

INSTITUTO SANTO TOMÁS DE AQUINO – ISTA  
Curso de Filosofia

Isac Santos Mota

**O ENSINO DE FILOSOFIA NA MODALIDADE  
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
(EJA)**

Belo Horizonte  
2013

Isac Santos Mota

**O ENSINO DE FILOSOFIA NA MODALIDADE  
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
(EJA)**

Monografia apresentada ao Curso de Filosofia,  
do Instituto Santo Tomás de Aquino, como  
requisito parcial para obtenção do título de  
Licenciado em Filosofia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Rita de Cássia Cypriano  
Valladares

Belo Horizonte

2013

M917e Mota, Isac Santos  
O ensino de filosofia na educação de jovens e adultos. /  
Isac Santos Mota. Belo Horizonte, 2013.  
38 f.

Orientador: Rita de Cássia Cypriano Valladares  
Monografia (Graduação)- Instituto Santo Tomás de Aquino,  
Curso de Filosofia, 2013.

1. História da educação. 2. Filosofia da educação.  
3. Alfabetização de adultos. 4. EJA. I. Valladares, Rita de Cássia  
4. Cypriano II. Instituto Santo Tomás de Aquino III. Título

CDU: 373.6

Isac Santos Mota

**O ENSINO DE FILOSOFIA NA MODALIDADE  
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
(EJA)**

Monografia apresentada ao Curso de Filosofia,  
do Instituto Santo Tomás de Aquino, como  
requisito parcial para obtenção do título de  
Licenciado em Filosofia.

---

Rita de Cássia Cypriano Valladares (Orientadora) - ISTA

Belo Horizonte, 25 de novembro de 2013.

## **AGRADECIMENTOS**

Lembro-me que, embora ainda pequeno, já exercia a função da docência, em meio às brincadeiras corriqueiras do cotidiano. Reunia meus irmãos e alguns guris da vizinhança para ensiná-los, na escola montada, segundo o que sonhava e desejava. Esse amor pela educação não ficou em minha infância, mas inseriu-se em minha história, quando me foi dada a oportunidade de atuar no campo educacional, em cargos que me deram experiência não só, no âmbito profissional, mas também na esfera pessoal.

Por isso agradeço, a minha amada mãe, Maria do Carmo, que não mediu esforços para que eu tivesse uma educação de qualidade, estando sempre atenta as minhas necessidades. Lembro-me de quantas vezes era convidada a ir à escola para resolver problemas meus. Obrigado, mamãe, pois seu amor me formou como ser humano para vida. Amo você, com todas as minhas forças.

À Luzinete Vilas Boas Neves, por ser aquela que, desde o início, acreditou em meu potencial e me introduziu no universo profissional da educação. Lembro com muito orgulho de meus primeiros passos como educador no Programa de Alfabetização Solidária e, posteriormente, como monitor pedagógico do mesmo e da Educação de Jovens e Adultos. Obrigado por você me acolher em sua vida, lhe sou muito grato pelo amor e carinho externado a minha pessoa.

A minha professora do Ensino Médio, Cinthia Aparecida Carmo Moura, por me fazer acreditar que é bom ser professor e que é possível realizar-se nessa profissão. As aulas de literatura e inglês, que eram ministradas por ela, me faziam ser transportado para uma atmosfera diferente, na qual dava gosto estudar.

A minha orientadora Rita de Cássia Valadares, por ser um exemplo histórico da docência nesta Instituição de Ensino. A forma como a mesma me orientou-me fez aprofundar os conhecimentos do grande universo educacional envolvido no processo de ensino e aprendizagem. Não foi uma preparação só em nível acadêmico, mas uma formação para toda vida. Obrigado professora, amo você.

Jamais poderia esquecer uma pessoa especial, Lilian Gomes, que o pouco tempo que esteve conosco nos contagiou com seu amor pela docência. Seu carinho e atenção reforçaram, ainda mais, nossa crença na educação, ao ponto de querermos ser protagonistas e agentes de transformação da mesma.

Aos amigos, Alexandre Castro, Henrique Silva e Joel Cícero, que em todas as dimensões de meu processo de formação, tiveram uma presença, não só amigável, mas de verdadeiros irmãos. Quero que esses, que defino como amigos saibam que os levarei para sempre em meu coração. Pelos simples fato de estarem em minha vida, por terem dito uma única palavra de conforto quando precisei, por terem me dado atenção e, pacientemente, terem ouvido minhas angústias, medos e vitórias. Obrigado por tudo.

Ao Vicariato Nossa Senhora da Consolação do Brasil da Ordem de Santo Agostinho, por ter acreditado em meu potencial, pela formação, não só religiosa e intelectual, mas, sobretudo, humana, que me foi proporcionada. Desta forma, reafirmo meu compromisso em servir a Deus, no povo, e dedicar, o máximo possível, as experiências aqui adquiridas, na promoção do bem comum.

Aos meus irmãos biológicos, em especial Maristela Mota e Gilmar Mota, por estar sempre ao meu lado, me ajudando nesta etapa da vida. Obrigado por tudo, por acreditarem que eu podia e, muitas vezes, me acolherem nas dificuldades que a vida me apresentava.

Finalmente, jamais poderia esquecer de agradecer ao Autor de nossa vida, Aquele que me fez como uma Obra Viva, como diz a canção:

Me impressiona tua exatidão  
Tua misteriosa precisão  
Me fizeste tela viva em tuas mãos de artista  
Me desenhaste saudade do infinito  
No esboço de um rosto de canto indizível  
De olhos postos em mim, ó Jesus

Assim, agradeço a Deus, o único autor da vida, Aquele que fez de mim uma obra viva em suas mãos, princípio e fim de todas as coisas. Sem essa força que vem do alto, jamais poderia percorrer esse itinerário que me foi traçado e confiado. Alegro-me, sempre, em sentir sua doce presença e saber que Ele me acompanha a cada instante de minha vida. Obrigado, meu Deus.

*Aos esfarrapados do mundo  
E aos que neles se  
Descobrem e assim  
Descobrimo-se, com eles  
Sofrem, mas, sobretudo,  
com eles lutam.*

*(Paulo Freire)*

## RESUMO

O trabalho aqui apresentado pretende discutir o ensino de Filosofia, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil. Para tal, elaborou-se um breve histórico sobre como a disciplina foi inserida e, muitas vezes retirada, dos currículos escolares, em diferentes momentos da história brasileira. A partir de uma análise detalhada dos documentos que implantaram esta modalidade no sistema educacional de Minas Gerais e que orientaram as ações pedagógicas necessárias a sua efetiva manutenção nos currículos atuais, fez-se necessário uma pesquisa de campo na Escola Estadual Engenheiro Francisco Bicalho, para melhor entender tal modalidade e como se dá, na prática, a inserção da disciplina de Filosofia, na EJA.

**Palavras-chave:** História da Educação. Filosofia da Educação  
Alfabetização de Adultos. EJA.



## RESUMEN

El trabajo presentado aquí pretende discutir la enseñanza de la Filosofía, en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), en Brasil. Para esta finalidad, se ha elaborado un breve histórico sobre cómo esta asignatura se ha incluido o se ha retirado tantas veces de los currículos escolares, en distintos momentos de la historia brasileña. A partir de un análisis detallado de los documentos que implantaron esta modalidad en el sistema educacional de Minas Gerais y que orientaron las acciones pedagógicas necesarias para su manutención efectiva en los currículos actuales, se ha hecho necesaria una investigación de campo en la Escuela Estadual Ingeniero Francisco Bicalho, para entender mejor dicha modalidad y de qué forma ocurre la inclusión de la asignatura de Filosofía, en la práctica, en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA.).

