que Aristóteles ainda permanece nos limites de uma tradição racionalista, que eleva as ideias, o intelecto e a pureza da forma sobre a desordem e a incerteza da vida cotidiana. No entanto, cabe destacar que ele atenuou a hostilidade platônica sobre a experiência (empeiria), apontando que a particularidade humana

está em sua capacidade de agir e não apenas de pensar. Mais que isso: o homem também é dotado da capacidade de sentir.

O valor que deu à noção de *phronesis* (sabedoria prática) significava que a pura especulação não era o único modo válido de conhecimento. A *phronesis* combinava a generalidade da reflexão sustentada em princípios com a particularidade da percepção numa situação determinada. Se distingue do conhecimento teórico, pois se ocupa não de algo universal e eternamente igual, mas de algo particular.

E necessita tanto da experiência como do conhecimento. (JAY, 2009, p. 31). Se assim é, podemos pensar algo relacionado à educação. A amizade como virtude e como prática sábia (*phronesis*) poderia nos dar indicações de uma epistemologia e de uma ética e de uma política renovadas e concretas que repõem saberes, valores e atitudes e que problematizam, no mínimo, os acontecimentos e desafios que surgem no ambiente escolar.

Experimentar a amizade é considerar a possibilidade de uma vida justa e virtuosa, fundada no compartilhar do que é agradável, no desejo de fazer bem ao outro e de se exercitar na direção de atitudes não baseadas nos interesses individuais, fonte de conflitos permanentes, mas nos colocando como membros de uma comunidade, como pertencentes a uma coletividade, a uma *pólis*.

E não há lugar melhor para se viver essa experiência do que a sala de aula, principalmente com alunos da EJA, que pode nos levar a uma existência feliz e virtuosa, compartilhando a prosperidade e suportando as adversidades.

Enfim, a amizade nos faz imaginar a possibilidade de romper com uma educação egóica que, centrada no sujeito, acredita que tudo pode fazer, pensar e sentir.

É o mundo da “egocentricidade apriórica da consciência” (UTZ, 2008, p. 153), em que a minha subjetividade é radicalmente diferente de qualquer outra realidade, isto é, é minha e nada mais.

O outro não me afeta, não me interessa; no máximo trato-o como objeto. Problematizar a subjetividade, de base egocêntrica, e vislumbrar uma intersubjetividade, pode ser o caminho que nos leva a edificar maneiras novas, inclusive de ação pedagógica, trazendo bons frutos para a didática.

Compreender o outro como fenômeno original não pode ser uma relação de sujeito-objeto, porém é preciso dar lugar a um espírito de discernimento da situação em que o outro se encontra, senão o encontro não acontece, a amizade não ocorre e

a relação professor-aluno se reveste de um mecanicismo autoritário, vertical ou de uma horizontalidade “espontaneísta” e em grande parte orientada pelos conteúdos que devem ser transmitidos, visto que na sala de aula haveria apenas seres dotados da capacidade de conhecer, excluindo-se a pluralidade e multidimensionalidade do conhecimento e da vida humana.

O professor é responsável por estabelecer uma mediação entre o aluno e o conhecimento de maneira atuante e prazerosa, pois é nessa relação que o aluno deve adquirir a maior gama de conhecimento de forma que possa aplicá-la na sua vida cotidiana, sendo assim, a relação de afetividade entre o aluno e o professor é muito relevante na construção do conhecimento.

Capacidade, aqui, parece ser uma palavra-chave para a questão da prática da liberdade que aqui se dialoga, uma vez que nos remete imediatamente a outro bem, para muitos filósofos o Bem supremo, isto é, o Bem autossuficiente e autárquico, acima de todos os demais bens estimados pelas pessoas: a liberdade. Pois é por meio da liberdade que o indivíduo tem a possibilidade de desenvolver suas capacidades segundo valores e crenças que estimam, assim defendia o filósofo e economista detentor de um prêmio Nobel, Amartya Kumar Sen (2000), e que representa na atualidade o conceito mais aceito e difundido de desenvolvimento humano.

Quando não se tem liberdade – social, econômica, política – não se pode desenvolver as capacidades que cada um julga importantes para si e que fazem parte de seu projeto autônomo e autêntico de vida; logo, não se tem desenvolvimento e, por conseguinte, não se alcança a felicidade.

A felicidade, já pregava o mesmo Aristóteles (1999), não depende de riqueza, nem de honrarias, nem de bens externos de uma maneira em geral; a grosso modo, a felicidade se atinge por meio do emprego constante da habilidade inata do ser humano de pensar e de refletir sobre suas ações, coisa que só é possível devido à autonomia, causada pela mesma capacidade intelectual.

No final das contas, tudo remete à liberdade, pelo que se tem a convicção de ser esta, e não a felicidade, o sumo Bem do homem, haja vista que a própria felicidade depende desta mesma liberdade – ao menos da liberdade de, dentro de certos limites, que nunca cessam de existir, de dirigir seus próprios pensamentos e, através deles, sua própria vida.

Assim, liberdade, autonomia ou autodeterminação e capacidades são ideias estreitamente relacionadas e mutuamente reforçadoras, e a reflexão sobre esta trilha

pode conduzir a um pensamento mais aprofundado acerca da possibilidade da filosofia e do ato de pensar como suporte da dignidade humana.

Dessa forma, existe uma possibilidade de a escola construir uma pedagogia emocional de pessoas que pensam, interagem, dialogam e criem uma aproximação entre as pessoas.

Paulo Freire já dizia que a melhor teoria é a própria prática, aquela que nasce da própria realidade, buscando experiências vividas para desenvolver sensibilidade, afetividade e emoção ética para contribuir para a formação humana para a vida.

Para Paulo Freire (1987) a educação não deveria ser autoritária, a educação teria de ser democrática, onde todos deveriam ser escutados igualmente, tirando a ideia que temos do professor que sabe tudo, e dando a oportunidade para cada um mostrar seus conhecimentos, a roda de conversa seria um lugar para trocar conhecimentos e experiências, com isso a sala de aula deixaria de ser um lugar que ensinasse por meio de uma educação autoritária, na qual o professor impõe sua opinião para os alunos e passaria à ser um espaço democrático, onde todos aprenderiam por meio de uma troca de conhecimentos.

Podemos compreender que mesmo sendo uma proposta antiga, ainda podemos usá-la atualmente, pois como educadores devemos auxiliar o aluno a adquirir um senso crítico sobre as coisas, mas também é necessário que o aluno busque o conhecimento fora de sala, não deixando essa tarefa de obter seus conhecimentos somente pelo o que foi passado pelo professor.

Em seu livro Educação como prática de Liberdade, Paulo Freire apresenta seu método de alfabetização para oferecer uma educação aos trabalhadores do Nordeste no ano de 1962, quando mais da metade da população era composta por analfabetos.

A educação sempre foi vista como uma maneira das pessoas serem aceitas em sociedade, no caso daqueles trabalhadores além de serem inseridos em sociedade, obteriam também o acesso ao voto.

De acordo com Freire seu método de alfabetização foi desenvolvido quando percebeu que mais da metade da população era analfabeta, ele pensava em uma educação que fizesse com que as pessoas questionassem as coisas, não se contentando com as respostas prontas impostas pela sociedade.

Na prática, o modo de ensinar seria em uma roda de conversa, e assim como na maiêutica socrática, as pessoas começariam debatendo sobre diversos assuntos

cotidianos, através de perguntas todos teriam a oportunidade de debater, mostrando seus argumentos, de acordo com os seus ideais.

Através de sua obra podemos observar que Paulo Freire não queria que as pessoas buscassem a escola somente para aprender a ler e escrever, ele queria que as pessoas buscassem por mais conhecimentos, para isso seria necessária

2.4 A MEDIAÇÃO EXIGE ÉTICA NO ATO DE EDUCAR: SER PROFESSOR DA EJA

Não existe receita pronta para ensinar, principalmente se tratando da disciplina de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos.

Deve-se ensinar procurando conhecer-se e conhecer seus alunos para poder propor-lhe uma ação transformadora e aproveitar o potencial de cada um, porque ensinar Filosofia é praticar a prática do pensar, levando em consideração que todo aluno tem seu tempo diferente de aprender e isso deve ser respeitado.

Por isso precisamos planejar nossas aulas de Filosofia pensando na realidade de cada um, abrindo espaço para o diálogo e valorizando a presença de cada um que está ali, para que eles se sintam importantes, porque os alunos são motivados a aprender partindo de suas próprias experiências, necessidades e interesse que a aprendizagem irá satisfazer e conduzir os sujeitos a uma experiência de vida mais sustentável e construir seus próprios conceitos filosóficos.

O aluno aprende filosofando prazerosamente e efetivamente quando possuem uma forte motivação para isso, sendo que essa motivação surge quando tratamos de assuntos de sua realidade.

Eles podem ser influenciados para muitas atividades e até para iniciar uma aprendizagem, mas não conseguem enquanto não estão possuídos dessa vontade, desse desejo de querer adquirir ou um tipo particular de conhecimento, porque o aluno só aprende aquilo que ele se dispõe e necessita aprender.

Nesse cenário, o perfil do professor é muito importante para o sucesso da aprendizagem, pois esta se dá em conformidade com a motivação que os alunos constroem e grande parte desse processo depende dos incentivos e da habilidade docente.

Andrade em seus escritos no ano de 2004 já defendia que, uma proposta comprometida com o atendimento das pessoas jovens e adultos presentes nas salas de EJA, deveria levar em consideração quem são esses sujeitos, observando alguns

elementos como: a heterogeneidade de interesses, saberes, concepções e histórias de vida.

A observância desses aspectos estaria inevitavelmente preparando a escola para começar a existir concretamente, pensando na possibilidade de sua transformação, bem como na consolidação de políticas públicas eficazes.

O que construirá no aluno jovem da EJA o sentimento de pertencimento a esse espaço e a situação de ensino e de aprendizagem.

Configurando-se como espaço, que de fato e de direito, atende as intenções da educação como direito fundamental dos seres humanos jovens na Educação de (jovens e) adultos. A autora nos traz indicativos de como devem ser a educação e a escola que se predisponham a trabalhar com a EJA numa perspectiva de atendimento ao direito efetivamente de ações de acolhimento, respeito e valorização dos seus sujeitos. Assim a autora refere-se:

Construir uma EJA que produza seus processos pedagógicos, considerando quem são esses sujeitos, implica pensar sobre as possibilidades de transformar a escola que os atende em uma instituição aberta, que valorize seus interesses, conhecimentos e expectativas; que favoreça a sua participação; que respeite seus direitos em práticas e não somente em enunciados de programas e conteúdos; que se proponha a motivar, mobilizar e desenvolver conhecimentos que partam da vida desses sujeitos; que demonstre interesse por eles como cidadãos e não somente como objetos de aprendizagem. [...] a EJA deverá se abrir para incorporar a pluralidade dos seus sujeitos. [...] Deve abandonar os modelos tradicionais de suplência e inventar novos modos. [...] é pensar os seus sujeitos além da condição escolar. [...] Portanto, como sinalizam os jovens, para transformar a atual situação, é necessário ter 'atitude'. Deve-se procurar entender o que esses sujeitos na condição de alunos vêm tentando demonstrar, explícita ou implicitamente (ANDRADE, 2004, p. XX).

A educação que se lance ao desafio de contemplar as juventudes na EJA, como um direito fundamental, vai sendo percebida como artifício em construção, tecida cotidianamente, seja por força da Lei, seja pelos sujeitos-atores do processo de ressignificação das ações escolares. Paulatinamente se redefinem formas de conceber o espaço escolar, as relações humanas, os tempos, os currículos, a sistemática de avaliação, enfim, todo o processo pedagógico que envolvem as ações próprias da educação formal.

E na redefinição da escola enquanto espaço de acolhimento e não de exclusão que vão sendo repensadas as práticas pedagógicas que subsidiarão cotidianamente

o estreitamento da relação entre vida e escola, percebendo os sujeitos estudantes como atores do processo educativo e para além de sua condição de alunos.

É na validação da noção de EJA como um continuum que se consolida o direito de se educar ao longo da vida. Na Declaração de Hamburgo (1997) está evidenciada a visão de que o ser humano, seja ele criança, adolescente, jovem, adulto ou idoso, 'independentemente da idade', tem direitos como ser humano, 'um direito humano', 'direito de aprender por toda a vida', de ler e escrever, de questionar, de ter acesso a recursos', entre outros.

