

EJA, TEORIA E PRÁTICA: DESAFIOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E FILOSOFIA.

Pedro Henrique dos Anjos Cabral¹
Jean Felixo Borges²
Sílvio César Lopes da Silva³
Prof.(a) Dr.(a) Auricélia Lopes Pereira⁴

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil se tem menções a partir de 1934 devido à crescente industrialização, buscando uma mão de obra mais capacitada, porém a modalidade da maneira que se pensa teoricamente hoje, teve seu cerne na I Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia I), em 1949 na Dinamarca, que foi se desenvolvendo, até no presente momento, com a última Confinteia, a IV Confinteia, no Brasil, onde pretendeu-se realizar uma análise de como estava se dando, em que moldes e que rumos estava seguindo a Educação de Adultos no mundo, e como era estabelecido o diálogo com o seu público, atentando sempre na análise de como essa modalidade vinha lidando com as diversas pautas acordadas nas outras conferências, a exemplo: de uma educação que dialogasse com o desenvolvimento sustentável e a inserção ou reinserção do seu público no mercado de Trabalho.

Visto a importância dessa modalidade, tomemos por base o supracitado, uma vez que esse debate de nível global, servido de referencial, influencia diretamente as leis e programas de caráter esporádicos que pensam a EJA no Brasil ao longo do tempo, como norte para refletir como se deu a teoria na prática em seus diversos aspectos, no caso específico da escola paraibana CAIC José Jofilly, situada na cidade de Campina Grande PB.

Por conseguinte, a partir da análise das experiências dos alunos da modalidade EJA do CAIC, e com o apoio de outras pesquisas, refletiremos como as possibilidades facultadas por essa modalidade de ensino, considerando seus recursos financeiros, humanos e incentivos políticos, afetam a mentalidade do alunado, e em que medida cumpre o papel de aproveitar o seu potencial, proporcionando uma ação prática em suas vidas, a partir do seu reconhecimento como sujeito-histórico e social, agente ativo da história,. Potências que ficam a cabo do ensino de história em conjunto como a filosofia desenvolver, já que ambas são reconhecida e conhecidas como as propagadoras do pensar criticamente resultando na produção de sujeitos sociais autônomos e conscientes.

¹ Jean Felix Borges Graduando do Curso de História da Universidade Estadual da Paraíba - PB, jean.jeremiasfelix@gmail.com;

² Pedro dos Anjos Cabral Graduando do Curso de História da Universidade Estadual da Paraíba - PB, pedrodosanjosuepb@hotmail.com.

³ Sílvio César Lopes da Silva, Doutorando em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - RN, Sclopes2@yahoo.com.br;

⁴ Auricélia Lopes Pereira: Doutora em História, Universidade Estadual da Paraíba - PB, auricelialpereira@yahoo.com.br

Por fim, com base nas discursões da Janice Thedoro, que pensa a educação em tempos de mudanças, no qual tudo muda a todo momento (como o nosso), em conjunto com o pensamento do Jaime Pinsky e da Clara Bassanezi Pinsky, que pensam medidas para elaboração e efetivação de um ensino de história prazeroso e consequente, em sua interface com a pedagogia da autonomia do Paulo Freire, realizaremos a tentativa de gerar discussões e caminhos para um ensino interdisciplinar, ético e prazeroso, através de uma educação que uma o professor, o aluno e o objeto de estudo, em outros termos, caminhos que aproximem a realidade e o contexto sociocultural do alunado com patrimônio da humanidade, tendo como finalidade a humanização do humano, politização do cidadão e fomentação do seu pensamento crítico, produzindo indivíduos autônomos e agentes ativos da e na história. Pois, realizado o letramento e inserção do sujeito da história na história e desenvolvendo a autonomia dos sujeitos da EJA ter-se-á um melhor rendimento e possibilidade desses indivíduos enquistarem e dominarem o código da nova realidade trabalhista, em um Brasil técnico-industrial e informatizado, que sofre com o alto índice de desemprego e necessidade de pessoal capacitado, pois surgiu no cenário a carência do novo sujeito social, o especialista.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Essa pesquisa é de natureza básica, na qual é utilizada a pesquisa bibliográfica, apoiando-se em outros artigos para compreender uma realidade mais geral da EJA e possibilidades de repensá-la, e também uma pesquisa de caráter documental, ao se utilizar as documentações da Unesco e do Ministério da Educação para apresentar como se pensa de maneira macro ao longo da história essa modalidade.