**Palabras-clave:** Historia de la Educación. Filosofía de la Educación.  
Educación de Jóvenes y Adultos. EJA.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO BRASIL.....</b>	<b>12</b>
2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.....	12
2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA APROXIMAÇÃO CONCEITUAL.....	16
<b>3 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL.....</b>	<b>19</b>
3.1 O ENSINO DA FILOSOFIA NA EJA.....	21
<b>4 PESQUISA DE CAMPO NA ESCOLA ESTADUAL ENGENHEIRO FRANCISCO BICALHO.....</b>	<b>26</b>
4.1 CRITÉRIO DE SELEÇÃO DE CONTEÚDOS.....	28
4.2 O ENSINO DE FILOSOFIA NA MODALIDADE EJA, DA ESCOLA ESTADUAL ENGENHEIRO FRANCISCO BICALHO.....	31
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>36</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A História da Educação de Jovens e Adultos carrega em si um legado de descontinuidade de políticas públicas para implementá-la, regulamentá-la e mantê-la, além de uma enorme falta de atenção com a formação de professores para atuar nessa modalidade de ensino. Verificaram-se, nesse sentido, que são essas as principais deficiências tanto na sua implantação, quanto em sua regulamentação e desenvolvimento, o que prejudica seu êxito no sistema educacional brasileiro. Entra governo, sai governo, e cada um cria, a seu modo, o modelo de educação que entende que irá atender às necessidades básicas da população de jovens e adultos, que foram alijados de uma formação escolar, mínima, para se inserir no mundo e no trabalho, em tempo hábil. Nessa perspectiva, elencam-se vários projetos que, levados a cabo, resultaram em insucessos visíveis, tais como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Tais problemas estão centrados em um fator precípuo, o da falta de investimento, que denota o descaso com essa modalidade de ensino.

Ao desvelar a trajetória dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, fomos instigados a fazer novas reflexões acerca de suas histórias de vida e a entrada desses educandos no sistema regular de ensino. Encontrou-se certa dificuldade no levantamento bibliográfico sobre o tema tratado, devido a pouca produção científica que caracteriza a EJA. Entretanto, após um verdadeiro garimpo de dados sobre o assunto, foi possível elaborar esse estudo, que pretende conhecer e compreender o Ensino de Filosofia, na Educação de Jovens e Adultos.

No primeiro capítulo, será apresentado um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos, no Brasil. Abrangendo, desde seu início deficiente, no período colonial, até chegar a Paulo Freire, que apresentou um novo modelo pedagógico de ensino, mas que foi extinto pela ditadura militar, embora seu resultado exitoso.

Nesse sentido, verificou-se que alguns estudiosos afirmam que a Educação de Jovens e Adultos não surgiu no intuito de erradicar o analfabetismo no Brasil, mas sim, para atender às necessidades do mercado capitalista, que exigia mão de obra qualificada. Apresentamos, nesse contexto, vários documentos oficiais que regulamentam essa modalidade, enfatizando a Resolução da Secretaria de Estado de Minas Gerais, que regulamenta a implantação do ensino de EJA, em suas

unidades de ensino. Desta forma, entendemos que a intenção dos governos, desde a época da colônia até os dias atuais, não era a formação integral do sujeito.

No segundo capítulo, analisaremos, brevemente, o ensino de Filosofia nas escolas brasileiras. Para tal, expomos, inicialmente, a pedagogia jesuítica, pois foram eles os primeiros a iniciar suas atividades educacionais, já com o ensino de filosofia. Embora tivesse sido um ensino ligado à esfera religiosa, visando combater a expansão do protestantismo na época. Sua contribuição, entretanto, foi a de que mesmo depois da expulsão dos jesuítas, do Brasil, pelo Marquês de Pombal, o ensino de Filosofia permaneceu nos colégios da época.

Analisou-se, ainda, a Reforma de Francisco Campos, de 1931, quando o ensino de filosofia é tornado obrigatório. Contudo, em 1961, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) acaba por perder, novamente, seu caráter obrigatório no ensino básico e, desta forma, o Ensino de Filosofia acaba por assumir um caráter complementar.

Seguindo esse itinerário para desbravar essa modalidade, chegamos ao Ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, evidenciou-se um cenário quase catastrófico, na medida em que a modalidade carece de Políticas Públicas que atendam as suas necessidades específicas, para tornar seu educando um sujeito ativo e principal autor de sua história.

Concluiu-se, ainda que de forma superficial e provisória, que os profissionais que atuam nessa modalidade de ensino, necessitam de uma metodologia especial para atender o alunado da EJA, mas falta capacitação e investimentos por parte dos governantes, afim de que possam ser desenvolvidos trabalhos e projetos que melhorem o ensino na EJA, tanto no que se referem às demais disciplinas, quanto no caso específico da Filosofia.

O terceiro capítulo é constituído, em grande parte, pela pesquisa de campo realizada na Escola Estadual Engenheiro Francisco Bicalho. Para empreendê-la, investigamos os Conteúdos Básicos Comuns (CBC`s), analisando suas diretrizes para a seleção de conteúdos a serem trabalhados na disciplina de filosofia, na EJA. Outro documento estudado foi o dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Filosofia, para melhor entender a metodologia empregada para desenvolver uma ação pedagógica crítica junto a esse alunado.

Por fim, nos deteremos na ação pedagógica da Escola Estadual Engenheiro Francisco Bicalho, para compreender como se dá o ensino de Filosofia na

modalidade EJA, desvendando as dificuldades enfrentadas por profissionais da escola e as esperanças de soluções para reverter esse quadro.

## **2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO BRASIL**

Esse trabalho tem por objetivo esclarecer como se processa a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Para tal, tornou-se necessário fazer um breve levantamento histórico dessa modalidade de ensino, assim como tecer considerações sobre as mudanças ocorridas no papel que a mesma passa a desempenhar na atualidade, tendo em vista o novo modelo de produção capitalista, que se reflete em novas políticas educacionais, específicas para essa área.

Nesse sentido, inicia-se com uma aproximação conceitual do termo, ainda que provisória, para que se possa melhor entender a temática estudada.

Assim sendo, a Educação de Jovens e Adultos constitui-se como uma modalidade de ensino, que tem o compromisso de garantir uma educação básica a alunos que não tiveram a chance de estudar na infância e na adolescência, seja pela não oferta de vagas ou por diversos fatores que podem levar o aluno à evasão escolar, tais como: condições econômicas, sociais, entre outros.

### **2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

Ao analisar o sistema educacional brasileiro, entende-se que é difícil compreender a Educação de Jovens e Adultos (EJA) sem fazer um breve levantamento histórico desse fenômeno. Assim sendo, verifica-se que, no período colonial, a educação da população adulta era apenas no âmbito da esfera religiosa, acarretando, desde seu início, uma enorme fragilidade, por abranger mais um caráter religioso em detrimento do educacional, tornando-se um ensino deficiente, que iria perpetuar-se muito além desse período, por conta do descaso dos governantes do país na época.

Pode-se afirmar que uma das raras propostas de EJA, que tinha um compromisso em desenvolver cidadãos com senso crítico e um ensino voltado para leitura do mundo, foi desenvolvida por Paulo Freire. Porém, essa foi vista de uma forma negativa pelo regime militar. Dando-se o exílio de Paulo Freire, surge a realização de programas de alfabetização de adultos assistencialistas e de cunho conservador. Em 1967, o Governo assume a alfabetização de adultos, com a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que atendia discentes de 15 à 30 anos, aplicando um método de alfabetização funcional, com técnicas

elementares de leitura, escrita e cálculo. Desta forma, a metodologia e orientações, em um nível crítico e problematizado, herdado por Paulo Freire, desaparecem nesse novo método de ensino.

Por muito tempo, entendeu-se a Educação de Jovens e Adultos apenas como uma transmissão assistemática de conhecimento, leitura e escrita, para analfabetos.

Essa visão estrita da educação estava ligada aos interesses políticos e econômicos das elites que entendiam que para os analfabetos bastava o domínio superficial da leitura e da escrita, pois assim seria possível manter a “ordem social” instruída. (COSTA, 2013, p. 65).

O intuito da elite governante, embora reduzisse o analfabetismo no Brasil, era uma manobra ideológica, pois desta forma os recém-alfabetizados seriam presas fáceis para alimentarem o curral eleitoral. Pois, de acordo com a reforma do sistema eleitoral, Lei Saraiva de 1885, “os analfabetos eram excluídos do contingente eleitoral.” (COSTA, 2013, p. 65). A ‘desanalfabetização’ do povo passa a servir às elites brasileiras.

Por conta de uma série de fatores que permearam a Educação de Jovens e Adultos, a mesma acabou por ser relegada a segunda plana, estando, muitas vezes, excluída da agenda das políticas educacionais. As iniciativas governamentais nem sempre deram certo, pois campanhas lançadas acabavam por naufragar. O problema residia na não consideração do público alvo como sujeito histórico, o que demandaria uma transformação na estrutura da sociedade.