Assim nós percebemos enquanto educadores, responsáveis também pela definição de uma postura coerente com as demandas que a educação contemporânea nos apresenta, contribuindo na construção da EJA como espaço também de afetividade, buscando refazer a ação da escola, percebendo sua influência sobre a vida dos jovens e adultos.

Para se ensinar são necessários competência, conhecimentos e preparação específica. Ensinar vai além de explicar um devido assunto em sala de aula, passar um exercício ou até mesmo aplicar atividades, testes e corrigir provas. Para se compreender o ensino, é necessário levar em conta a base epistemológica em que o educador está fundamentado, como afirma Ribeiro e Araújo (2009)

O modelo pedagógico vai ser estruturado a partir de um modelo epistemológico. Mesmo quando o professor não tem clareza sobre as teorias e concepções que embasam a sua prática, elas estão presentes em suas ações na sala de aula. (RIBEIRO, ARAÚJO, 2009, p. 01)

Num mundo competitivo que vivenciamos, para caminhar para a excelência é preciso fazer o melhor, no lugar de vez em outra contemplar-se com o possível.

E isso exige humildade e exige que coloquemos em dúvida as práticas que já tínhamos e busquemos cada vez mais a descoberta do novo, porque só quem não teme o novo é capaz de provocar mudanças significativas, pois tudo se transforma com o tempo e nada permanece igual, para ensinar é preciso ter esperança, mas não é esperança do verbo esperar, é do verbo esperança de que para tudo existe uma solução e o maior e principal problema está em nós mesmos, em nossa dificuldade de encarar os fatos e lutarmos por aquilo que realmente desejamos.

O professor, antes de tudo precisa se inovar cada dia para se inteirar das transformações cotidianas e desenvolver uma postura filosófica em sala de aula.

A baixa autoestima é encontrada em muitos educandos de EJA. Suas trajetórias de dificuldades de toda ordem, sua experiência muitas vezes traumática levando uma vida precária sem possibilidades, as adversidades que enfrentam para frequentar a sala de aula são grandes barreiras que esses alunos precisam transpor para acessar que, às vezes acabam até desistindo, é preciso se esforçar bastante para permanecer e concluir com sucesso.

Lidar com essa situação é um dever constante do professor de EJA. Um educador desta modalidade que acredita que seu papel é exclusivamente ensinar conteúdo de uma determinada disciplina está se candidatando ao fracasso.

Ensinar jovens e adultos pressupõe um envolvimento maior de respeito compreensão, tolerância e dedicação do professor com seus alunos.

Ele precisa se aproximar, ouvir, conversar, compreender os problemas (da aprendizagem e da vida) e estimular seus educandos.

Toda pessoa humana possui dentro de si um certo medo, uma insegurança de não conseguir, mas a vida é uma intensa provação e devemos encarar de “peito aberto” para poder vencer e mostrar a nós mesmos que somos capazes de lutarmos e sermos melhores a cada dia, para que no final da nossa vida possamos olhar para traz e dizer com orgulho: **“Eu Lutei, Eu Busquei, Eu Venci”**. E os pequenos e grandes obstáculos que enfrentei, percebi que foram como “espinhos” que se foram e se perderam com o tempo.

No ensino da Filosofia, o educador deve refletir sobre o conteúdo que apresentará ao educando. É verdade que o mestre é uma pessoa com responsabilidades culturais, religiosas e políticas e seus valores acabarão se tornando presentes no diálogo educativo, Prado (1991, p.175):

A comunicação humana vai de interior a interior, de inteligência, de coração a coração. Leva ao outro o que é seu e recebe do outro o que é dele [...] comunica projetos, ideias, imaginação, comunica desejos e afeições, comunica bens que vêm de Deus, a graça que santifica.

O importante é que o conteúdo a ser ensinado esteja livre de ideologias e também da pretensão de conscientizar o aluno, pois ambas só servem para manipular o educando. É preciso que se tenha ética no ensino de Filosofia como em qualquer outra disciplina do currículo escolar. Segundo Prado (1991, p. 189):

A referência fundamental para definir a ética do ensino está na própria função do professor. Este não é nem um mero animador de debates, nem um conscientizador de alunos; nem um simples orientador de pesquisa, nem um inculcador de sua doutrina. Sua função é prestar ajuda. Ajudar o aluno a aprender, a descobrir, conferir na sua mente, e tomar posse, com um ato criador de sua inteligência ativa, da verdade, como algo seu. Não aprende a verdade do professor, mas a verdade das coisas. Os antigos colocaram, por isso, a educação ao lado da medicina e da agricultura, como uma *ars cooperativa naturae*. A condição de arte auxiliar da natureza não a empobrece, mas ao contrário, engrandece, na medida em que indica a inviolabilidade do interior humano, que é um dos traços de sua nobreza pessoal. O professor não coloca o aluno numa forma, mas dá-lhe o apoio que precisa para que venha a ser ele mesmo.

Dessa forma, no ensino de Filosofia e no ensino em geral, o professor que transforma sua aula numa propaganda, querendo com isso enquadrar o aluno nas suas ideias políticas, sociais e religiosas, e na sua concepção de vida, de forma a dominar o aluno e o subjugar, deverá ser considerado antiético, manipulador e desleal.

Quando o aluno toma posse do conhecimento e da verdade que ele contém, experimenta a libertação e fica livre do domínio da ignorância, da alienação e das concepções de vida que lhe foram impostas pela sociedade onde está.

Sabemos que a escola também precisa ser um ambiente acolhedor e aconchegante e acolhedor para que o aluno se sinta protegido e amado. Paulo Freire expressa que a escola deve ser um lugar de trabalho, de ensino, de aprendizagem. Um lugar em que a convivência permita estar continuamente se superando, porque a escola é o espaço privilegiado para pensar.

O professor pode trabalhar com diversas estratégias e recursos didáticos para tornar o conteúdo acessível aos alunos. Porém existem alguns consensos. Um deles é o de que o trabalho filosófico é o trabalho com problemas filosóficos.

O que caracteriza esses problemas não é o simples fato de fazerem parte da história da filosofia, mas sim de serem analisados de acordo com critérios filosóficos.

Na primeira etapa o intuito é promover a sensibilização dos alunos, ou seja, promover o interesse dos alunos para o tema escolhido para o trabalho.

Enfim, Para a atuação do professor de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos é necessário possuir um estilo de vida equilibrado, desapegado de vícios que prejudiquem a si mesmo e aos outros. Suas ações precisam conter: afeto, alegria, sobriedade, moderação e em seu modelo de fala deve usar palavras cultas e não gírias.

Diante disso, não se pode deixar de pensar na importância das vestimentas, que não devem ser inconvenientes como: rasgadas, transparentes, curtas ou apertadas demais. É propício o uso de algo que lhe caia bem, seja desceite e que combine com ele/ela, ou seja, usar algo que mostre seu estilo, lembrando que até nisso será copiado.

A ética está presente em tudo. Cortella (2010, pg.107) diz que: “A ética é uma plantinha frágil que deve ser regada diariamente.” Isso acontece no nosso cotidiano.

Ser professor na Educação de Jovens e Adultos implica³ em contribuir direta ou indiretamente para a formação de cidadãos, e nesse sentido desenvolver um trabalho que se adeque às necessidades da turma faz toda a diferença.

Portanto, o professor da EJA deve redirecionar concepções e conceitos em sua organização pedagógica, considerando as especificidades desse segmento. Dentro desse contexto, o educador da EJA deve propor um ensino que almeje resgatar a cidadania do indivíduo, bem como sua autoestima e também o interesse de participar da sociedade, a partir da promoção de situações que desenvolvam o pensamento crítico e reflexivo, sem deixar de considerar os conhecimentos e habilidades de que esses sujeitos dispõem adquiridos de modo informal, em suas experiências acumuladas, cotidianamente, na comunidade onde vivem e nos espaços de trabalho.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando, ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar a novidade. (PAULO FREIRE, p. 30, 2018).

³ Agir pedagogicamente tendo em vista atender os sujeitos, O uso da expressão “chegar até eles” evidencia nas falas das docentes que o mundo “desses alunos”, os jovens e adultos, é um mundo diferente do mundo escolar e, aproximar esses mundos, conciliá-los e fazer com que dialoguem é um desafio imensurável aos educadores de EJA.

3. A TAREFA DA FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

É observado que o principal papel da Filosofia é de levar o sujeito a pensar uma forma de viver melhor, trabalhando com aquilo que distingue o ser humano dos outros seres vivos, que é a capacidade racional.

Aristóteles confirma, em alguns de seus textos, que o homem é um animal que possui a capacidade de falar de uma forma sensata e de refletir sobre os seus atos (PISIER, 2004).

A capacidade intelectual do ser humano implica, por conseguinte – e sobre este ponto o autor deixa muito claro em sua obra *Ética a Nicômacos* (1999) – no pensar e refletir racionalmente, sendo-lhe muito própria e estando inscrita em sua essência, a tal ponto de constituir um diferencial do homem em meio às demais criaturas da natureza.

Discutimos a inserção dos jovens e adultos ao longo da história da Educação de Adultos (EDA) e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) tomando como recorte para essa análise a partir dos anos de 1930, pois segundo Paiva (2003), até a segunda república, com poucas exceções, não se podia efetivamente falar em Educação de Adultos, já que esta se confundia com a educação popular.

Os escritos caminham levando em consideração que o fenômeno da EDA e da EJA já há algum tempo vem se consolidando na história da educação dos trabalhadores em nosso país. No entanto, tal fenômeno tem sido desconsiderado e a presença da EJA considerada inexistente, sobretudo, enquanto categoria em construção.

3.1 A EDA E A EJA COMO ESPAÇOS DE CONSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS: A CONSOLIDAÇÃO DE UM DIREITO

Ao refletirmos sobre o ensino na EJA é preciso considerar que por muito tempo esse foi um campo visto como secundário pelo qual eram destinadas medidas compensatórias.

Para Haddad e Di Pierro (2000), somente na década de 1940 a EJA se firmou como um tema de política nacional. Neste momento, um importante marco na história da educação de adultos foi a criação da UNESCO (Organização das nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura) em 1945, que tinha como missão denunciar as

desigualdades entre países e alertar sobre o papel da educação no processo de desenvolvimento das nações que eram chamadas “atrasadas”.

A imagem dos países que tinham altos índices de analfabetismo diante dos países desenvolvidos motivou campanhas em favor da educação de adultos. Na ocasião da V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA), realizada em 1997, foi estabelecido na Declaração de Hamburgo

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanta consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (UNESCO, 1997, 10)

Ao longo dos anos muitas foram as iniciativas governamentais visando à educação de pessoas jovens e adultas, porém o cenário atual parece ter começado a se configurar somente na década de 1990 com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases- LDB/96. Neste documento o até então chamado ensino supletivo passou a ser Educação de Jovens e Adultos, uma modalidade educativa regular que como o próprio nome indica deveria dar ênfase ao público ao qual se destina respeitando as suas necessidades e especificidades.

De maneira geral os alunos jovens e adultos da EJA, são oriundos de classes populares. Os adultos, em sua maioria, são Trabalhadores e trabalhadoras que não tiveram acesso à escola durante a infância ou tiveram que interromper os estudos para trabalhar e ajudar no sustento da família. Já os jovens possuem uma trajetória escolar que é marcada pela evasão e repetência, que em muitos casos leva a própria escola a transferi-los para a EJA.

Desta forma, a EJA se torna uma modalidade de ensino que abarca aqueles que não tiveram acesso à escola e aqueles que de alguma maneira não se adaptaram as exigências e ao perfil de bom aluno esperado pela própria escola.² De toda maneira, os alunos que compõem o público da EJA devem ser respeitados em seus direitos e em suas necessidades pedagógicas, o que implica em necessidade de formação por parte dos professores e principalmente na reflexão sobre as práticas educativas.

Os sujeitos da EJA são normalmente constituídos por jovens e adultos que por algum motivo não tiveram acesso/oportunidade de concluir seus estudos na idade certa, devido a diversos fatores, tanto como emocionais, culturais, sociais ou econômicos, eles acabaram sendo privados do estudo regular.