Em paralelo é utilizado o estudo de campo, para entendermos a realidade institucional do CAIC Irineu Jofilly (Campina Grande, Paraíba) em estrutura e seus diversos aspectos, e por meio de uma pesquisa descritiva-explicativa se faz uso de questionários nas turmas do ciclo cinco (turma que compreende o 1º e 2º ano Médio) e seis (turma que compreende o 3º ano Médio) para a percepção de como aquele público enxerga a modalidade que estão inseridos, se percebem nela e dialogam com as disciplinas de História e Filosofia.

DESENVOLVIMENTO, RESULTADOS E DISCUSSÃO:

A priori, no que tange a experiência prática, na modalidade de ensino EJA, no ensino de história e Filosofia e de acordo com nossas pesquisas como primeiro desafio ou dificuldade tem-se a questão da temporalidade, uma vez que são trinta minutos por aula e uma aula semanal para filosofia e duas para história, sendo que a demanda de tempo para uma discussão sobre um fato histórico, sobre um momento histórico, bem como discussão acerca de determinada corrente filosófica requer um período de tempo bem maior, daí a necessidade de se pensar a interdisciplinaridade como um caminho para o melhor aproveitamento do, pouco, tempo disposto para ministração de aulas de tais disciplinas, algo que já está sendo proposto na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) nos seguintes termos:

[...] Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas

juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir. Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (MEC, 2018 p. 14)

Porém, como outrora asseverou Platão, a perfeição encontra-se, apenas, no campo da idealização, restando ao imperfeito o campo da prática, se Platão estava certo ou errado constitui-se uma discussão para um outro momento, pois, agora importa-nos refletir sobre como a teoria se desenvolve na prática. Nesse sentido, vale salientar que, apesar de todo o aparato teórico que se tem no Brasil para efetivação de um ensino emancipador, em termos Freireanos, a prática se mostra mais como uma antítese da teoria do que sua síntese, à práxis.

Tomando como base prática a experiência no cotidiano escola da EJA, pelas as vias do PIBID (Programa Institucional de Iniciação à Docência), sobretudo acompanhando turmas dos ciclos cinco (turma que compreende o 1º e 2º ano Médio) e seis (turma que compreende o 3º ano Médio), pode-se observar de início a discrepância gritante entre o que tem sido proposto, e vem sendo, no campo teórico na prática, visto que a estrutura mesma do colégio está deteriorada e desativada, estando este funcionando em um prédio público emprestado, o qual contém o mínimo possível de adequação para promoção de um ensino-aprendizagem de qualidade, pois as salas não foram projetadas para serem salas de aula, gerando certo desconforto; as cadeiras são insuficiente em dias de comparecimento de todo o corpo discente, alguns ventiladores quebrados e os que funcionam atrapalham a recepção auditiva do conteúdo verbalizado em decorrência do barulho produzido, entre outros aspectos que servem como empecilho para o desenvolvimento e rendimento do alunado e das aulas.

Por outro lado, há uma certa distância entre alguns conteúdos ensinados e realidade social do aluno, o que dificulta a aquisição do saber, visto que o público da EJA é fruto de um crescente processo de evasão escolar no Brasil. Some-se a isso a falta de pessoal capacitado e preparado para lidar e trabalhar com público da EJA, pois o professor que ministra aulas no ensino regular, ministra na EJA, modalidade que funciona sob uma outra lógica metodológica ritmos e compassos. Fato que nos incita a reflexão sobre melhorias para a EJA que se adequem essa nova realidade e demandas sociais produzindo o dito sujeito integral que segundo a BNCC:

[...]requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (MEC, 2018 p. 14)

Nesse sentido, recorro a Theodoro (2010), quando essa salienta que mediante esse novo contexto, de crise quanto ao ensino, sobretudo o de história, a arma que de que dispomos é o pensar, não qualquer forma de pensar, mas, o pensar que problematiza a realidade que nos cerca, contudo, para problematizar faz-se necessário primeiro conhecer. Entretanto, para a concretização desse exercício de consciência, segundo Theodoro (2010), é necessário um movimento quádruplo: conhecer, identificar, comparar e relacionar, algo que ela denomina como a resolução de situações problemas a partir do

pensar problematizador da realidade. Por conseguinte, a aquisição do *conhecimento* histórico e da épocas históricas levarão os sujeitos a uma *identificação* mais eficaz dos símbolos, códigos e sinais que circundam as suas realidades, dando-os a capacidade de melhor situarem-se historicamente no mundo, algo que os possibilitarão realizar *comparações e relações* das diferentes temporalidades, das várias formas de ser e estar em diferentes contextos históricos, desenvolvendo em si e para si, a partir de uma tradução abstrativa da realidade, a sua consciência histórica, uma das mais importantes finalidades do ensino de História.