Entretanto, Paulo Freire defendia a ideia de que o processo educativo deveria interferir na própria estrutura social, pois era ela que produzia o analfabetismo. A transformação da realidade seria possível a partir da própria vivência dos educandos, utilizando-os como sujeitos fundamentais na construção de seu saber e promovendo o exercício crítico da cidadania. Na visão de Paulo Freire, educação e alfabetização se confundem, “alfabetização é o domínio de técnicas para escrever e ler em termos conscientes e resulta numa postura atuante do homem sobre seu contexto.” (PROCARO, 2004).

A visão metodológica de Paulo Freire trata o educando como sujeito ativo e transformador de sua própria cultura. Ele possui a capacidade de ser autor de seu processo educativo. Freire defende uma Pedagogia Libertadora<sup>1</sup>. Livre da

---

<sup>1</sup>A Pedagogia Libertadora, também denominada Pedagogia da Libertação, faz parte do postulado de

concepção bancária<sup>2</sup>, o educando assume uma visão de mundo, em que ele de assumir, definitivamente, a postura de ser sujeito de seu pensar. O educando não se torna uma mera marionete na mão do docente, mas sujeito capaz de produzir conhecimento. “Em uma visão mais ampla, combatendo a prática da concepção bancária, Paulo Freire (2005) expõe sua concepção problematizadora e libertadora de educação”:

Um educador humanista-revolucionário, não há de esperar esta possibilidade. Sua ação, identificando-se desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador. (FREIRE, 2005, p. 71).

Freire aponta uma relação de companheirismo entre educando e educador, na qual o professor orienta o aluno a seguir um itinerário do saber. Transformando - o, no protagonista da sua aprendizagem. O educador não assumiria mais a posição de educador “bancário”, mas sim daquele que está à inteira disposição dos educandos. Através destas práticas concretas, desapareceriam a desumanização e opressão e entraria a libertação.

A história da Educação de Jovens e Adultos carrega em si marcas de uma educação com base na improvisação. Pode-se verificar que é uma modalidade sem uma intervenção pedagógica clara, sem uma formação de educadores sistematizada e sem os recursos ditai-vos essenciais ao seu desenvolvimento. A EJA torna-se, assim, um campo de amadores, improvisadores, ou seja, de ações emergenciais que marcaram a trajetória dessa modalidade de ensino.

Uma ação recente, voltada para a revisitação da EJA vem despertando o desejo de universidades. Essas vêm desenvolvendo pesquisas que melhor entendam sua dinâmica, sendo foco de estudos e de reflexão teórica. Neste sentido, vislumbra-se uma luz no fim do túnel, pois se busca melhorar a EJA em suas raízes e bases, para, desta forma, caminhar para um ensino mais comprometido com a sociedade.

---

Paulo Freire, a qual é conhecida e pesquisada em diversas universidades ao redor do mundo. Esta pedagogia propõe uma educação crítica a serviço da transformação social.

<sup>2</sup> Concepção bancária é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores, conhecimentos.



Na contemporaneidade, percebe-se que em diferentes formações sociais emergem diferentes Ações Afirmativas<sup>3</sup>, cujo objetivo é minimizar as desigualdades históricas, garantindo, igualdade e oportunidade para cada cidadão, em função de reparar danos provocados pela discriminação e marginalização, com base em fatores como raça, religião, etnia, gênero, dentre outros.

Um dos maiores incentivadores na luta por “Ações Afirmativas”, na esfera da EJA, são os movimentos sociais, tanto das cidades, quanto os do campo. Há grandes sinais e indicadores de que esses movimentos lutam por uma visão mais ampla para o melhoramento dessa modalidade de ensino. A grande presença de jovens e adultos inseridos nesses movimentos nos leva a identificar sujeitos que reivindicam seus próprios direitos e cobram da sociedade, e do Estado, ações que lhes atendam como cidadãos. A esse respeito, afirma Arroyo (2005):

Toda essa mobilização dos trabalhadores, das cidades e dos campos, das mulheres, dos povos negros e indígenas, dos jovens... tem um ponto em comum: se reconhecem sujeitos de direitos e exigem seu reconhecimento social e político. Teimar em reduzir direitos a favores, à assistência, à suplência, ou a ações emergenciais é ignorar os avanços na construção social dos direitos entre eles à educação de jovens e adultos. A EJA somente se firmará entrando nos espaços que os movimentos sociais vão abrindo nas lutas por seus direitos. (ARROYO, 2005, p. 28).

As ações reivindicatórias dos movimentos sociais foram as que mais deram impulso ao itinerário percorrido pela EJA, nos últimos anos, legitimando e expandindo essa visão de sujeitos possuidores de direitos. Desestabilizou-se um mal, na medida em que se buscou a superação do assistencialismo, que caracteriza as políticas públicas brasileiras. Assim, os jovens e adultos vão sendo reconhecidos como sujeitos históricos, que, na coletividade, exigem seus direitos. “É extremamente significativo que seja nos movimentos sociais, em suas ações coletivas que encontraremos propostas mais corajosas de EJA”. (ARROYO, 2005, p. 29).

São jovens e adultos inseridos à margem da sociedade, quase em estado de miséria, que repetem a história de seus pais e avôs, dando continuidade a um ciclo vicioso. Se não for aplicada alguma intervenção, acabam por repetir os mesmos destinos de seus familiares, condenados a viverem sem o direito básico à educação.

---

<sup>3</sup> Entende-se por ‘ações afirmativas’, as medidas especiais e temporárias, tomadas ou determinadas pelo estado, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros.

Um marco ocorrido na trajetória histórica da EJA foi a V Conferência Internacional de Educação de Adultos-Confinteia<sup>4</sup>, realizada em Hamburgo, na Alemanha, com uma expressiva participação de 1.500 representantes, de 170 países. Unidos por um mesmo ideal, assumiram o compromisso de que todos os cidadãos têm direito à aprendizagem ao longo da vida, concebida para além da escolarização ou da educação formal, incluindo as situações informais de aprendizagem, presentes na sociedade contemporânea, marcada pela forte presença da escrita e dos meios de informação e de comunicação visuais.

## 2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UMA APROXIMAÇÃO CONCEITUAL

No que refere ao conceito de EJA, ressalta-se a necessidade de se desfazer dos estereótipos, relacionados à Educação de Jovens e Adultos que se consubstanciam na concepção de que a mesma é uma mera recuperação de um tempo perdido, de uma escolaridade que não teve continuidade no tempo correto. Diante dessa assertiva torna-se necessário buscar uma relação na qual educador e educandos tenham consciência de que sempre é tempo de aprender, independentemente, da faixa etária do discente.

Segundo vários estudiosos, a Educação de Jovens e Adultos não surgiu no intuito estrito de erradicar o analfabetismo no Brasil. Não houve um cuidado especial com a implantação e o desenvolvimento da modalidade, mas sim uma preocupação com o processo de industrialização e qualificação de mão de obra, para atender o processo de desenvolvimento. Portanto, seu principal foco era formar indivíduos autômatos, desprovidos de senso crítico.

Finalmente, podemos concluir que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é caracterizada como uma modalidade de ensino em que inserimos alunos fora da faixa etária própria, nos ensinos fundamental e médio, das redes de ensino pública e particular.

No que se refere ao marco legal, que regulamenta a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, importa ressaltar, inicialmente, que, no Brasil, o sistema

---

<sup>4</sup> As conferências Internacionais de Educação de Adultos são convocadas pela UNESCO periodicamente, a cada dez ou doze anos: a primeira ocorreu em Elsinore, na Dinamarca, em 1949; a segunda transcorreu em Montreal, no Canadá, em 1960; a terceira realizou-se em Tóquio, no Japão, em 1972; a quarta foi sediada em Paris, 1985.

educacional é organizado em dois níveis: Educação Básica e Educação Superior. A Educação Básica é formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio.

Nesse contexto, a Constituição prevê, em seu artigo 208, inciso I, os direitos à Educação dos Jovens e Adultos: “o ensino fundamental é obrigatório e sem custo, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. (BRASIL, 1996).

Essa lei torna realidade à política compensatória adotada pelo governo, na medida em que garante àqueles que foram excluídos da educação básica regular, no passado, e que agora podem fazer a opção de dar continuidade aos seus estudos no momento presente, pois todo tempo é tempo de aprender.

A EJA ganhou grande destaque na Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9394/96, pois recebeu investimentos do Governo Federal, o que aumentou as oportunidades de elevar o nível de escolaridade da população brasileira, que se encontrava alijada de uma educação básica.