As razões, pelas quais contribuem na constituição de suas trajetórias, são muito complexas, como por exemplo, vão desde o fator econômico, onde muitos desses alunos são privados de estudar, pois necessitam dar início ao trabalho bem cedo, para ajudar na renda familiar.

Como também, há pessoas que desconhecem a importância dos estudos e hoje eles tentam retomar o tempo perdido, como é o caso de adultos e até mesmo idosos que quando jovens foram inteiramente privados do direito de estudar, porque naquela época, quem tinha acesso à escola eram em sua maioria, os filhos de pessoas com um certo poder aquisitivo. Desse modo o percurso de exclusão vivenciado pela EJA perdura até hoje, já que as pessoas de pouco conhecimento ainda continuam tendo dificuldades de obter escolaridade, pois são discriminados no meio escolar.

Há anos, muito se ouve a propósito de políticas públicas que contenham como premissa a educação básica como direito de todos, exemplos são os diversos movimentos de reformas educacionais, especialmente no que se fazer referência à Educação de Jovens e Adultos. Entretanto os políticos não criam leis que dão direito legitimamente a esses alunos, já que na maioria das vezes essas leis só ficam mesmo no papel.

A educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta-se como uma modalidade de ensino que foi criada pela grande necessidade de oferecer uma chance a mais na vida de pessoas que por algum motivo não tiveram acesso ao estudo, principalmente ao ensino fundamental.

Sua tarefa é estimular jovens e adultos lhes proporcionando acesso à sala de aula. O professor da EJA deve redirecionar concepções e conceitos em sua organização pedagógica, considerando as especificidades desse segmento.

Dentro desse contexto, o educador da EJA deve propor um ensino que almeje resgatar a cidadania do indivíduo, bem como sua autoestima e também o interesse de participar da sociedade, a partir da promoção de situações que desenvolvam o pensamento crítico e reflexivo, sem deixar de considerar os conhecimentos e habilidades de que esses sujeitos dispõem adquiridos de modo informal, em suas

experiências acumuladas, cotidianamente, na comunidade onde vivem e nos espaços de trabalho.

Atualmente tem-se desenvolvido um olhar especial para este tipo de educação, um olhar carinhoso para, ajuda-los no resgate da dignidade. Muitas vezes os sujeitos da EJA querem reverter suas histórias agarrando essa oportunidade de regresso ao estudo, para que finalmente consigam escrever suas próprias histórias.

Cabe a nós enquanto professores mudar este panorama, estarmos preparados para lidar com as peculiaridades de cada aluno, sabendo que não é nada fácil para o aluno chegar depois de um tempo parado e retomar seus estudos, nós como professores devemos estar capacitados e preparados para acolhê-los com muito carinho e dedicação.

A negação da existência dos jovens para os modelos instrucionais produzidos nos diversos momentos históricos de nossa sociedade alastra-se por todo o império até a Primeira República onde o que se consegue ver são ações esporádicas e sem maior sistematização, voltadas para o atendimento a determinados interesses que se preocupavam tão somente com a manutenção do poder e o desenvolvimento do modelo produtivo em expansão.

A exemplo desse descompromisso com a efetivação de uma educação para os trabalhadores pode-se ver no período imperial, o Decreto 7.247 de 1879 de Leôncio de Carvalho, que apresentava a reforma do ensino no município da Corte, prevendo a criação de cursos para ensino primário aos adultos analfabetos, livres ou libertos, do sexo masculino, com as mesmas matérias do diurno, mas com duas horas por dia e durante o verão.

Iniciativa essa sustentada pela preocupação com a reforma do sistema eleitoral. Podemos ainda elencar como exemplo, os conflitos estabelecidos entre os partidos políticos representados na Constituinte de 1890-91, e que como marcas desse conflito de interesses, retira-se a gratuidade da instrução primária, existente na Constituição de 1824 e, contraditoriamente, condiciona o direito de voto aos sujeitos alfabetizados.

Atitude que desencadeou uma série de ações em prol da “erradicação” do analfabetismo, consolidando assim mais uma estratégia de manutenção do poder político, por meio de corrida em busca da abertura de cursos, no mesmo formato da educação diurna, ofertada às crianças.

Somente a partir dos anos de 1930 é que realmente a educação de adultos começa a figurar no cenário nacional, antes atrelada a educação popular restrita aos

cursos noturnos e de formação técnico-profissional, chamada de “ensino para os desvalidos”. (PAIVA, op. cit., p. 56).

Período em que é criado o Ministério da Educação e Saúde e institucionalizada a garantia da oferta de ensino a todos os cidadãos. Apesar das transformações pelas quais passava o país, nas reformas de 1930, a educação primária (crianças) conta com avanços, mas ainda não faz da escolarização de adultos um objeto de ação sistemática.

Apesar dos avanços dos anos 30 do século passado, é só na década de 1940, que se pode dizer que efetivamente surgem “as primeiras políticas públicas nacionais destinadas à instrução dos jovens e adultos,⁴⁵ implementadas a partir de 1947, quando se estruturou o Serviço de Educação de Adultos (SEA) do Ministério da Educação”. (DI PIERRO, et al., 2008, p. 25).

A educação de adultos toma assento nos discursos políticos e na agenda do país. O que não acontece por acaso, mas atrelado aos resultados evidenciados no censo dessa época que deixou a mostra o descaso existente, há décadas, com a educação das pessoas jovens e adultas.

Numa análise da evolução do analfabetismo entre os anos de 1920 a 2006, Di Pierro (2008), observa que nos anos de 1940, de uma população total superior a vinte e três milhões de pessoas, mais de treze milhões com quinze anos ou mais, isto é 56% de toda a população era analfabeta.

Pela primeira vez, oficialmente, o país percebeu quantitativamente “o fracasso” que era seu sistema de educacional.

Atendendo também as pressões da recém-criada UNESCO, que solicita dos países membros empenho no sentido de envidar esforços para a superação do problema do analfabetismo no país, os dados apresentados desencadearam discussões tanto por parte da sociedade civil quando dos órgãos oficiais, buscando a resolução do problema.

De um lado os que defendiam a ampliação da rede de ensino elementar e de outro, os que defendem uma ação mais imediata, a curto prazo, enfatizando assim, a necessidade de programas para a alfabetização de adultos, Moura (2004, p. 25), faz uma avaliação dos anos de 1940 como “um período áureo para a educação de jovens e adultos dadas as iniciativas políticas e pedagógicas” consolidadas nesse período, dentre elas a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP).

Segundo Paiva (2003, p. 201), com a criação do fundo a “educação dos adolescentes e adultos é contemplada com vultuosos recursos”. Moura (idem, ibidem), ainda aponta como ganhos dos anos de 1940 “o lançamento da Campanha de Educação de jovens e Adultos (CEAA).

No entanto, é preciso deixar claro que tais iniciativas se deram também por conta da exibição dos elevados índices de analfabetismo bem como a necessidade de força de trabalho melhor treinada para os processos de industrialização, bem como a busca de um maior controle social.

Com a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário, a pressão internacional diante do alto índice de analfabetismo evidenciado no censo de 1940, bem como a necessidade de consolidar o modelo produtivo via industrialização, estrutura-se no país a primeira campanha de alfabetização de adultos em nível nacional, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), iniciada em 1947, que contaria com 25% da dotação orçamentária do referido fundo.

A CEAA foi considerada a campanha de salvação nacional, voltada para atender as necessidades de trabalhadores para a indústria, visando tanto o incremento da produção, como a ampliação das bases eleitorais mantidas pelas práticas clientelistas.

Nos desdobramentos da CEAA estruturaram-se formas diferenciadas de atendimento a públicos etariamente díspares e nessas disparidades etárias evidenciou-se não só a categoria adulto-analfabeto, mas também os sujeitos jovens como afirma Paiva (2003, p. 218):

No interior, os trabalhos deveriam ser apoiados por Comissões Municipais de Educação de Adultos, devendo ser dada preferência à instalação de classes nos núcleos de população rural e aos candidatos que estivessem entre 15 e 25 anos.

Nas ações do governo ditatorial de Vargas, sob a égide do atendimento aos adultos, evidencia-se a presença do jovem na Educação de Adultos, mas dado o continuísmo da negação dessa presença, o processo de ensino-aprendizagem desconsiderava tais sujeitos.

Mais grave ainda, desenvolvia o processo metodológico da EDA conforme a educação destinada ao público infantil. A CEAA trazia uma concepção metodológica baseada numa educação ingênua, onde se cometiam erros que segundo Pinto (2007,

p. 87), incorriam no “equivoco da infantilização do adulto, concebido como um ‘atrasado’”. Tamanho equivoco levava os detentores dessa concepção a práticas que negavam o ser adulto como “membro da sociedade ao qual cabe a produção social [...], o homem na fase mais rica de sua existência, [...], um trabalhador trabalhado”. (PINTO, 2007, p. 79-80).

Na gênese dessa concepção de educação percebe-se o adulto, sujeito dessa educação como “uma criança que cessou de desenvolver-se culturalmente. Por isso, procura aplicar-lhe os mesmos métodos de ensino. [...] consiste na retomada do crescimento mental de um ser humano que culturalmente, estacionou na fase infantil” (idem, *ibidem*). Se no nascedouro da CEAA primava-se pela educação dos adultos, foco da campanha, e mesmo assim esses eram erroneamente tratados como crianças que retomam o processo de desenvolvimento. Pensemos então, como eram tratados os adolescentes (jovens)? Se nem suas existências eram consideradas, haveria então lugar (metodologicamente falando) para os jovens e adultos na EDA?

Nos anos de 1960, no bojo das transformações que ocorriam no cenário educacional brasileiro entre 1960 e 1964 que a educação de adultos ganha feição, tomando corpo ações desencadeadas com base numa visão de sociedade democrática tendo em Paulo Freire a lente para a constituição de uma educação de caráter popular.

Algumas dessas ações nascem fora do aparato governamental, sob a orientação de intelectuais, políticos ou mesmo estudantes universitários que num movimento contracorrente buscam uma educação para os trabalhadores.

E que tenha no seu ideário pedagógico a concepção de sujeito enquanto ser ativo, produtor de cultura e não mero receptor, passivo, depósito onde se armazenam todos os interesses daqueles que todo o tempo tiveram e têm o poder sobre as massas. A educação bancária tão combatida nos discursos inflamados da pedagogia freiriana.

Já Oliveira (1999), chama a atenção para essa concretude do jovem da EJA, para o perigo que se corre quando se trata os sujeitos da EJA como abstrações, como seres atemporais, desprovidos de suas histórias e estereotipados universalmente. A autora acerca do sujeito jovem alerta que:

O jovem, relativamente recentemente incorporado ao território da antiga educação de adultos, não é aquele com uma história de escolaridade regular,

o vestibulando ou o aluno de cursos extracurriculares [...]. Não é também o adolescente no sentido naturalizado de pertinência a uma etapa bio-psicológica da vida. [...] falar de um jovem abstrato não localiza historicamente qual é esse jovem, que convive, pelo menos parcialmente com pessoas de idade mais avançada em cursos escolares [...] (OLIVEIRA, 1999, p. 59- 61).

O que se pode perceber é que tanto nas campanhas quanto nos movimentos de alfabetização de adultos, terminologias como: mocidade, exame de madureza, adolescentes e jovens são usadas para designar os mesmos personagens, são em geral considerados integrantes um “conjunto de indivíduos pertencentes a mesma fase da vida” (PAIS, 2009). É o reconhecimento da juventude enquanto “grupo social”.

Nos registros da história esta fase varia partindo dos onze anos de idade. Segundo o autor, é a aquisição do estatuto de adulto que os jovens adquirem nas ações de escolarização da população adulta-analfabeta.

Os movimentos de educação de base freireana objetivavam atender as populações das regiões menos desenvolvidas tomando como bandeira de luta a conscientização e integração desses grupos, historicamente subalternizados, por meio de um processo de alfabetização onde a realidade de cada comunidade se constituía o ponto de partida e de chegada.

Sem ter a intenção de buscar uma análise maior acerca destes movimentos e sua estruturação, ressaltamos sua importância e legitimidade na constituição histórica de um atendimento à população jovem e adulta de nosso país. Distanciando-se do molde de instrução para produção em série de um exército de trabalhadores que numa metáfora de nossa autoria, diria que mais parecem “bois que seguem silenciosamente enfileirados e prontos para o abate”.