Concomitantemente, de acordo com a perspectiva Pinskyana, é preciso que os alunos tenham acesso ao conteúdo histórico e que entendam a sua contextualização, sendo necessário a introjeção e manutenção, por um lado, de abordagens práticas, como visitas à museus, cidades históricas, comunidades indígenas e quilombolas, em suma, aos espaços de memória da sociedade (que poderiam realizarem-se em finais de semanas ou por intermédio de aulas práticas; e, por outro lado, de abordagens conceituais e temáticas da história, efetuando questões que surjam e possam ser feitas no e ao presente e por extensão ao passado, de modo que permitam e possibilitem o desenvolvimento da compreensão da dinâmica contextual dos fatos, épocas e tempos históricos trabalhados (noção de processo histórico diacrônico), forjando e direcionando o olhar do alunado para o todo, o olhar de, e a partir de, diferentes e dos mais variados pontos de vista, visto que a árvore não define a floresta, assim como, toda a floresta não define a árvore, Pinsky e Pinsky (2010).

Por fim, os apontamentos supracitados, sobretudo os referentes aos Pinskys, elencam uma série de exemplos concretos que servirão como base e modelos, *a priori*, para se pensar, repensar e modificar as dinâmicas em sala de aula com intuito de humanizar o ensino, orientar os sujeitos a romperem com a passividade replicadora, de “ideias prontas”, para o âmbito da atividade criativa, fomentando o pensar crítica e historicamente. As sugestões partem das premissas do pensar o presente em suas questões mais contundentes, realizando uma volta retrospectiva ao passado como forma de encontrar possíveis soluções, fomentar reflexões, críticas e levantar hipóteses, de modo que o saber histórico venha a ter uma ação prática para a vida em sociedade, ou seja, uma função social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário considerar que, as experiências e problemáticas supracitadas, no que tange a EJA, têm permanecido na história dessa modalidade de ensino como um sintoma, um alerta do descaso por parte dos governantes quanto a uma eficaz política interveção e modificação, visando a melhora da EJA, com fins a propiciar um ensino fundado na ética, no respeito à dignidade, humanista e emancipador, como forma pela a qual se realizará o reparo educacional dos dissidentes, gerando cidadãos ativos e autônomo no âmbito social, conscientes e consciso dos seus direitos e deveres, bem como capaz de apreender e decodificar os novos códigos e linguagens para um melhor manuseio das parafernalias tecnológicas e informativas, estando aptos para adentrarem o novo “mundo do trabalho”, exercendo a sua cidadania.

Por outro lado, no que tange o ensino, de acordo com o conteúdo da BNCC, vislumbra-se um futuro, ao menos em tese, de um ensino mais eficaz, humanista e emancipadoramente interdisciplinar, o que resultará em um melhor aproveitamento do tempo em sala, por parte dos discentes, bem como dos conteúdos expostos e inteligidos, ficando como preocupação a questão estrutural da escola e a necessidade de pessoal capacitado e preparado, especificamente, para tratar e lidar com o processo de ensino-aprendizagem do dissidente, do alunado da EJA; indivíduos que concebem a escola como o portal pelo qual serão transportados para dias

melhores, para dias de realizações, pois a escola é tudo, grande fábrica de sonhos e produtora de realizações.

Palavras-chave: EJA – Educação de Jovens e Adultos, Ensino-Aprendizagem, História, Potencial.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

IRELAND, Timothy Denis; SPEZIA, Carlos Humberto. **Educação de adultos em retrospectiva:** 60 anos de CONFINTEA. Brasília: Unesco Mec, 2012. 276 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **CNE/CP N° 15/2017:** Base Nacional Comum Curricular. Brasil: Fundação Carlos Alberto Vanzolini, 2018.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História Prazerosa e Consequente. In: KARNAL, Leandro. **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 17-36.

THEODORO, Janice. Educação para um mundo em transformação. In: KARNAL, Leandro. **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 49-56.

MEDEIROS, Monalisa Cristina Silva et al. **A Educação Ambiental no Ensino de Jovens e Adultos nas escolas públicas:** dificuldades e desafios. 2016. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/18/a-educacao-ambiental-no-ensino-de-jovens-e-adultos-nas-escolas-pblicas-dificuldades-e-desafios>>. Acesso em: 18 out. 2019.