É papel fundamental dos governos tanto federal, quanto dos estadual e municipal fortalecerem e cumprirem, eficazmente, o que vem determinado no Artigo 208, Inciso I, da Constituição Federal. Para tal, é preciso criar estímulos para a população, priorizando o acesso a essa modalidade, oferecendo condições que a beneficie, pois só assim será concretizado o plano de melhoria no ensino e uma melhor qualidade de vida nas esferas pessoal e profissional, desses educandos.

Nesse sentido, é necessário rever parcerias criadas pelo governo, como meio de suprir a carência existente de políticas públicas, na área da Educação de Jovens e Adultos, com universidades, com Organizações Não Governamentais (ONG's) e movimentos sociais. Esse contexto revela o teor paliativo com que o problema vem sendo enfrentado. Em uma visão rasa e ingênua, essas parcerias poderiam ser vistas como meio de fortalecimento da EJA. Mas, na verdade, não passam de uma forma descompromissada do governo promover uma educação contraditória e de pouca qualidade. A esse respeito, Di Pierro afirma:

As parcerias estabelecidas entre estados e organizações da sociedade civil comportam uma ambiguidade: de um lado transferem a responsabilidade pela garantia de direitos universais para a sociedade civil que, obviamente, não possui condições estruturais para responder a esta demanda com a amplitude necessária; de outro lado, ampliam os canais de participação e

controle social sobre as ações do Estado. (DI PIERRO; GRACIANO apud COSTA, 2013, p. 78).

As parcerias são benéficas sim, mas apenas quando os objetivos dos agentes envolvidos são os mesmos. No Brasil parcerias podem vir a ser uma contradição, pois, se de um lado o governo está interessado no capital, do outro, temos os projetos dos parceiros que, esperançosos, vislumbram uma sociedade justa que forma cidadãos críticos.

No cenário educacional de Minas Gerais, foi instituída recentemente a Resolução nº 2017/2011, da Secretária Estadual de Educação, de Minas Gerais, a qual regulamenta a organização curricular a ser implantada a partir de 2012, nos cursos de Ensino Médio, nas unidades da rede estadual de educação, como se segue:

Art. 2º, a organização curricular do ensino médio atende os alunos matriculados no ensino regular e na Educação de Jovens e Adultos (EJA):destaca ensino médio regular diurno; ensino médio regular noturno e o ensino médio na modalidade educação de Jovens e Adultos (EJA).No Art. 3º inciso III, traz que a obrigatoriedade da oferta no currículo do ensino médio regular e Educação de Jovens e Adultos, em todos os anos, de pelo menos um módulo-aula semanal incluso os componentes curriculares de filosofia e sociologia. (MINAS GERAIS, 2011).

Na mesma resolução ficou estabelecido que a Educação de Jovens e Adultos pode ser ofertada em módulos – aula, a esse respeito afirma-se:

Art., 4º. Os estudos, as atividades e os cursos oferecidos pela escola e frequentados opcionalmente pelo aluno serão registrados no histórico escolar. Art. 5º. A carga horária do ensino regular noturno será de 5 (cinco) módulos – aula de 40 (quarenta) ou 50 (cinquenta) minutos, definida pela comunidade escolar em assembleia convocada especificamente para este fim. Parágrafo Único. A Educação de jovens e adultos (EJA) poderá ofertar módulos-aula de 40 (quarenta) ou 50 (cinquenta) minutos. Art. 6º. Os alunos matriculados no ensino médio regular noturno e na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA) com a opção de módulos de 40 (quarenta) minutos cumprirão 200 (duzentos) módulos – aulas anuais, sob a forma de atividades complementares do horário regular. (MINAS GERAIS, 2011).

Em casos específicos em escolas que funcionam nas unidades prisionais, a organização curricular passa a ser única, de acordo com a orientação da diretoria de Educação de Jovens e Adultos (EJA), orientando-se com as especificidades que se detecta nesse público alvo.

### 3 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL

Para que possamos melhor compreender a inserção do ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos (EJA), tornou-se necessário elaborar um breve histórico do ensino da Filosofia nas escolas brasileiras.

A disciplina de Filosofia já era oferecida pela Companhia de Jesus, desde o início de suas atividades no Brasil Colônia. Utilizavam como base a autoridade da igreja, ligada à tradição escolástica<sup>5</sup>.

A Coroa subsidiava o ensino, com a denominada redizima, cujo percentual correspondia a 10% dos impostos que eram arrecadados na Colônia. Os cursos de Filosofia, Humanidades e Teologia alcançavam desde a instrução elementar e secundária até a superior. Tinha uma duração média de dez anos. Os diplomas não eram expedidos na colônia, já que se trata de um privilégio da metrópole.

Nesses colégios defendia-se o ensino das Humanidades, ao mesmo tempo em que refutava um novo saber: o científico. Preponderava o universalismo da Língua Latina, da Filosofia e Literatura cristã tradicional, ou seja, da cultura clássico-medieval, contra o relativismo que se infiltrava na ciência, na literatura moderna e nas novas instituições que emergiam.

O ensino de Filosofia oferecido pelos jesuítas situava-se mais no campo formativo do homem, ou seja, preocupava-se com sua formação moral. A esse respeito, afirma Carlos:

Portanto, a filosofia era considerada, pelos jesuítas, um conhecimento básico na formação do homem, mas esta estava subordinada e a serviço da teologia. Era, portanto, a filosofia da Escola, particularmente, da escola única, totalmente desvinculada da realidade circundante. Cabia ao professor de filosofia apenas os estudos e os comentários seletos das obras de Aristóteles, enquanto preparações para o estudo e a compreensão da Suma Teológica de São Tomás de Aquino, a única obra, além da Bíblia e das resoluções do Concílio de Trento, que trabalhada no curso de Teologia. Além disso, não havia nenhuma abertura na livre interpretação do pensamento aristotélico, cultivado, por consequência, um estudo rígido, fechado, sectário, formalístico e escolástico da respectiva do tomismo puro, a serviço da fé católica. (SILVA, [20--], p.13).

Influenciados pela Expansão do Renascimento e pelas necessidades da Igreja Católica na sua luta contra o protestantismo, que se consubstanciava em uma

---

<sup>5</sup> Em sentido próprio, a filosofia cristã da Idade Média. Nos primeiros séculos da Idade Média, era chamado de scholasticus o professor de artes liberais e, depois, o docente de filosofia ou teologia que lecionava, primeiramente, na escola do convento ou da catedral, depois na Universidade.

educação escolástica, os jesuítas se propunham a ofertar uma formação integral do homem, na qual priorizava a salvação da alma.

É importante salientar, que mesmo depois da expulsão dos jesuítas do Brasil, pelo Marquês de Pombal, no século XVIII, o ensino de Filosofia permaneceu nos colégios da época.

O que se pode constatar, historicamente, é que em diferentes estágios da educação brasileira, a disciplina de Filosofia jamais fugiu da influência religiosa. Mesmo quando teve a oportunidade, “a filosofia ainda se manteve fortemente ligada ao enciclopedismo e a erudição de cunho europeu.” (SANTOS; CHAGAS, 2011, p.192).

No que se refere à inserção da disciplina de filosofia no currículo das escolas, observa-se certa instabilidade na sua oferta até o século passado. A Reforma Francisco Campos, levada a cabo em 1931, tornou a filosofia obrigatória. Em 1961, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Filosofia acaba por perder seu caráter obrigatório no ensino básico e, desta forma, o ensino de filosofia, nos moldes anteriores torna-se conteúdo complementar. Pois, no novo tempo em que vivia o país, o ensino de Filosofia, nos moldes anteriores, não se enquadrava nas necessidades de formação de mão de obra para a industrialização, pela qual o Brasil passava.

Assim sendo, em 1968, ela passou a ser matéria optativa. Com a Lei 5.692, de 1971, a Filosofia acabou por ser excluída do currículo do Ensino Médio, em consonância com a influência do acordo fechado entre o Ministério da Educação brasileiro e o governo americano, denominado MEC – *Usaid*. Medidas foram tomadas, pois a filosofia não tinha o perfil que se encaixasse nas necessidades do aparato econômico-industrial. Sobre esta questão, Chagas observa:

As disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira, foram posta no lugar da filosofia. Nesse sentido, é patente o viés político e ideológico que uma ação como esta carrega, na medida em que tende a solapar o caráter crítico, ou pretensamente/potencialmente criador de autonomia, que estava presente da disciplina de filosofia, para que em seu lugar ocorresse o acomodamento da população, em função de conteúdos com cunho de disciplinamento social. (SANTOS; CHAGAS, 2011, p.192)

Evidencia-se, portanto, que enquanto teve a função de transmitir valores que eram aceitos pela elite clerical e pelos católicos no poder, possuía livre acesso

ao sistema de ensino brasileiro. À medida que passou a elaborar uma teoria crítica sobre a realidade social, refutando ideias de uma sociedade conservadora, é relegada a segundo plano.