Em meados dos anos 60 do século passado, contrapondo-se às ações desenvolvidas pelas propostas de base freireana, com o golpe de 1964, o Estado desde os anos 1940, vinculado aos organismos internacionais, desenvolve estratégias de combate ao analfabetismo, sem que o resultado deste processo interfira na estrutura desigual do modelo social.

O objetivo disfarçado nas ações do governo era apenas o de qualificar trabalhadores e adaptá-los as mudanças pelas quais passava a sociedade brasileira.

A julgar pela lógica estabelecida na sociedade capitalista era de se esperar a sobreposição do modelo educacional desenvolvido pelo Estado em relação às propostas apresentadas pela educação popular, extintas em 1964 com a repressão

causada pelo golpe militar, cuja intenção era destruir qualquer ação que apontasse para a formação da consciência política e a contestação da ordem social e opressora.

No período posterior a 1964, sob o regime militar, uma época em que se vivenciou a força da ditadura, todo movimento que não correspondesse aos interesses impostos por esta ordem era imediatamente perseguido e até mesmo reprimido.

A repressão política era realizada por meio de atos violentos, mas se revestia de uma ideologia que apresentava um país em pleno progresso, sem problemas aparentes, utilizando-se para isso das mídias impressa e eletrônica mostrando a todo o momento slogans criados pelo governo incentivando o patriotismo.

No entanto, Ribeiro (1992) afirma que, na sua composição o movimento contava com cerca de 60% de sua matrícula era composta pela população com idade inferior a 20 anos, logo, mais da metade dos sujeitos presentes nas salas do MOBRAL eram jovens-adolescentes e jovens-jovens.

Mais uma vez, os jovens têm suas existências e histórias negadas, muitos deles oriundos de sucessivas entradas e saídas da escola, na idade dita ideal, adolescentes e jovens que fracassaram no ensino regular e davam ao sistema uma segunda chance.

Afirma Andrade (2004), que não são os jovens e adultos que estão tendo uma segunda chance de voltar à escola, ao contrário são eles que estão dando ao sistema educacional brasileiro [o jovem e o adulto], uma segunda chance de serem vistos. Para a autora, “valorizar esse retorno é fundamental para torná-lo visível [...] considerando a sua existência social, cumprindo o direito constitucional de todos os cidadãos terem acesso à escolaridade básica”. (ANDRADE, op. cit., p. 51).

Em se tratando dos sujeitos atendidos pelo MOBRAL, é importante ressaltar que a partir dos comentários de Paiva (2003, p. 320-321), torna-se nítida a presença dos agrupamentos juvenis na concepção e gênese desse movimento, pois fazia parte das ideias do Grupo Interministerial (GI) que cuidara do levantamento dos recursos para o programa, o atendimento inicial nas capitais, incumbindo-se de “promover a educação dos adultos analfabetos [...] financiando e orientando tecnicamente cursos de 9 meses para analfabetos entre 15 e 30 anos”, já que segundo a Constituição de 1967 e a Lei 5.692/71, os sujeitos com idade até 14 anos, estariam dentro da faixa etária da escolaridade elementar obrigatória.

A presença dos jovens e adultos é marcante nas salas do MOBRAL apesar da persistência em negá-la. Talvez o obscurecimento dessa realidade seja apenas um

equívoco conceitual, ou uma não delimitação do que venha a ser adolescência e juventude naquele momento, ou quem sabe ainda como aconteceu na CEAA de 1947, por conveniência da própria iniciativa do Ministério da Educação e saúde à época.

O quadro que se apresentou no cenário nacional desde a colônia até o final dos anos 70 do século XX, com algumas exceções, não teve grandes e marcantes transformações no tocante à educação de pessoas jovens e adultas. Mudaram-se os cenários históricos, políticos e sociais, junto com eles ampliaram-se os interesses com a formação do trabalhador.

No entanto, a ideologia que hegemonicamente sustentou e ainda sustenta a educação do trabalhador na sociedade brasileira foi e ainda é, a formação tão somente para o trabalho.

Alguns exemplos do desprestígio dado a educação do povo, podem ser vistos ao longo da história, a exemplo disso podemos citar dois momentos:

1. Primeiro, já no período de transição entre o Império e a República, se atribuía à educação a função redentora. A instrução do povo tomava espaço então na preocupação das elites pelo simples fato da necessidade apresentada tanto pelo modelo produtivo industrial, quanto pelo fortalecimento de bases eleitorais.
2. Um segundo exemplo seria a concepção que subjaz à idealização da CEAA nos anos de 1947, onde se acreditava que a ignorância da população e a escassa produção econômica andavam sempre juntas.

Vai sendo consolidada na nossa sociedade a ideia de que a educação para pessoas jovens e adultas é sinônimo de formação de trabalhadores.

E essa formação emoldura-se das mais diversas formas, nesse sentido, percebe-se que, apesar da educação se constituir e direito de todos e referendado juridicamente, não há de fato a efetivação do acesso do cidadão a esse direito.

Os anos de 1980 vão se tornaram palco de uma efervescência do processo de redemocratização do país (1978-1985), vivenciando ações como: diretas, constituinte, perspectiva de ampliação dos direitos sociais, muitos movimentos sociais populares buscando uma nova e crítica leitura da realidade brasileira, entre outros (SCHNORR, 2005).

No momento em que a nação se reconfigura, a partir de todo um movimento de revalorização do país e, conseqüentemente, de redefinição da educação tendo como

pano de fundo o atendimento ao direito de todo cidadão à educação, atendendo aos apelos da sociedade, a Constituição Federal proclamada em 1988, reconhece o direito de crianças, jovens e adultos à educação fundamental, delegando aos poderes públicos sua oferta.

Apesar desse aparato legal de validação da educação como direito de todo cidadão, prevalece o desprestígio para com a educação das pessoas jovens e adultas no nosso país. Tamanho descaso está ainda evidenciado/denunciado no documento preparatório para a VI CONFINTEA publicado no ano de 2009. O documento tece crítica sobre a não priorização do direito a educação das pessoas jovens e adultas, assim como a essa retomada tardia da concepção da educação como direito na sociedade brasileira. Isto se pode ver quando afirma que:

Desde o final da primeira década do século XX, os sistemas nacionais de educação vêm decidindo seus rumos e filosofia a partir da prioridade política assumida por todos os Estados-nação. [...]. Entre nós, brasileiros, só em 1988, o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal (BRASIL, 2009, p. 28).

É nesse cenário político e sócio econômico que se alicerçam as novas diretrizes emanadas da Constituição de 1988, tida com a constituição mais democrática de todos os tempos, a constituição cidadã, por ter em sua base a presença dos movimentos sociais e de suas representações na luta pela consolidação dos direitos.

Causa controvérsias o reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos como um direito. Paiva (2005) acredita ser uma questão de sentido antagônico, pois se ainda existe a necessidade de direcionar o ensino básico, em fase inicial para pessoas jovens ou adultas, é porque de alguma forma, o direito à educação já lhes foi negado em outro momento de suas vidas.

Segundo Paiva (2005, p. 1) a legitimação do direito à Educação de Jovens e Adultos “se produz a partir de um direito conspurcado muito tempo antes, ainda na infância”.

As causas que originaram a sua negação, porém, são bastante discutíveis, principalmente quando se toma como referência no tempo, o século XXI com todos os seus avanços tecnológicos e científicos, que apontam para uma realidade onde a necessidade de incluir um jovem ou um adulto no contexto escolar já deveria ser uma questão superada, visto ser do conhecimento de todos a importância que a educação

formal exerce no desenvolvimento social e cultural de qualquer espaço onde seja inserida.

Na Lei de Ensino vigente (9.394/96), o Estado assegura a garantia do Ensino Fundamental, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade regular. Enquanto na Legislação anterior (5.692/71), este direito era reservado, de acordo com Soares (2002, p. 13) “apenas aos pertencentes à faixa etária dos sete aos quatorze anos, correspondendo ao antigo Primeiro Grau”.

Os jovens e adultos eram excluídos da escolarização obrigatória, assim aqueles interessados em concluir os seus estudos, em qualquer nível, deveriam pagar por eles “em inúmeros cursos supletivos espalhados por todo o país, ou se inscrever nos poucos programas públicos existentes”. (SOARES, op. cit., p. 12).

Mesmo valendo-se de uma prerrogativa limitada – o Ensino Fundamental, podemos considerar um avanço no sentido de uma garantia legal para a continuidade dos estudos para os sujeitos jovens, adultos e idosos, apesar da expressão “idade própria”, trazer um limite etário para esses sujeitos.

Apesar disto, tivemos ganhos significativos com a lei em vigor, bem como com as políticas de financiamento a educação, que permitiram a implantação da Educação de Jovens e Adultos em municípios cujos prefeitos pertenciam a partidos políticos progressistas, marcando uma nova institucionalidade da modalidade, na tentativa de romper com o formato de Campanhas de Alfabetização federalizadas e operacionalizadas pelos entes federados.

Diante da visível dificuldade em minimizar os indicadores do analfabetismo no Brasil, nas condições das políticas educativas fragmentadas e desconexas vividas até o final do século XX, coloca-se para a Educação de Jovens e Adultos no século XXI, a finalidade de “reparar as sequelas” deixadas pela falta de escolarização na “idade regular”. Este é o objetivo proposto nos documentos que fundamentam o reconhecimento da EJA como um direito.

Uma conquista que segundo Haddad (2007, p. 4) “veio se dando de maneira gradativa ao longo do século passado” até alcançar na Constituição vigente, importância equivalente a dos chamados cursos regulares.

Para Haddad (2007, p. 4) representa “uma conquista da sociedade brasileira, pois significa o resultado de processos históricos de luta por igualdade”.

Outra repercussão positiva em atendimento ao prescrito no imperativo legal da CF de 1988 e preconizado na LDB 9.394/96 (p. 36) que amplia o atendimento inserindo um novo personagem⁵⁴ em seu texto, o jovem.

O Art. 37 § 1º, ao afirmar que “os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, [...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho”. Insere-se no cenário nacional a Educação agora de Jovens e Adultos como parte constitutiva da educação básica, tornando-se modalidade, reconhecida como direito público subjetivo na etapa do ensino fundamental.

A perspectiva da educação configurada nos anos de 1990 passa a ser de Jovens e Adultos, envereda pela amplitude da nova concepção de EJA, redefine-se o fazer e o pensar acerca dos sujeitos, descortina-se uma educação que resinificada, para além da formação para o trabalho, busca a formação do ser humano em sua inteireza.

Nesse sentido, corroboramos com as ideias de Libâneo (2009, p. 22) quando ao conceituar o termo educação distinguindo-o da instrução, admitindo uma unidade entre ambos apesar de suas distintas finalidades. Segundo ele, pode-se ainda educar sem instruir e instruir sem educar. Assim sendo, afirma que, a educação:

Se refere ao processo de desenvolvimento onilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas [...], tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais.

Redesenham-se os cenários e ampliam-se os espaços de acolhimento às juventudes, levando em consideração a formação humana, superando o viés da mera instrução para o trabalho em busca da educação do trabalhador. Produz-se nesse novo modelo de educação, nichos não apenas de tolerância, mas de respeito à diversidade, às diferenças, sejam elas culturais, econômicas, étnico-raciais, de gênero, saberes, entre outros. Isto, conseqüentemente, cria novos e complexos desafios à efetivação de uma educação que de direito se legitimada e de fato se concretiza, endossando o que está proclamado no Documento Nacional Preparatório para VI CONFINTEA (2009, p. 28):

Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da

pessoa, do cidadão [...] significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos [...] devendo abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como 'oportunidade' e 'chance' outorgada à população. Como direito, a EJA é inquestionável e, por isso, tem de estar disponível para todos, em cumprimento ao dever do Estado, como modalidade no âmbito da educação básica preceituada na legislação nacional, bem como na perspectiva da educação ao longo da vida. EJA, como direito, pressupõe em sua práxis que o trabalho realizado garanta acesso, elaboração e reconstrução de saberes que contribuam para a humanização e emancipação do ser humano.

Sob um novo olhar se firma a EJA no documento da VI CONFINTEA, onde de fato na busca do direito se coloca o verdadeiro 'retrato' do que deve ser a EJA. Não uma benesse do Estado, mas um dever, não uma ação esporádica e pontual, mas estratégias de ação coerentes, sensatas e tendo base no que é essa modalidade e em quem são os sujeitos que nela estão inseridos.