Tendo, em vista a descontinuidade da oferta de ensino de Filosofia no Currículo das escolas regulares brasileiras, busca-se entender como se deu esse processo na Educação de Jovens e Adultos, nesse período.

### 3.1 O ENSINO DA FILOSOFIA NA EJA

O ensino de Filosofia, ministrado em qualquer modalidade de ensino, está intimamente relacionado a circunstâncias sociais. Não apenas no sentido de explicitar o contexto ideológico, econômico e político dominante, mas, principalmente, no intuito de reforçar uma necessidade de mudança na sociedade, em que os indivíduos vivem e estão presentes. Nesse contexto, o aluno passa de ser passivo para um ser ativo como membro desta sociedade. O mesmo deve ter acesso aos valores e crenças que são ministrados pelo docente, fazendo, assim, que se estabeleça um contato pleno, em que ele possa contribuir para a construção de uma cidadania eficaz e com os mesmos direitos para todos.

Hoje, uma das maiores dificuldades encontrada no ensino de Filosofia, para o alunado da EJA, seria o desenvolvimento de uma metodologia que atendesse a realidade dessa modalidade de ensino. A deficiência se encontra em ambas as partes, tanto no docente, quanto no discente. Falta uma preparação metodológica, na qual seja possível iniciar um itinerário que facilite a aprendizagem dos conteúdos apresentados ao aluno. São necessárias fórmulas criativas que desenvolvam um plano de ensino ousado, que faça opção por conteúdos que estimulem o desenvolvimento da capacidade existente no próprio aluno, ao facilitar as questões propostas ao aluno, quebrando a barreira adquirida pelo processo de descontinuidade dos estudos.

Nesse sentido há uma necessidade de um estudo aprofundado das dificuldades apresentadas pelo educando da EJA, “de modo que pudesse compreender as distintas demandas e expectativas do alunado” desenvolvendo uma metodologia que possibilitasse ao docente realizar práticas pedagógicas mais direcionadas a realidade da EJA. (SANTOS; CHAGAS, 2011, p. 195)

Será um desafio para o professor de Filosofia, que leciona na modalidade EJA, fazer com que seu alunado absorva um conteúdo reflexivo, que o estimule não só ao pensamento crítico, mas à formação de sujeitos na consumação de sua cidadania.

O ensino de Filosofia, na EJA, implica na formação de uma aprendizagem que inclui educação, cidadania e democracia. Esses três conceitos nortearão o alunado desta modalidade a serem construtores de suas próprias histórias de vidas, tanto na esfera intelectual, quanto social. A esse respeito, Severino Afirma:

Cabe à Filosofia da Educação questionar até que ponto esta vinculação é pertinente e pode se viabilizar. Trata-se de esclarecer qual a contribuição que a educação pode efetivamente dar para a construção da cidadania e da democracia. Quando falamos de **cidadania** estamos nos referindo a uma qualificação da condição de existência dos homens. Trata-se de uma qualidade de nosso modo de existir histórico. O homem só é plenamente cidadão se compartilha efetivamente dos bens que constituem os resultados de sua tríplice prática histórica, isto é, das efetivas mediações de sua existência. Ele é cidadão se pode efetivamente usufruir dos bens materiais necessários para sustentação de sua existência subjetiva e dos bens políticos necessários para a sustentação de sua existência social. Por outro lado, quando falamos de **democracia**, estamos referindo à mesma exigência, vista agora a partir da perspectiva da sociedade. A democracia é também uma qualidade da vida dos homens, baseada no reconhecimento e no respeito mútuo, ou seja, é modalidade de convivência social, em que as relações entre os homens não sejam relações entre os homens não sejam relações de dominação, opressão, exploração ou alienação. (SEVERINO, 1994, p.98).

Sob esse ponto de vista, o ensino de Filosofia na EJA, tem a missão de aplicar a cidadania e democracia em aulas temáticas, para que práticas concretas possam se tornar reais. Ainda sob o ponto de vista em que os homens são diferentes entre si, por tantos outros aspectos, estando cientes numa sociedade efetivamente democrática os mesmos, passam a ser iguais na condição comum de cidadãos.

Tendo em vista as especificidades da modalidade de ensino aqui tratada, optou-se por retomar ainda que de forma superficial, o conceito de Educação de Jovens e Adultos, visando uma maior compreensão da propriedade da inserção do ensino da filosofia, nesse nível como instrumento de conscientização desse alunado, que historicamente encontra-se à margem das transformações sociais.

A Educação de Jovens e Adultos é reconhecida, como um campo conceitual de práticas educativas que carrega em seu histórico uma configuração marcada pela vulnerabilidade e trajetória descontínua. “Desde que a EJA é EJA esses jovens e



adultos são os mesmos: pobres, desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência. São jovens adultos populares.” (ARROYO apud SANTOS; CHAGAS, 2007, p. 29).

Reconhecer a identidade coletiva desses jovens e adultos nos instiga a fazer uma análise mais aprofundada sobre essas trajetórias, marcadas por insucessos pessoais e coletivos. Busca-se, assim, construir práticas reflexivas, partindo para uma ressignificação, para entender essa modalidade e suas práticas pedagógicas no âmbito do ensino de filosofia.

Reverendo a trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos é conveniente destacar, que a prática da educação popular, desta época do Brasil colônia não focava um trabalho de ação contínua, no intuito de construir um desenvolvimento no campo da cidadania. Equívocos como esses é que dão início ao sistema educacional brasileiro.

O início da educação de adultos no Brasil remota à chegada da Companhia de Jesus, no século XVI. Sabe-se que a educação de adultos tinha um objetivo primordial, que era o de catequizar os Índios. A tarefa educativa era simplesmente aculturar e converter os “ignorantes” e “ingênuos” e partir para a criação de uma atmosfera civilizada. Busca-se criar, assim, um espaço mais ordenado aos degredados e aventureiros que para aqui viessem.

Para compor a instrução eram utilizados recursos da leitura e do cálculo. Conteúdos indispensáveis que davam base para uma melhor compreensão das Sagradas Escrituras, por meio do acesso ao catecismo, livros de cantos religiosos e a realização de complicados cálculos das festas religiosas. Compreender os ritos e os sacramentos era tudo que se esperava da instrução dos gentios. Isso os tornava pacíficos, obrigados a serem súditos da Coroa e “filhos de Deus”.

Estas práticas apenas possibilitaram uma familiarização daqueles que estavam sendo catequisados com os colonos e sua inserção nas práticas dos costumes cristãos. Desta forma, podemos constatar que o intuito da educação, do Brasil colônia até por volta do século XVIII, era domesticar os indígenas, da mesma forma como era feito com a população escrava que vinha da África. A meta não era formar indivíduos com qualquer tipo de autonomia ou criticidade, que os livrassem de uma educação desde seu início já defasado.

Com a chegada da família real ao Brasil, no início do século XIX, os jesuítas buscam implantar um ensino compatível com o da corte portuguesa, para se adequar ao perfil da nova classe que acabara de chegar. O sistema de ensino brasileiro acaba por dar sinais de melhora, em comparação ao anterior. Assim sendo, o ensino de qualidade era voltado para as elites.

Em 1827 criou-se o Projeto Stockler<sup>6</sup>, para fortalecer a Instrução Popular, com uma tentativa nas localidades mais populosas, em que existiam escolas elementares para a prática do ensino das primeiras letras. Por conta de vários aspectos e de precários ordenados pagos aos professores, o projeto veio a fracassar.

Entretanto, é possível detectar a herança deixada do Projeto 1827 Stocker possível algumas escolas permanecem funcionando, contribuindo para a instrução popular. Mas, em 1834, com o Ato Adicional<sup>7</sup>, o Império abriu mão de seu papel central na manutenção da instrução pública, deixando para as províncias essa responsabilidade. As mesmas não tinham como manter a qualidade requerida, aumentou mais ainda um grande hiato entre a educação das elites, na corte, e instrução das populações mais carentes.