Uma educação respaldada na crença de que em pleno século XXI não se deve mais olhar os sujeitos jovens e adultos com a perspectiva medieval, não se pode mais negar a existência das juventudes no cenário, no seio dessa educação. Vislumbra-se uma educação que trate por igual os desiguais, os diferentes, mas igualdade não na perspectiva da homogeneização, mas na perspectiva da cidadania, do direito conquistado.

Está posto o desafio, a construção de uma EJA que se redefina como espaço múltiplo, repleto de desafios aos educadores, a sociedade, ao poder público, enfim, a todos aqueles comprometidos com a consolidação do direito dos sujeitos da EJA que buscam ocuparem com dignidade o seu lugar.

Estando ciente de que é um desafio imensurável atender uma demanda tão diversa como a da EJA, o documento da VI CONFINTEA já alerta para alguns dos inúmeros desafios a serem enfrentados no caminho da consolidação desse direito (2009, p. 28-29) ao evidenciar que a EJA é um espaço:

De tensionamento e aprendizagem das culturas jovens, adultas e idosas; de trabalho para, com e na diversidade; de igualdade de todos os sujeitos que dela participam como sujeitos de direito; espaço de gerações, de diálogos entre saberes, de compreensão e reconhecimento da experiência e da sabedoria; para onde devem confluir políticas de Estado; e, onde formas e padrões homogêneos conflitam, exigindo acolher a discussão de juventudes, do tempo de vida adulta e de velhices, no plural.

Se levado em consideração o que está proposto no documento, o espaço da EJA deverá se constituir um nicho que propiciará a vida dos sujeitos que dela

participam, tanto docentes quanto discentes. O que nos leva a reflexão acerca de que esse espaço deve ser um lugar de acolhimento, respeito e valorização das diversas gerações e suas culturas, de confluência de políticas de Estado que visem a efetivação do direito dos cidadãos.

Um lugar também de conflitos, mas em busca da melhor forma de acolhimento não só aos adultos, como se pode notar ao longo da história, mas também aos jovens, adultos e aos idosos, respeitando e reconhecendo esses “novos” atores bem como seus modos e formas de ser.

O Brasil, por intermédio das representações legítimas das juventudes, evidencia para o mundo a concepção que consubstancia (rá) as práticas no campo da educação de pessoas jovens e adultas. E na decisão de não mais enxergar o público jovem como “um problema” que se faz necessário redefinir a organização escolar: seus espaços, tempos, ações metodológicas, curriculares, avaliativas, entre outras, inerentes ao trabalho na educação formal.

Ultrapassar o dilema de uma escola que, não sabe muito bem o que fazer com adolescentes e jovens, que dão uma nova cara à Educação de Adultos, e que por muitas vezes está imersa em “práticas conservadoras e presumíveis, com regras e rotinas de significado duvidoso para os jovens”, como afirma Andrade (2004, p. 44).

Referendando o ‘peso numérico’ das juventudes na EJA pelo menos em nível quantitativo, Aquino (2009), a partir dos dados do IBGE na revisão de 2008, assinala que, no ano de 2007, os jovens entre 15 e 29 anos somavam 50,2 milhões de pessoas, correspondendo a 26,4% da população total.

A autora alerta para “o peso” desses sujeitos na população brasileira, os que precisam com a máxima urgência serem alcançados pelas políticas públicas que precisam levar em consideração as condições de cada recorte etário considerado para a juventude em nossa sociedade, o que justifica o olhar especial sobre as questões que afetam e mobilizam os jovens e adultos brasileiros.

Para Haddad (2007, p. 4) representa “uma conquista da sociedade brasileira, pois significa o resultado de processos históricos de luta por igualdade”.

A perspectiva da educação configurada nos anos de 1990 passa a ser de Jovens e Adultos, envereda pela amplitude da nova concepção de EJA, redefine-se o fazer e o pensar acerca dos sujeitos, descortina-se uma educação que ressignificada, para além da formação para o trabalho, busca a formação do ser humano em sua inteireza.

Nesse sentido, corroboramos com as ideias de Libâneo (2009, p. 22) quando ao conceituar o termo educação distinguindo-o da instrução, admitindo uma unidade entre ambos apesar de suas distintas finalidades. Segundo ele, pode-se ainda educar sem instruir e instruir sem educar. Assim sendo, afirma que, a educação:

Se refere ao processo de desenvolvimento onilateral⁵⁵ da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas [...], tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais.

Redesenham-se os cenários e ampliam-se os espaços de acolhimento às juventudes, levando em consideração a formação humana, superando o viés da educação respaldada na crença de que em pleno século XXI não se deve mais olhar os sujeitos jovens com a perspectiva medieval, não se pode mais negar a existência das juventudes no cenário, no seio dessa educação. Vislumbra-se uma educação que trate por igual os desiguais, os diferentes, mas igualdade não na perspectiva da homogeneização, mas na perspectiva da cidadania, do direito conquistado.

Um lugar também de conflitos, mas em busca da melhor forma de acolhimento não só aos adultos, como se pode notar ao longo da história, mas também aos jovens e aos idosos, respeitando e reconhecendo esses “novos” atores bem como seus modos e formas de ser.

A escola como espaço de síntese diz respeito ao novo papel que a instituição escolar assume na contemporaneidade. Onde a reprodução dá lugar à construção do conhecimento e esta por sua vez “bebe nas águas” do saber do aluno, principalmente o aluno da EJA que são munidos de sabedoria e vivência de mundo.

Saber que se constitui saber escolar a partir das múltiplas relações que se estabelecem no campo da resistência e não da aceitação passiva das “verdades consagradas” pela escola.

Os dados nos induzem a duas questões: a primeira diz respeito à necessidade de se levar em consideração o contingente de jovens e adultos presentes nas turmas da EJA quando da elaboração de políticas para este setor, e a segunda questão diz respeito à dissonância entre as fases da vida e a vida escolar, pois são sujeitos que em sua maioria, por razões históricas e sociais, não concluíram seus estudos e retornam aos bancos escolares para continuar seus estudos, no mínimo, até o ensino médio, considerando a faixa-etária para a conclusão da escolaridade “regular”.

No entanto, ainda estão no ensino fundamental, os dados representados nesse contingente populacional geram demandas significativas de atendimento. Uma dessas demandas consiste no atendimento a um significativo número de jovens e adultos na escola e, mais especificamente, nas salas de aula da EJA.

Essas particularidades na EJA é um dado a considerar no momento em que estes sujeitos adentram a um espaço legítimo como sujeitos de direito e precisam ser vistos não apenas e/ou não mais como “problema”, como os “sujeitos em transição”.

A partir dos dados apresentados, torna-se evidente a marca concreta da educação de jovens e adultos como uma educação historicamente voltada aos adultos, pelo menos no plano discursivo, e isso demonstra tanto o peso quanto a responsabilidade dessa inserção daqueles preocupados com o atendimento a esses indivíduos.

4 A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: DEMARCAÇÃO DO TERRITÓRIO DA INTERVENÇÃO

Neste capítulo o enfoque é o processo investigativo que demarca o território de nosso estudo, no caso a Escola, a sala de aula e os Sujeitos da EJA que evidenciou uma trajetória metodológica, os procedimentos de coleta e a análise dos dados.

No segundo semestre de 2019 demos início ao processo de intervenção com oficinas pedagógicas com os alunos do 1º ano da EJA noturno na Escola Estadual Professor Aloísio Ernande Brandão em Santana do Ipanema, AL.

Neste capítulo o enfoque é no processo investigativo que demarca o território de nosso estudo, no caso o ensino de Filosofia na educação de Jovens e Adultos, com os sujeitos (estudantes da EJA). Evidenciando também a trajetória metodológica, os procedimentos de coleta e a análise dos dados.

Nossa curiosidade nesta investigação teve como objeto de estudo o ensino de Filosofia na Educação de jovens e adultos, pois reconhecemos o peso quantitativo desse segmento da população nesta modalidade, bem como conhecemos o tratamento dado a essa categoria nos textos de Filosofia utilizado na EJA.

Buscamos ultrapassar o viés cronológico reconhecendo a complexidade que envolve a definição contemporânea dos Jovens e adultos, concebida nesta pesquisa como categoria histórica, social, cultural e relacional, logo, uma modalidade cercada de complexidade.

Estamos colhendo o fruto de um trabalho coletivo que teve como objetivo principal a investigação das possibilidades do Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e adultos com vistas na prática pedagógica freiriana, desde as perspectivas do método Paulo Freire.

Os quais conseqüentemente, por meio de um processo de produção em todas as esferas da vida humana, contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia.

Assim, o ensino da Filosofia na educação de jovens e adultos consolida-se como enunciados, fruto de um processo de escolhas que representa e reproduz determinadas ideologias, os quais num processo de interação dialógica entre o professor e o aluno discurso são produzidos.

4.1 O DESENVOLVIMENTO DAS OFICINAS

Organizamos a estrutura das oficinas realizadas em sala de acordo com o horário da aula, **1º momento:** exposição sobre o tema, **2º momento:** descobrir o que a Filosofia diz sobre o tema e no **3º momento**, escolher o tema para a produção do dia, seja essa comunicação verbal ou escrita, **4º momento:** ler o texto coletivamente, ouvir a opinião e os questionamento dos alunos e em seguida propor uma tarefa para casa pedindo que os alunos reflitam sobre as questões: o que aprendi hoje? O que isso servirá para minha vida? Qual a contribuição da Filosofia em minha aprendizagem?

Esses momentos de desenvolvimento de oficinas em sala de aula, tivemos o papel de aproximar a filosofia com os temas cotidianos, problematizamos o tema, formulamos questões sobre o tema, mostramos aos alunos que as questões filosóficas fazem parte da vida deles, que aprendizagem filosófica o aluno pode levar para sua vida.

As aulas foram fundamentadas em um problema filosófico a partir do qual os alunos adquiriram o desejo por buscar soluções para resolver esse problema. Para isso foi necessário o de textos filosóficos previamente selecionados, objetivando o contato do aluno com a leitura filosófica.

Mostramos aos alunos que um mesmo tema pode ser abordado de maneiras diferentes por vários filósofos ao longo da história e encontrar um novo sentido para os conceitos que foram trabalhados nas aulas anteriores.

Esse é o momento onde a escrita surge como atividade necessária. A escrita é o momento de total autonomia do aluno, é onde ele demonstra seu posicionamento, suas deficiências, suas habilidades e se mostra realmente como estudante de filosofia em uma sala da EJA.

Logo, toda ação entre os sujeitos resulta na produção dos gêneros que circulam nos diversos domínios sociais, no caso específico desta pesquisa, o domínio escolar.

Não há a percepção de que a sala de aula da EJA é um espaço de múltiplas relações e que, cada um dos sujeitos ali presentes possui uma história de vida, que é trazida para a sala de aula e compartilhado com os demais.

A partir do observado, podemos inferir que durante o processo de intervenção, tivemos o reconhecimento dos estudantes em se comprometerem em trazer a

produção de texto na aula seguinte, possibilitando assim a construção de um currículo interessante para o mercado de trabalho competitivo.

E de uma escola em que efetivamente reconheça que “o direito à educação não é apenas um direito à aprendizagem por um período da vida, por uma 144 geração ou faixa etária, mas sim e, sobretudo, o direito à aprendizagem ao longo de toda a vida” (ANDRADE; NETO, 2007, p. 77).

Esses sujeitos podem ir construindo-se e construindo novas trajetórias, ultrapassando os limites de uma prática pedagógica aportada em metodologias arcaicas e desprovidas de sentido, as quais jamais reconhecerão a potencialidade dos sujeitos da EJA, muito menos dos sujeitos jovens.

Nessa perspectiva, a escola vai se tornando um mundo pouco significativo para os estudantes, transformando-se, conforme Bourdieu, 1999 apud Andrade e Neto (2007) “uma fonte de decepção coletiva: uma espécie de terra prometida, sempre igual no horizonte, que recua à medida que nos aproximamos dela”. Este é o mundo da escola que não comunga com o mundo real das jovens e adultos, um mundo aparentemente, inatingível, mas, nesta pesquisa específica foi reconhecido que esses sujeitos são capazes de construir aprendizagens significativas em suas vidas.

Para o desenvolvimento das oficinas parte-se do conceito Filosofia e Libertação, valendo-se das perspectivas de Freire visando refletir sobre suas múltiplas perspectivas, experiências e possibilidades.

Afinal, quando se trata de construção de saber para alunos de EJA, parece unânime o desejo de novas descobertas.

Nesse sentido, discutir sobre possibilidades e projetos de vida com os alunos da EJA é abrir as portas da sala de aula para um educar comprometido com a reflexão filosófica e, pretende-se argumentar, com a oferta de um ensino mais humanizado.

Sendo assim, esse estudo nasce da necessidade de pensar a EJA filosoficamente e descobrir as possibilidades da Filosofia nessa modalidade.

As aulas foram fundamentadas em um problema filosófico citado na fala anterior a partir do qual os alunos adquiriram o desejo por buscar soluções para resolver esse problema.

Para isso foi necessário o de textos filosóficos previamente selecionados, objetivando o contato do aluno com a leitura filosófica.

Os temas trabalhados foram:

- 1) Filosofia e Libertação;
- 2) Ética;
- 3) Racismo;
- 4) Cidadania;
- 5) Filosofia;
- 6) Felicidade;
- 7) Oficina de avaliação.

Mostramos aos alunos que um mesmo tema pode ser abordado de maneiras diferentes por vários filósofos ao longo da história e encontrar um novo sentido para os conceitos que foram trabalhados nas aulas anteriores.

Esse é o momento onde a escrita surge como atividade necessária. A escrita é o momento de total autonomia do aluno, é onde ele demonstra seu posicionamento, suas deficiências, suas habilidades e se mostra realmente como estudante de filosofia em uma sala da EJA.

Nesse processo a filosofia teve um papel fundamental, mas não central, pois o objetivo é fazer com que os alunos adquiram autonomia para usar as ferramentas filosóficas para que possam por sua vez filosofar e assumir uma posição a partir da leitura e da produção de texto que fizeram.

Durante os momentos de discussões foi possível perceber a troca de saberes entre os alunos. Desta forma, fica nítido que a troca de experiências entre os alunos Jovens e Adultos da EJA pode contribuir para a aprendizagem em filosofia, assim como nas demais disciplinas.

Com o desenvolvimento das oficinas nas aulas de Filosofia, os alunos foram aprendendo o valor do conhecimento filosófico.

AValiação DAS OFICINAS

Ao avaliar o processo de desenvolvimento das oficinas na sala de aula, percebemos que incidiram sobre a educação libertadora freiriana para os sujeitos da educação de Jovens e Adultos, inclusive sobre a prerrogativa que estas tiveram, em um certo momento, de formar para o mercado de trabalho.

Em seguida apontamos o caminho adotado através das leituras e produções de textos filosóficos, levando em consideração que esses alunos já são dotados de saberes construídos a partir de suas vivências em todos os contextos por onde circula -família, profissional, de lazer ou religioso.

Tais saberes foram trabalhados por meio de atividades que levaram os alunos rumo a independência, fundamentado em vários teóricos que dialogam sobre o assunto, mas tendo como carro chefe o autor e filósofo Paulo Freire.

Nesse aspecto, mostrou-se que o ensino de filosofia na educação de jovens e adultos direcionou-se para o desenvolvimento da cidadania.

Foram emergindo nas discussões desses momentos em sala de aula os jovens e adultas, femininas e masculinas, vindos da zona urbana e rural que no espaço da sala de aula tiveram vez e voz.

Fomos nos deixando ver as complexidades dos estudantes no interior da sala de aula da EJA. Cada um desses estudantes habita um mundo e estes tantos mundos se encontram no interior dessa sala de aula e vivendo o processo de aprendizagem em sua plenitude.

As temáticas trabalhadas em sala de aula foram escolhidas através de diálogos dentro da realidade de dos alunos sem qualquer tipo de discriminação, pois sabemos que a diversidade está presente em sala e é importante que a convivência seja pacífica frente às diferenças, visando a construção de uma postura de tolerância e respeito ao outro

Paulo Freire, em diálogo com a Educação de Jovens e Adultos e a contribuição da Filosofia a esta, oferece-nos elementos epistemológicos e éticos para pensarmos a atualidade da Educação em sua totalidade, com um sentido de formação humana que não restringe a vida ao simples trabalho mecânico e a reprodução das desigualdades. Seu discurso sobre o inacabamento do ser, a ética, a

responsabilidade, a criticidade etc., apresentam reflexões salutares ao processo de resistência e de superação da dominação e opressão estabelecidas pela sociedade capitalista. Ou seja, são elementos que podem oferecer e/ou resgatar contribuições para essa contemporaneidade, sempre no rumo da transformação social (econômica, política e cultural) – uma vez que seria um erro separar o pensamento freireano dessas categorias. À guisa de conclusão, resta dizer, igualmente, que a Filosofia, desde o seu surgimento na antiguidade, está para além do querer saber a verdade dos fenômenos, que até então estavam dotados de mistério, magia e superstição, e, por isso, carentes de explicações racionais.

A Filosofia não esteve empenhada única e exclusivamente com o saber intelectual, mas com um modo de vida, uma escrita sobre a vida, conduta espiritual conduzida sob determinados critérios estabelecidos por indivíduos ou grupos, ou seja, a filosofia não esteve pré-ocupada apenas com a admiração do mundo, mas com um modo de ser e estar no mundo, numa dimensão mais ampla do que a simples definição de que a Filosofia é “o amor à sabedoria”.

A partir do surgimento da Filosofia e dos sistemas filosóficos, baseados em formulações racionais de diversos pensadores, apresentaram-se outros modos de explicar e conhecer os fenômenos, fossem naturais ou sociais.

Mas, talvez, a contribuição da Filosofia, que surge como tentativa de superação aos mitos se deu quanto à sua capacidade de indagar, de questionar a ordem estabelecida e o conhecimento Interfaces Científicas tradicionalmente (im)posto. Este é, ainda, o papel primordial da Filosofia e do filosofar, em outras palavras, a tarefa da Filosofia é o dizer crítico-reflexivo de si, do outro e do mundo. Acreditamos, também, que devemos ter certo cuidado quanto à valorização extrema do conhecimento filosófico por si só, sem uma reflexão apurada por parte dos professores que com isso trabalham.

O professor (a) de Filosofia em turmas de EJA reconceituar, reinventar, adaptar o conhecimento filosófico ao real processos de escolarização desses sujeitos.

Podemos reconhecer a importância e a gratificação que recebemos com a construção desse trabalho, pois nos oportunizou o reconhecimento freireano frente a Educação de jovens e adultos e a contribuição dos estudantes com o desenvolvimento das oficinas que também foi de grande importância para a profissão docente, neste

sentido fica claro que as relações educacionais – entendidas desde o processo de formação de professores até os processos e posturas de ensino e aprendizagem em sala de aula – são fortemente influenciadas pela presença, manutenção e reprodução das ideias dominantes na nossa sociedade de classes.

Assim, a Filosofia não deve estar presente apenas na dimensão rígida da disciplina curricular, mas perpassar outras disciplinas em busca dos sentidos para os conhecimentos oferecidos na escolarização, tardia ou interrompida, dos jovens e adultos.

Portanto, podemos reconhecer que a Filosofia se apresenta como colaborativa ao esforço da compreensão e da interlocução entre o que se aprende na escola e o que se vive fora dela. Ainda que esta consideração não represente a unanimidade das percepções dos educandos e educandas com quem estivemos, a problemática merece, além do destaque, uma contínua busca de ressignificações.

Enfim, o professor tem um papel extremamente importante no projeto EJA, afinal é ele que mostra aos alunos que não é vergonha ter parado de estudar, mas sim, motivo de orgulho estar buscando meios de recuperar o tempo perdido. Por isso, é muito importante que o educador consiga ajudar os estudantes a identificar a utilidade e o valor dos estudos, usando atividades relacionadas ao cotidiano e a realidade dessas pessoas, buscando elaborar atividades dinâmicas, que levem o aluno a pensar e levando o aluno a novas descobertas e não apenas conseguir um certificado, mas um saber significativo que lhe permita novas possibilidades e até cursar uma faculdade, a educação por meio da EJA é uma maneira de transformar vidas. Afinal, é por meio dela que as pessoas conseguem ter um olhar mais crítico do mundo e da sociedade, definir o seu papel como cidadão e fazer a sua voz ser ouvida. Sem isso, dificilmente a educação conseguirá modificar a realidade em que esses indivíduos estão inseridos.

4.2 O PERFIL DOS SUJEITOS DA EJA

Pensar a Educação de Jovens e Adultos nos remete a pensar no público que frequenta essa modalidade de ensino, considerando todo o contexto em que está inserido.

Nesse sentido, PAIVA apresenta: São homens e mulheres, trabalhadores/as empregados/as e desempregados/as ou em busca do primeiro emprego; filhos, pais e mães; moradores urbanos de periferias e moradores rurais. São sujeitos sociais e culturalmente marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura. Vivem no mundo urbano, industrializado, burocratizado e escolarizado, em geral trabalhando em ocupações não qualificadas. Portanto, trazem consigo o histórico da exclusão social. São, ainda, excluídos do sistema de ensino, e apresentam em geral um tempo maior de escolaridade devido a repetências acumuladas e interrupções na vida escolar. Muitos nunca foram à escola ou dela tiveram que se afastar, quando crianças, em função da entrada precoce no mercado de trabalho, ou mesmo por falta de escolas (Paiva, 1983, p. 19).

É importante que qualquer modalidade de ensino conheça o perfil dos seus alunos para ter condições de ofertar uma educação voltada a realidade daqueles sujeitos, considerando que a escola não é o único espaço de aprendizagem, os espaços formativos são diversos, uma vez que a formação informal se dá nos mais variados espaços (família, igreja, associações, sindicatos de bairros, entre outras), os jovens, adultos e idosos em sua maioria participam desses espaços construindo saberes e aprendizados que vão além do espaço escolar. Sobre os sujeitos:

As experiências vivenciadas na família, na comunidade, na participação social e no trabalho conferem ao ser humano saberes fundamentais que influenciam seu meio, sua cultura e permitem a construção de biografias únicas, ricas, complexas e completas. O reconhecimento da singularidade e do potencial transformador dos conhecimentos construídos nas trajetórias não escolares é ponto de partida para a construção de novos saberes potencialmente transformadores da escola e dos conhecimentos por ela produzidos". (FUNDAÇÃO VALE, 2014 p. 15).

Para esses alunos, a escola deve ser um espaço de sociabilidade, de transformação social e de construção de conhecimentos pensados numa perspectiva daqueles que aprendem diversos saberes e que tenham um significado concreto, pois sabemos que as condições físicas, mentais e sociais requerem atenção diferenciada, eles buscam o que acham necessário ao acréscimo do seu aprendizado. Em sala de

aula, é clara a preocupação do aluno em saber se o conteúdo ministrado vai ou não servir no seu dia a dia.

Ainda é muito recorrente, a visão de que a educação de jovens e adultos tem apenas a função de recuperar o tempo perdido daqueles que não aprenderam a ler e a escrever; compreendendo como resgate da dívida social; até chegar à concepção de direito à educação para todos e do aprender por toda a vida, as descrições variaram, deixando, no imaginário social, a sua marca mais forte, ligada à volta à escola, para fazer, no tempo presente, o que não foi feito no tempo da infância. Nessa visão, Brasil apresenta:

A visão de mundo de uma pessoa que retorna aos estudos na fase adulta, após um tempo afastada da escola, ou mesmo daquela que inicia sua trajetória nessa fase da vida é bastante peculiar. Protagonistas de histórias reais e ricos em experiências vividas, os alunos jovens e adultos configuram tipos humanos diversos. Homens e mulheres que chegam a escola com crenças e valores já constituídos. (BRASIL, 2006, p.4).

De modo geral, as escolas para jovens e adultos recebem alunos e alunas com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamentos variados.

A cada realidade corresponde um tipo de aluno e não poderia ser de outra forma, são pessoas que vivem no mundo adulto do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos (BRASIL, 2006, p 05). O aluno da EJA para Pinto (2010, p. 83), é um sujeito adulto membro da sociedade ao qual cabe a produção social e reprodução da espécie, é um trabalhador trabalhado, a este, a sociedade determina as condições e possibilidades materiais, econômicas e culturais de seu trabalho.