Houve a reflexão de outros projetos no intuito de discutir a educação popular, porém só ficaram mesmo no papel, não se transformando em políticas de estado. A esse respeito, Chagas afirma que:

É fato que no interm entre o Ato Adicional de 1834 e o final do século XIX houve ainda outros projetos que tinham por intuito discutir a educação popular, até mesmo em uma perspectiva profissionalizante. Não obstante, tais discussões invariavelmente não saíram do papel, não se transformaram em políticas públicas de Estado. Principalmente, em função do famigerado Ato que deixava a responsabilidade da educação pública de Estado. Principalmente, em função do famigerado ato que deixava a responsabilidade da educação pública por conta das províncias, sem que estas tivessem obrigatoriedade alguma de prestar contas de suas ações. (SANTOS; CHAGAS, 2011, p.185)

---

<sup>6</sup>Francisco de Borja Garção Stockler foi um nobre, militar e administrador colonial português. Primeiro e único barão da Vila da Praia, alcançou o posto de tenente-general do Exército Português, capitão geral dos Açores, político e matemático de nomeada. Foi um dos primeiros do cálculo diferencial e um dos notáveis historiadores da Matemática em Portugal, autor de uma obra que ainda mantém relevância quase dois séculos após publicação. Demonstrando grande erudição, também se dedicou a poesia e a literatura.

<sup>7</sup>O Ato Adicional foi promulgado em 12 de agosto de 1834, foi a lei que chegou mais perto da democracia durante o período imperial, marcado pela vinda da corte portuguesa para o Brasil e futura independência política do Brasil, que então vivenciou o Primeiro e depois o Segundo Império.

Com o término do século XIX e o início do XX, a imigração estrangeira em ascensão, e a economia nacional dando sinais de novos seguimentos. Surge uma parcela significativa de mão de obra. Alerta que está relacionada à instrução popular, pois com essa problemática nova, mostra que uma grande parcela da população é composta por analfabetos, portanto a maior parte das pessoas não preparadas a se adequar as necessidades do mercado.

Em 1882, Rui Barbosa como relator de um parecer-projeto sobre reforma Leôncio de Carvalho, que existe um elo íntimo em educação e o desenvolvimento do país. Desta forma, já existia em mente, por parte da elite política nacional, ainda durante o Império, a compreensão que se deveriam ter políticas e ações efetivas, voltadas para instrução da massa da população brasileira.

Com o advento do nacionalismo no Brasil, discursos esperançosos em prol do desenvolvimento do país foram proclamados. Todos tinham como foco principal a necessidade de se instalar o desenvolvimento da nação, por meio de padrões mínimos, que possibilitassem a instrução popular. Entretanto, embora tivesse o Brasil um razoável programa de educação universal no papel, o aperto orçamentário impedia o real progresso do mesmo.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova é lançado em 1932, com o intuito de encontrar uma solução para o problema da educação no Brasil. O manifesto defendia uma educação que teria a função de ser pública, laica, gratuita e de qualidade. Motivos de caráter político impediram as mudanças necessárias. Em alguns estados houve a intervenção de alguns personagens que assumiriam e se colocaram a frente do processo. Em 1945, constata-se uma mudança mais consistente, na medida em que a educação de adultos foi desvinculada da educação elementar.

Um marco da educação de adultos no Brasil foi a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos, criada em 1942. Existiram ainda: Campanha de Educação Rural, de 1952, o Congresso Nacional de Educação de Adultos, ocorrido em 1958; Mobilização Nacional da Erradicação do Analfabetismo, de 1957. Todos os movimentos de origem do governo federal, porém, tiveram históricos de insucessos, por não ter tido a continuidade que deveriam ter. Problemas na esfera metodológica e conceituais impossibilitaram que alcançassem os objetivos a que se destinavam tais programas.

#### 4 PESQUISA DE CAMPO NA ESCOLA ENGENHEIRO FRANCISCO BICALHO

Para melhor compreendermos o ensino de filosofia na escola, Engenheiro Francisco Bicalho, fez-se necessário analisar os Conteúdos Básicos Comuns (CBC's) e sua proposta curricular para o ensino de Filosofia na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. É importante salientar que não existe um CBC específico para o ensino de Filosofia na EJA.

De acordo com a Secretaria de Estado de Educação, foi estabelecido que os conteúdos Básicos Comuns (CBC's) devem obrigatoriamente, ser ensinados pelas unidades de ensino estaduais, nas séries finais do ensino fundamental e do ensino médio, o que se encontra previsto na Lei n° 9.394/96, de 26 de dezembro de 1996. O mesmo documento apresenta a Resolução CNE/CEB n.º 02, de 07 de abril de 1998, com Res. CNE/CEB n.º 03, de 26 de junho de 1998. A Resolução da Secretaria de Estado da Educação n.º 521/04, de 02 de fevereiro de 2004, afirma que:

Estabelecer parâmetros para orientar as escolas na definição, organização, abordagem metodológica e avaliação dos conteúdos dos componentes curriculares das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio, respeitando as especificidades e identidade da escola; definir conjunto de conteúdos básicos comuns a serem ensinados por todas as unidades escolares da rede estadual de ensino que oferecem as séries finais do ensino fundamental e o ensino médio; construir matriz de referência para o Programa de avaliação da rede Pública de Educação Básica – PROEB e para o programa de Avaliação de Desempenho Individual – ADI dos docentes da rede estadual, instituído pela Lei complementar n°. 71, de 30 de julho de 2003. (SEE-MG, s. n.)

É importante estar atento no que diz respeito a esta resolução, pois os conteúdos aplicados devem estar de acordo com a realidade e com as características regionais e necessidades dos alunos, fazendo, assim, que o CBC tenha seu papel fundamental no desenvolvimento no nível de conhecimento e formação do educando.

Segundo a mesma Resolução, seguem os artigos que estabelecem que os Conteúdos Básicos Comuns (CBC's) devem seguir, criteriosamente, as orientações previstas neste mesmo documento, a saber:

Art. 1º Ficam estabelecidos os Conteúdos Básicos Comuns – CBC's, para as séries finais do ensino fundamental e para o ensino médio, constantes do Anexo 1 desta Resolução, a serem ensinados obrigatoriamente por todas as unidades estaduais de ensino. Art. 2º As unidades estaduais de ensino devem implantar, a partir do início do ano letivo de 2005, conforme o planejamento curricular das suas ações pedagógicas, os Conteúdos Básicos Comuns – CBC's que devem ser enriquecidos, ampliados e adequados às características regionais e às necessidades dos alunos. Parágrafo único. Caberá a cada escola distribuir os temas e tópicos dos CBC's pelas séries de cada nível de ensino, bem como os conteúdos complementares. Art. 3º O aluno que, em processo de avaliação de aprendizagem desenvolvido ao longo do ano letivo, não demonstrar domínio dos temas e tópicos dos CBC's de cada componente curricular corresponde à série em que se encontra matriculado, não poderá ser promovido à série seguinte, respeitadas as regras de progressão parcial. Parágrafo único. A avaliação de aluno em regime de progresso parcial, em cada componente curricular, será feita, a partir de 2005, tomando-se como base de referência o seu domínio dos temas e tópicos dos CBC's. Art. 4º Os CBC's deverão ser tomados como matriz de referência para as avaliações que ocorrem, a partir de 2005, no contexto do Programa de avaliação da Rede Pública de Educação Básica – PROEB e do Programa de Avaliação de Aprendizagem, associado ao processo de Avaliação de Desempenho Individual – ADI dos docentes da rede estadual. Parágrafo único. A Secretaria de Estado de Educação – SEE deverá desenvolver e disponibilizar na Internet o Centro de Referência Virtual do Professor – CRV contendo orientações pedagógicas e recursos didáticos para implantação dos CBC's, bem como um Banco de Itens para elaboração de testes de avaliação abrangendo todos os temas e tópicos dos CBC's. Art. 5º Os Diretores das unidades estaduais de ensino deverão promover estudos e avaliação dos CBC's dos diversos componentes curriculares e preencher, até 31 de maio de 2005, o Formulário de Avaliação, Anexo 2 desta Resolução, que estará disponibilizado no site da SEE, a partir de 1º de maio de 2005. Parágrafo único. Em função da avaliação e das sugestões apresentadas pelas unidades estaduais de ensino, os CBC's poderão sofrer modificações para o ano de 2006. Art. 6 Caberá à SEE, por meio das Superintendências Regionais de Ensino, fazer o acompanhamento, o controle e a avaliação das unidades de ensino estaduais quanto ao cumprimento da presente Resolução. Art. 7º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário. (SEE, 2005, BH).