Desse modo, a sua condição de analfabeto ou semianalfabeto não representa total obstáculo à consciência do seu papel social, sendo que a falta da educação formal não é vista por ele como um fator decisivo para sua subsistência, tendo em vista que a educação proveniente de sua participação na realidade social, mediante o trabalho, lhe proporciona fundamentos para participar da política e nas demais esferas da sociedade.

Assim, a sociedade acelera em educá-los formalmente não para criar participação social, pois essa já existe, mais para permitir que esta se faça em níveis

culturais mais altos e mais parecidos com os propostos pelos seus dirigentes, cumprindo o que julgam um dever moral, quando na verdade não passa de uma exigência econômica. Dessa forma Vieira Pinto aponta:

O menosprezo pela educação dos adultos, a atitude condená-los; definitivamente ao analfabetismo (parte de sua profunda imoralidade) incide no erro sociológico de supor que o adulto é culpado de sua própria ignorância. Não reconhece que o adulto não é voluntariamente analfabeto, não se faz analfabeto, senão que é feito como tal pela sociedade, com fundamentos nas condições de sua existência. [...] O estado de ignorância relativa no qual se encontra é um índice social. Revela apenas as condições exteriores da existência humana e os efeitos dessas circunstâncias sobre o ser do homem. Não significa que se trate de um de indivíduos mal dotados, de preguiçosos, de rebeldes aos estímulos coletivos, em suma, de atrasados (VIEIRA PINTO 2010, p. 84).

Não podemos falar em EJA sem falar de Paulo Freire e sua concepção sobre o sujeito e a educação de adultos. Fundamentado no pensamento marxista – homem como produto histórico cultural- para entender a negação de liberdade e a realidade daqueles sujeitos marginalizados pela sociedade, Freire apresenta uma visão transformadora, na sua práxis via a educação nascendo da vida, nas lutas, nas experiências do povo. Foi através do diálogo com as massas, em especial os camponeses que Freire sintetizou uma proposta político-pedagógica libertadora, uma pedagogia que nasce da luta, se recria nela e a produz.

A pedagogia freiriana pensa o homem livre, tendo a educação o papel de libertá-lo da sua opressão, ou seja, a educação como ferramenta de igualdade social, tornando o sujeito autônomo e ciente de seu lugar na sociedade, assim, a autonomia e liberdade são bases do método Paulo Freire.

A grande proposta de Freire era educar os oprimidos, aqueles sujeitos à margem da sociedade fazendo com que eles pensem sobre aquilo que os oprime, de modo que, no processo de alfabetização já ocorra a conscientização do sujeito do seu papel social. Criticando a “educação bancária, conteudista”, Freire pensou uma proposta que iria contra uma educação com o acúmulo de conhecimento sem reflexão, apoderando-se da vivência do aluno a partir da sua ação sobre o conhecimento estimulando-os a pensar e refletir sua realidade para que o mesmo possa interferir diretamente sobre ela. Acrescenta Freire:

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a.

Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em ternos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas (FREIRE, 1997, p.43).

O método freireano toma o diálogo como centro do processo educativo, através dele o sujeito conhece, entende e reflete sobre a realidade em que vive tomando consciência de si mesmo, é geralmente desse diálogo que surge a escolha das “palavras geradoras”, ou seja, palavras utilizadas pelos alunos no seu cotidiano, a partir dessas palavras, o sujeito é levado a pensar no mundo que o cerca.

A intenção do método, segundo Paulo Freire é fazer com que o aluno através das “palavras geradoras” possa pensar nos “temas geradores”, temas esses a serem discutidos coletivamente dando liberdade aos sujeitos dentro do processo educativo, acreditando que é na liberdade que se aprende a ser livre, e o diálogo traz essa liberdade, pensando a educação como ferramenta de autonomia do sujeito, construindo homens alfabetizados nas letras e no mundo, ter a liberdade de criar ações concretas formando seus pensamentos e seu próprio lugar de ação, transformando sua própria realidade, avançando na leitura de mundo e compreendendo-se como sujeito de sua própria história. Nesse sentido, apresenta:

Pensávamos numa alfabetização que fosse ao mesmo tempo um ato de criação, capaz de gerar outros atos criadores; uma alfabetização na qual o homem, que não é passivo nem objeto, desenvolvesse a atividade e a vivacidade da invenção e da reinvenção, características dos estados de procura. [...] Procurávamos uma metodologia que fosse um instrumento do educando, e não somente do educador, e que identificasse – como fazia notar acertadamente um sociólogo brasileiro – o conteúdo da aprendizagem com o processo mesmo de aprender. (FREIRE, 1980, p. 41).

Nesse contexto, buscamos nesse trabalho conhecer a realidade desses alunos, seus desejos, sonhos, e principalmente seus objetivos dentro das salas 27 de aula, o que os motiva a estarem ali mesmo com tantas situações adversas. Compreender os mecanismos de resistência que os move e os faz voltar, e acima de tudo permanecer nas escolas, considerando que o sujeito da EJA, em uma visão geral, não teve negado apenas o direito à educação, mais foi excluído e usurpado deles o acesso a direitos básicos como saúde de qualidade, moradia digna, a assistência social, ao lazer e ao

trabalho. Nesse sentido, a aprendizagem dos adultos é de grande valia social, contribuindo como ferramenta para o enfrentamento das diversas formas de exclusão dentro da sociedade, na medida em que é garantida como um direito humano e social. (UNESCO, 2010).

4.3 A ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS TEXTOS FILOSÓFICOS

Reconhecemos nesta análise que os gêneros textuais que compõem uma reflexão filosófica refletem determinados interesses e são produtos de uma construção social materializando determinados discursos.

São resultantes das atividades humanas e circulam no domínio social da escola, consolidando processos dialógicos e interacionais.

Nesta pesquisa podemos concluir, a partir dos dados coletados, que a forma com que se ensina influencia diretamente no processo de interesse, dedicação e aprendizagem do aluno da EJA, além de poder resultar numa menor infrequência por parte destes dependendo da prática docente.

Concluimos que, a partir das situações presenciadas, e conseqüentemente analisadas, tivemos a oportunidade de refletir e questionar qual tipo de prática queremos para a nossa vida docente, e perceber ainda mais a importância do repensar o exercício pedagógico na sala de aula da EJA, tendo como base os princípios Freirianos.

O pensamento freiriano circunda os programas de alfabetização e subsidiam o pensamento pedagógico brasileiro através de seus escritos, porque orientam para a construção de modelo de cidadania mais solidária e humana.

Atende a busca dos educadores por uma educação mais justa, por uma escolarização comprometida com os interesses e emancipação da classe popular.

O paradigma pedagógico construído a partir de Freire pontua outros princípios para a relação entre a problemática educacional e social resgatando a importância de inserir a educação de jovens e adultos no contexto diário da cultura brasileira, a partir da criticidade da realidade dos educandos.

Percebemos que para desencadear uma educação de qualidade parte de um desempenho mútuo tanto do aluno como do professor, em união com uma prática educativa aplicada em sala de aula.

Portanto na Educação de Jovens e Adultos não pode ser diferente, ressaltando todo o contexto histórico marcado por lutas no processo educativo nacional.

O trabalho teve como objetivo mostrar que o papel do professor da EJA vai além do simples ensinar, requer reflexão, propondo uma “educação libertadora” (FREIRE, 1982), que resgate a cidadania do indivíduo, considerando que só dessa forma o homem faz sua história, muda o mundo de forma livre, buscando inserir o indivíduo na sociedade, convivendo com seus semelhantes, pensando sua existência e transformando sua realidade.

5 CONCLUSÕES

Tivemos a gratificação de desenvolver o presente trabalho que teve como ideia principal O Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos, visando uma prática libertadora freiriana em uma turma da EJA na Escola Estadual Professor Aloísio Ernande Brandão em Santana do Ipanema, Alagoas.

Sabemos que as pessoas que procuram a EJA são trabalhadores e desempregados que estudam por causa de exigências do próprio mercado de trabalho, em busca de qualificação e realização pessoal, para aquisição do conhecimento e certificação, facilitados pela flexibilidade de horário e metodologia da EJA.

Tivemos a oportunidade de investigar sobre o perfil dos alunos da EJA, onde podemos descobrir que são pessoas de vida dura pelo fato de trabalhar durante o dia e estudar a noite.

Ter tido a oportunidade de desenvolver essa pesquisa com alunos da EJA foi muito gratificante e enriquecedor, ver o brilho nos olhos deles ao ler textos filosóficos e responder as atividades propostas para casa, mesmo com tanta dificuldade, acompanhar suas histórias de vida pautada entre exclusões e superação.

Como professora de Filosofia tive o cuidado de trabalhar com metodologias que contemplassem a situação de vida do estudante da EJA de forma ampla.

Certamente o trabalho elaborado aqui não deu conta de todas as variantes que estão implícitas na oferta da disciplina de Filosofia para o alunado da EJA. Mas teve a pretensão de levantar, mesmo que minimamente, alguns questionamentos sobre a Educação de Jovens e Adultos quanto do Ensino de Filosofia.

As oficinas foram de grande importância para o desenvolvimento da aprendizagem, porque, Além de promover reflexão sobre o ensino de Filosofia também contribuiu para o movimento de toda comunidade escolar, fazendo com que a reflexão saísse do campo da teoria e fossem praticadas atitudes, estas voltaram

para o campo da reflexão gerando um movimento de reflexão-ação-reflexão, a teorização e a prática pedagógica.

Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade, contra a licenciocidade, da democracia, contra a ditadura de direita ou de esquerda.

Sou professor a favor da luta constante, contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais.

Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria da fartura.

Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*: Paz e terra 1996.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômacos*. Tradução Mário da Gama Kury. 3. ed. Brasília.

ASPIS, Renata Lima; GALLO, Sílvio. *Ensinar Filosofia: um livro para professores*. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009. Universidade de Brasília, 1999.

ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P. *Temas de filosofia*. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1996, p. 09.

BRASIL, Ministério da Educação, *Coleção trabalhando com a educação de jovens e adultos, Caderno 5: O processo de aprendizagem dos alunos e professores*. Brasília, 2006.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bú*. São Paulo: Scipione, 1998.

CHAUÍ. Marilena. *Convite à Filosofia*. Editora Ática, 2012.

CORTELLA. Mario Sergio. *Qual é a tua obra?: inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética*. 9ed. – Petrópolis, RJ, Vozes, 2010.

CHARLOT, Bernard. *Da Relação com o Saber: elementos para uma teoria*. Tradução: Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, Bernard (Org.). *Os Jovens e o Saber: perspectivas mundiais*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

A DURAND, Olga Celestina da Silva et al. *Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, Espaços e Múltiplos Saberes*. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (Org.). *Educação de Jovens e Adultos e Educação na Diversidade*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. p.160-245.

FREIRE, Paulo. Conscientização: Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire; São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. Educação Como Prática da Liberdade. 16ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. e SHOR, I. Medo e ousadia: cotidiano do Professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 12ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. Prefácio. In: GADOTTI; ROMÃO (orgs.). Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. A Importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. 21. PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Orgs). História da cidadania. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Aprendizagem de jovens e adultos: avaliação da década de Educação para Todos. São Paulo: SEADE, São Paulo em Perspectiva, vol. 14, n. 1, p. 29-40, jan/mar. 2000.

PAIVA, V. P. Educação Popular e Educação de Adultos. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1983.

VIEIRA PINTO, Álvaro. Sete lições sobre educação de adultos. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 2010.

VALLS, A. L. M. O que é ética. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

RIBEIRO, Anna Virgínia, ARAÚJO, Marinalva Lopes, Representações sociais de estudantes de licenciatura sobre o ensino superior. Revista da FAEEBA – Educação e contemporaneidade, Salvador, v.18, n.32, p.1-11, jul/dez., 2009.

PISIER, E. História das idéias políticas. Tradução Maria Alice F. C. Antônio. São Paulo: Manole, 2004.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Orgs). História da cidadania. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2005.

OLIVEIRA, Marta K. Educação como Exercício de Diversidade. Jovens e Adultos como Sujeitos de Conhecimento e Aprendizagem. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED 2007, p. 61-83.

UNESCO. Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro. Conferência Internacional de Educação de Adultos. Hamburgo, Alemanha, 1997.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

UTZ, Konrad. Filosofia da amizade: uma proposta. In: ethic@: Revista internacional de filosofia da moral / Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Departamento de Filosofia — v.7, n.2. — Florianópolis: NEFIPO, p. 151-164, Dez 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações Curriculares Para o Ensino Médio. Ciências Humanas e suas tecnologias. Conhecimentos de Filosofia. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF, 2006.