Os CBC's têm a missão de garantir um ensino mais eficaz, que proporcione, durante o ano letivo, conteúdos que possam nortear a aprendizagem e, assim, conseguir a aplicação das temáticas no tempo estabelecido pela escola, para que os alunos possam absorver as questões que lhe são propostas.

O CBC de Filosofia pretende aprimorar e dar continuidade, a seleção de textos, a serem trabalhados pelo professor em sala de aula. É importante lembrar que recursos didáticos são fundamentais, porém não se restringem aos textos filosóficos. O diálogo entre textos, outros recursos e produções culturais, utilizando-se de criatividade, torna muito rico o ensino de filosofia.

#### 4.1 CRITÉRIO DE SELEÇÃO DE CONTEÚDOS

Um programa de filosofia pode ser estruturado a partir de temas, introduzindo a História da Filosofia, ou até mesmo desenvolvendo conteúdos programáticos em que se inserem reflexões filosóficas, favorecendo o desenvolvimento das aptidões do aluno. Nesse contexto, as propostas curriculares, devem ser estruturadas no desenvolver de temas que norteiem a aprendizagem, pelos seguintes motivos:

- A discussão e análise de temas parecem mais adequadas à faixa etária à qual se destina o programa, pois torna mais fácil estabelecer relações entre a reflexão filosófica e a experiência do aluno. Países que tem tradição no ensino de Filosofia no nível médio propõem programas temáticos, como é o caso da França e de Portugal.
- A História da Filosofia é uma das disciplinas filosóficas, juntamente com a Ética, a Teoria do Conhecimento, a Metafísica, a Estética e outros. Um programa temático possibilita que várias disciplinas sejam contempladas, num nível introdutório, incluindo a própria História da Filosofia, sem, no entanto, privilegiá-la.
- Uma visão mínima da História da Filosofia exigiria muito mais tempo do que às 60 horas/aulas atualmente destinadas ao ensino de Filosofia. (BRASIL, 2007, p.5)

Autores e textos estão situados no programa, prioritariamente, como locus de tratamento, em que o tema filosófico viabiliza o diálogo, que se insere a tradição e problemas contemporâneos.

Outro fator de relevante importância são as escolhas dos temas. Escolher um conteúdo específico para disciplina de Filosofia é complexo pela multiplicidade de formas, nas quais a disciplina pode apresentar-se. Em vista da diferença de outras disciplinas, a Filosofia pode ser tratada em sua pluralidade e em perspectivas diferentes. Se formos nos deter ao horário que é oferecido, 60 horas/aula, para desenvolver os conteúdos, observaremos que muitas possibilidades não serão contempladas.

Para que o Ensino de Filosofia não deixe a desejar, é necessária, uma enorme parcela da criatividade dos professores, métodos e formas que garantam o bom desenvolvimento do conteúdo, no tempo estipulado para tal. Com isso, busca-se garantir o bom desenvolvimento e alicerçar a capacidade intelectual do aluno.

Outro documento de fundamental importância, sempre utilizado pela coordenadora pedagógica da Escola Estadual Engenheiro Francisco Bicalho, são os Parâmetros Curriculares Nacionais, com especificidade na disciplina Filosofia. Os

mesmos servem como base primordial para firmar as propostas pedagógicas e deverão assegurar um tratamento interdisciplinar, contribuindo assim, para um ensino de filosofia mais eficaz e melhor elaborado.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Filosofia sempre foi alvo de questionamentos pelos alunos, traduzidos em perguntas, tais como: “para que serve a Filosofia?”, “é mesmo necessário essa disciplina ou ela é apenas para mostrar que este colégio tem mais disciplinas do que os outros?”, em geral, os alunos não costumam questionar a utilidade de outras disciplinas, por exemplo, a finalidade da Matemática ou da Física. É fato que a educação brasileira privilegiou o ensino mais técnico-científico, causando prejuízo às humanas, quase esquecidos. O foco foi a formação e preparação para o mercado, visando atender à demanda de industrialização e modernização numa indústria tecnológica. A esse respeito, o artigo 35 da LDB, destaca:

- a) “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos” (inciso I);
- b) “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo”. (inciso II);
- c) “o aprimoramento do educando, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (inciso III);
- d) “a compreensão dos fundamentos científicos tecnológicos dos processos produtivos” (inciso IV)”. (BRASIL, 2006, p.328).

A filosofia tem contribuído decisivamente para o alcance dessas finalidades, pois sabemos que o princípio filosófico não abandona seu motivo originário. Do ponto de vista das diretrizes curriculares, no ensino médio, como definido pela LDB, no seu artigo 36, deve-se promover: “o domínio do conhecimento de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania” (inciso III).

A problemática “o que é Filosofia?”, sempre vem tomada de interrogações e, às vezes, dificuldade do professor em responder, satisfatoriamente, tal questão. A filosofia sempre fez uma ligação com as ciências e com as artes.

Para Platão, a Filosofia é o uso do saber em proveito do homem. Isso implica a posse ou a aquisição de um conhecimento que seja, ao mesmo tempo, o mais válido e o mais amplo possível. Assim, para descobrir o que é bom, torna-se necessário descobrir o que é a Verdade. Alguns filósofos definem Filosofia como busca do Bem, da verdade, do Belo e de de que como os homens podem conhecer

essa Verdade, esse Bem. Um pensamento que vai desencadeando outros e levanta um leque de possibilidades acerca do que realmente é Filosofia.

A filosofia tem um papel fundamental na formação dos alunos, do Ensino Médio. Deve dar suporte para que eles possam fazer uma leitura crítica do mundo; deve ir além e fazer com que o aluno não absorva o conteúdo como mero espectador e coletor de transmissões prontas do professor, mas, ao contrário, deve ser autor e protagonista, desenvolvendo sua autonomia. No momento em que se apropria dos métodos, o aluno automaticamente, constrói a capacidade de problematizar o que está implícito e o que parece óbvio.

Na História da Filosofia, prioriza-se um tratamento temático por “áreas”, no campo da investigação filosófica. Como exemplo visível de áreas temáticas, temos: a Filosofia da Natureza, a Filosofia da Linguagem, a Filosofia da Ciência, a Ética, dentre outras.

Ressalta-se necessidade de considerar a realidade do aluno, aplicando uma metodologia com bastante critério e cuidado, que atenta para a competência dos alunos, necessárias para introduzi-los ao mundo do filosofar.

O aluno, como ser simbólico, possui uma competência de leitura previamente construída. Assim, uma prática de ensino metódica, elaborada, deve facilitar a leitura de textos filosóficos. O que se deseja focar é a necessidade em desenvolver no aluno um olhar analítico filosófico, fazendo com que o mesmo se torne um ser crítico, investigativo, questionador, reflexivo, que possa ter um entendimento mais aprofundando da produção textual.

Outro fator importante, para inserir o aluno, do Ensino Médio, no mundo da Filosofia é a prática “transdisciplinar”. Considerando o bom emprego da transdisciplinaridade, a partir dos próprios conteúdos propostos, a Filosofia, no exercício de sua função, pode dessa forma levar os estudantes a práticas reflexivas de conceitos, através de modos discursivos e problemas ligados às Ciências Naturais questões de método, estruturas discursivas, lógico-matemáticas, a enunciação empírico analítica.

#### **4.2 O ENSINO DE FILOSOFIA NA MODALIDADE EJA, DA ESCOLA ESTADUAL ENGENHEIRO FRANCISCO BICALHO**



Após um longo período, observando as atividades dos educandos, professores, pedagoga e diretora, fez-se necessário descrever a experiência, vivida na Escola Engenheiro Francisco Bicalho. As aulas de filosofia foram assistidas e algumas ministradas, a fim de que se tornasse real a sensação de estabelecer um convívio mais próximo com o alunado da modalidade EJA.