FISCHER, Enerst. A necessidade da arte. Trad. Leandro Konder. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Aprendizagem de jovens e adultos: avaliação da década de Educação para Todos. São Paulo: SEADE, São Paulo em Perspectiva, vol. 14, n. 1, p. 29-40, jan/mar. 2000.

PORTA, Mario. A filosofia a partir de seus problemas: didática e metodologia do estudo filosófico. São Paulo: Loyola, 2002.

UNESCO. Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro. Conferência Internacional de Educação de Adultos. Hamburgo, Alemanha, 1997.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 26 mar. 2017.

FLICKINGER, Hans-Georg. A caminho de uma pedagogia hermenêutica. Campinas: Autores Associados, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos da metodologia científica. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Maria do Carmo. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./ mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n51/n51a04.pdf>. Ace

ALVES, Dalton José. A filosofia no Ensino Médio: ambiguidades e contradições. Campinas: Autores Associados, 2002.

BEDOYA, Maria Júlia Alves; TEIXEIRA, Ricardo Roberto Plaza. Perfil dos professores da Educação de Jovens e Adultos. *Athena – Revista Científica de Educação*, São Paulo, v. 10, n. 10, p. 63-75, jan./jun. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB/Dicei, 2013.

CASTORIADIS, Cornelius. A instituição imaginária da sociedade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

CEPPAS, Felipe. Anotações sobre a formação filosófica no Brasil e o ensino de Filosofia. In:

GALLO, Sílvio (Org.). *Ensino de Filosofia: teoria e prática*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2004. p. 19-36.

CERLETTI, Alejandro. O ensino de Filosofia como problema filosófico. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FRIEDRICH, Márcia et. al. *Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. Ensaio: aval. pol. públ. educ., Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010*

JORDÃO, C. M. et al. O Pibid-UFPR nas aulas de inglês: divisor de águas e formador de marés. Campinas: Pontes, 2013.

KLEIN, Ruben; FONTANIVE, Nilma. Alguns indicadores educacionais de qualidade no Brasil de hoje. *Perspectiva*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 19-28, jan./jun. 2009.

MAZAI, Norberto; RIBAS, Maria Alice Coelho. *Trajetória do ensino de Filosofia no Brasil. Disciplinarum Scientia: Ciências Sociais e Humanas*, Santa Maria, v. 2, p. 1-13, 2001. Disponível em: . Acesso em: 24 de dezem. 2020.

NÓVOA, António (Org.). Vidas de professores. 2. ed. Portugal: Porto, 2000. PAIVA, V. Educação popular e educação de adultos. São Paulo: Loyola 1973. v. 1. (Coleção Temas Brasileiros, 2).

CUNHA, Maria Isabel da. O bom professor e sua prática. 6ª ed. Campinas – SP: Papyrus, 1996.

RIBEIRO, Anna Virgínia, ARAÚJO, Marinalva Lopes, Representações sociais de estudantes de licenciatura sobre o ensino superior. Revista da FAEEBA – Educação e contemporaneidade, Salvador, v.18, n.32, p.1-11, jul/dez., 2009.

ANEXO A – Filosofia da libertação

A Filosofia da Libertação é um campo da Filosofia que analisa que processos podem tornar um indivíduo oprimido podem se tornar livres. Considerada uma filosofia de Práxis, esse campo é menos interessado questões fundamentais como o que é Liberdade, ou como definir o que é Realidade

Um dos vários desafios das Ciências Sociais no Século XXI é a questão da renovação da Teoria Crítica e da possibilidade de humanização do conhecimento e da política mediante a problematização da diversidade e da diferença que permeia os vários contextos existentes na sociedade global. Renovar a Teoria Crítica significa, em grande medida, (re) conhecer que cada contexto e cada lugar possui suas condições de materialidade e que só é possível a legítima emancipação quando não há supressão das vozes dos sujeitos nem a submissão destes. Partindo dessa premissa, Enrique Dussel desenvolve sua Filosofia da Libertação, a qual propõe reexaminar a crítica com base na negatividade e na materialidade e a partir da perspectiva do outro ou, como afirma o autor, da *vítima*, que assim se constitui por ser alguém a quem a voz fora negada ou cujo reconhecimento de humanidade fora omitido no processo histórico de constituição da sociedade moderna - notoriamente o latino-americano.

A **Filosofia da Libertação** é um campo da Filosofia que analisa que processos podem tornar um indivíduo oprimido podem se tornar livres^[1]. Considerada uma filosofia de Práxis, esse campo é menos interessados questões fundamentais como o que é Liberdade, ou como definir o que é Realidade. Ao invés ela se preocupa em analisar o processo que leva de um estado ao outro^[1]. Por causa desse foco em

atividades prática, a Filosofia da Libertação é considerada um movimento ao invés de uma escola de filosofia:

DUSSEL, E. D. Filosofia da libertação: crítica à ideologia da exclusão. São Paulo: Paulus, 2005.

ANEXO B – ÉTICA

Ética é o nome dado ao ramo da **filosofia** dedicado aos **assuntos morais**. A palavra ética é derivada do grego, e significa aquilo que pertence ao caráter. Num sentido menos filosófico e mais prático podemos compreender um pouco melhor esse conceito examinando certas condutas do nosso dia a dia, quando nos referimos por exemplo, ao comportamento de alguns profissionais tais como um médico, jornalista, advogado, empresário, um político e até mesmo um professor.

A ética está relacionada à opção, ao desejo de realizar a vida, mantendo com as outras relações justas e aceitáveis. Via de regra está fundamentada nas ideias de bem e virtude, enquanto valores perseguidos por todo ser humano e cujo alcance se traduz numa existência plena e feliz.

Para estes casos, é bastante comum ouvir expressões como: ética médica, ética jornalística, ética empresarial e ética pública. A ética pode ser confundida com lei, embora que, com certa frequência a lei tenha como base princípios éticos. Porém, diferente da lei, nenhum indivíduo pode ser compelido, pelo Estado ou por outros indivíduos a cumprir as normas éticas, nem sofrer qualquer sanção pela desobediência a estas; mas a lei pode ser omissa quanto a questões abrangidas pela ética.

A ética abrange uma vasta área, podendo ser aplicada à vertente profissional. Existem códigos de ética profissional, que indicam como um indivíduo deve se

comportar no âmbito da sua profissão. A ética e a cidadania são dois dos conceitos que constituem a base de uma sociedade próspera.

A ética é uma característica inerente a toda ação humana e, por esta razão, é um elemento vital na produção da realidade social. Todo homem possui um senso ético, uma espécie de "consciência moral", estando constantemente avaliando e julgando suas ações para saber se são boas ou más, certas ou erradas, justas ou injustas.

PORFÍRIO, Francisco. "O que é ética?"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/o-que-e-sociologia/o-que-e-etica.htm>. Acesso em 26 de outubro de 2020.

ANEXO C – O RACISMO

O **racismo** consiste na atribuição de uma relação direta entre características biológicas e qualidades morais, intelectuais ou comportamentais, implicando sempre em uma hierarquização que supõem a existência de raças humanas superiores e inferiores. Fatores como a cor da pele ou o formato do crânio são relacionados a uma série de qualidades aleatórias, como a inteligência ou a capacidade de comando. Discursos racistas historicamente têm servido para legitimar relações de dominação, naturalizando desigualdades de todos os tipos e justificando atrocidades e genocídios.

O racismo e as teorias racistas não surgiram do nada, elas possuem uma história própria. Os primeiros discursos racistas derivam de uma visão teológica, são baseados na leitura de uma série de episódios bíblicos, como aquele no qual Noé amaldiçoa seu único filho negro, afirmando que seus descendentes seriam escravizados pelos descendentes de seus irmãos. Essas interpretações serviram para justificar e naturalizar relações de exploração, como a escravização do povo africano pelos europeus. Já no século XVIII surgem as primeiras teorias racistas de cunho científico. Da mesma forma como já fazia com as plantas e os animais, a ciência passa a classificar a diversidade humana e, para tal, usa como critério central a pigmentação da pele. O problema central dessa classificação é que ela conecta a essas características físicas atributos morais e comportamentais depreciativos ou valorativos, a depender de que "raça" se está tratando.

<https://www.infoescola.com/sociologia/racismo/>

ANEXO D – O QUE É FILOSOFIA?

Filosofia é um campo do conhecimento que estuda a existência humana e o saber por meio da análise racional. Do grego, o termo filosofia significa “amor ao conhecimento”.

Segundo o filósofo Gilles Deleuze (1925-1995), a filosofia é a disciplina responsável pela criação de conceitos. A questão da filosofia é o ponto singular onde o conceito e a criação se remetem um ao outro.” (Gilles Deleuze)

Os principais temas abordados pela filosofia são: a existência e a mente humana, o saber, a verdade, os valores morais, a linguagem, etc.

O filósofo é considerado um sábio, sendo aquele que reflete sobre essas questões e busca o conhecimento através da filosofia.

Dependendo do conhecimento desenvolvido, a filosofia possui uma gama de correntes e pensamentos. Como exemplos temos: filosofia cristã, política, ontológica, cosmológica, ética, empírica, metafísica, epistemológica, etc.

É possível definir um conceito de filosofia?

Diferentes autores tentam definir o conceito de filosofia, mas não há um consenso ou uma definição exata do que é, essencialmente, a Filosofia.

Algumas tentativas de definir o conceito:

- "A verdadeira filosofia é reaprender a ver o mundo." (Maurice Merleau-Ponty)
- "A filosofia busca tornar a existência transparente a ela mesma." (Karl Jaspers)
- "Ó filosofia, guia da vida!" (Cícero)
- "A filosofia ensina a agir, não a falar." (Sêneca)
- "Ciência é o que você sabe. Filosofia é o que você não sabe." (Bertrand Russell)
- "A filosofia é um caminho árduo e difícil, mas pode ser percorrido por todos, se desejarem a liberdade e a felicidade." (Baruch de Spinoza)
- "Se queres a verdadeira liberdade, deves fazer-te servo da filosofia." (Epicuro)
- "Filosofia é a batalha entre o encanto de nossa inteligência mediante a linguagem." (Ludwig Wittgenstein)
- "Fazer troça da filosofia é, na verdade, filosofar." (Blaise Pascal).

ANEXO E – FELICIDADE

Tristeza não tem fim

Felicidade sim

A felicidade é como a pluma
Que o vento vai levando pelo ar
Voa tão leve
Mas tem a vida breve
Precisa que haja vento sem parar

A felicidade do pobre parece
A grande ilusão do carnaval
A gente trabalha o ano inteiro
Por um momento de sonho
Pra fazer a fantasia
De rei ou de pirata ou jardineira
Pra tudo se acabar na quarta-feira

Tristeza não tem fim

Felicidade sim

A felicidade é como a gota
De orvalho numa pétala de flor
Brilha tranquila
Depois de leve oscila
E cai como uma lágrima de amor

A felicidade é uma coisa boa
E tão delicada também
Tem flores e amores
De todas as cores
Tem ninhos de passarinhos
Tudo de bom ela tem
E é por ela ser assim tão delicada
Que eu trato dela sempre muito bem

Tristeza não tem fim
Felicidade sim

A minha felicidade está sonhando
Nos olhos da minha namorada
É como esta noite, passando, passando
Em busca da madrugada
Falem baixo, por favor
Pra que ela acorde alegre com o dia
Oferecendo beijos de amor

Vinicius de Moraes

ANEXO F – O AMOR

As sem-razões do amor

Eu te amo porque te amo,
Não precisas ser amante,
e nem sempre sabes sê-lo.
Eu te amo porque te amo.
Amor é estado de graça
e com amor não se paga.

Amor é dado de graça,
é semeado no vento,
na cachoeira, no eclipse.
Amor foge a dicionários
e a regulamentos vários.

Eu te amo porque não amo
bastante ou demais a mim.
Porque amor não se troca,
não se conjuga nem se ama.
Porque amor é amor a nada,
feliz e forte em si mesmo.

Amor é primo da morte,
e da morte vencedor,
por mais que o matem (e matam)
a cada instante de amor.

[Carlos Drummond de Andrade](#)