Para dar início à análise do Ensino de Filosofia na EJA, na referida escola, foi necessário verificar com a coordenação pedagógica, como é dividido o programa de atividades, e qual seria a metodologia específica para ao desenvolvê-lo com o alunado da EJA. Como foi dito acima, eles utilizam todo programa dos Conteúdos Básicos Comum de Filosofia, sem adequações específicas para o educando da EJA. A coordenação pedagógica relatou que muitos chegam, do ensino fundamental e se deparam com a avalanche de exigências feitas pela escola e pela disciplina de Filosofia. Com o tempo todos vão se adaptando ao ritmo da escola, pois tais ações visam melhorar o desempenho do aluno e prepará-lo para o mercado de trabalho contribuindo, assim, para um futuro promissor e preparatório para o mundo acadêmico e do trabalho.

Ao entrevistar o educador da disciplina de Filosofia na modalidade EJA, verificou-se, que o professor é graduado em Filosofia pela PUC-Minas, e é especialista em Filosofia, pela UFMG. Um profissional gabaritado, com muito conhecimento e competência em sua área de atuação.

Lecionando em turmas no turno da manhã, tarde e noite o professor desenvolve conteúdos e atividades didáticas para que possa atender aos alunos em suas necessidades. O mesmo relatou que o educando da EJA vem de uma trajetória de insucesso nos estudos, e que os mesmos, apesar das dificuldades, apresentam um grande interesse em aprender.

A primeira pergunta dirigida ao professor foi sobre o CBC: como ele via e quais eram as suas impressões sobre os conteúdos do documento e como o desenvolvem com o alunado de EJA. A resposta dele foi assim sintetizada: os Conteúdos Básicos Comuns de Filosofia são de total importância e segui-los é um desafio, pois dispomos de pouco tempo dentro da sala de aula. Devido à relevância dos conteúdos, ele vê uma necessidade em desenvolver cada tema, estando sempre atento ao horário. Além da explanação do conteúdo em cada aula é necessário sempre medir a qualidade dessas, para sempre adaptá-las à realidade dos alunos.

Existem turmas regulares em que o mesmo também leciona o professor relatou o que já era esperado: que os alunos de turmas regulares aprendem, com mais facilidade, a matéria, e os outros, da EJA, sentem um pouco de dificuldade em absorver, rapidamente, o conteúdo.

Dando prosseguimento aos questionamentos feitos ao professor, destacou-se a importância dos Parâmetros Curriculares Nacionais, nos quais as propostas pedagógicas têm a missão de assegurar o tratamento de cunho interdisciplinar, dando um contexto aos conhecimentos de Filosofia. O mesmo nos respondeu que os PCN's, são importantes sim, sem sombra de dúvida. Os mesmos dão uma base teórica de como lidar com determinadas questões além de competências e habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia. Uma das habilidades, citadas por ele, tais como a leitura significativa de textos filosóficos, na medida em que os mesmos são capazes de problematizar o que é lido, com uma apropriação reflexiva do conteúdo.

O professor mostra uma paixão imensa pela docência. Suas aulas são tão criativas que ultrapassam não só o que é explicado, mas direciona o aluno da modalidade EJA a uma atmosfera filosófica, sem que o mesmo ache a disciplina uma matéria tediosa. O que está em questão é o método de tornar familiar ao estudante, uma nova forma de pensar, que aponte, principalmente, sua transformação como cidadão que pensa e reflete.

A direção relatou que faz o possível para que os alunos de EJA sejam bem acolhidos. Metas são estabelecidas, para ser verificado o rendimento das turmas. Todos profissionais que trabalham com essa modalidade são orientados a terem consciência que se trata de turmas que interromperam os estudos, por algum motivo de força maior, e que necessitam de uma atenção especial.

Estando reunido com um grupo de professores que leciona a disciplina de filosofia na EJA, foi realizada uma entrevista semi- estruturada acerca dos diversos desafios existentes nesta modalidade. Os relatos giraram em torno da descontinuidade dos estudos, a dificuldade daqueles que trabalham todo o dia e a noite e ainda têm que estudar, além de uma breve reflexão sobre a incorporação da pedagogia de Paulo Freire como fonte de metodologia indispensável na Educação de Jovens e Adultos. Por isso, Osmar Fávero observa:

No bojo desse movimento, no qual muitos participantes provêm das atividades e experiências da educação popular, é relativamente forte a defesa dos princípios constantes da pedagogia de Paulo Freire. Defendem-se a ampliação do atendimento e a melhoria da qualidade dos cursos oferecidos aos jovens e adultos, com base no princípio de superação das desigualdades e como compromisso de uma dívida social histórica. Mesmo no caso da educação escolar, muitas escolas e centros de referência de EJA adotam a pedagogia freiriana, procurando criar uma nova cultura educativa que pode inclusive vir a contaminar a escola regular, rompendo com a “escola bancária”. (FÁVERO, 2013, p.54)

Esse contexto se aplica ao alunado da EJA. Essa nova cultura educativa visa promover o bem estar social, resgatando um saber autônomo em que os alunos são peças fundamentais para nortear esse ensino e aprendizagem. Há uma melhoria nos cursos, que foram adequados à realidade do educando desta modalidade, com base nos princípios que os formariam sujeitos responsáveis do próprio saber. Os tornam agentes ativos sedentos em desvendar cada vez mais o conhecimento.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do exposto, evidencia-se o porquê da Educação de Jovens e Adultos não ter alçado vôo de forma consistente e completa, tendo em vista as lacunas, históricas, encontradas no seu processo de implantação, manutenção e desenvolvimento. Assim, há uma necessidade de revisão das políticas educacionais, para assim nortear mecanismos de mudanças.

No que se refere ao Ensino de Filosofia na EJA, obtivemos uma noção de como se encontra seu quadro atual. A exposição acima esclarece como essa

modalidade necessita fortalecer suas bases, para assim ter uma ação mais efetiva na formação dos alunos, sobretudo, no Ensino dessa disciplina. Busca-se uma intervenção pedagógica que conscientize o alunado de EJA de seus direitos e que propicie momentos para reivindicá-los. Falta uma formação humanizadora desses alunos, para que não recebam apenas uma formação mínima para o trabalho. É necessária uma formação crítica, que norteie politicamente a todos, para que possam saber escolher seus líderes políticos e intervir em ações que diz respeito à sociedade.

Certos de que nem tudo está perdido, vislumbramos ações educacionais positivas em algumas escolas e instituições filantrópicas, que assumiram o compromisso do ensino da EJA, como um todo. Na dimensão pedagógica, didática, formação humana e, especificamente, no Ensino de Filosofia. Pois, mesmo com dificuldades para caminhar, ainda sustenta um modelo de ensino que forma cidadãos críticos, humanos, reflexivos, com chances visíveis de um futuro melhor.

As inquietações e pesquisas para melhor entender o ensino de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos, não se encerram aqui, mas, alimentará o desejo de tecer outras investigações acerca do assunto estudado e, assim, traçar um quadro mais específico dessa modalidade, discutindo ideias, elaborando soluções para transformá-la. Quem sabe esse estudo pudesse ensejar o sonho de elaborar um livro com uma metodologia específica para o Ensino de Filosofia, na EJA? Para isso, aguardemos os próximos capítulos.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES; Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

COSTA, Antônio Cláudio Moreira. **Educação de jovens e adultos no Brasil: novos programas, velhos problemas**. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.utp.br%2Fcadernos\\_de\\_pesquisa%2Fpdfs%2Fcad\\_pesq8%2F4\\_educacao\\_jov](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.utp.br%2Fcadernos_de_pesquisa%2Fpdfs%2Fcad_pesq8%2F4_educacao_jov)>

ens\_cp8.pdf&ei=OwWOUpbFA8rrkAeuzoDYDQ&usg=AFQjCNE\_IVKtqTMILpFNDjL264WeRfZi9w&bvm=bv.56988011,d.eW0>. Acesso em: 01 out. 2013.

DI PIERRO, Maria Clara. Um balanço da evolução recente da educação de jovens e adultos no Brasil. In: VÓVIO, Cláudia Iemos; IRELAND, Timothy Denis (Orgs.). **Construção coletiva:** contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO; MEC; RAAAB, 2008. (Educação para Todos, 3).

FEITOSA, Diane Mendes. **O olhar contemporâneo da filosofia da educação para a formação docente da educação de jovens e adultos.** Disponível em: <[www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ufpi.br%2FsubsiteFiles%2Fppged%2Farquivos%2Ffiles%2FVI.encontro.2010%2FGT.19%2FGT\\_19\\_02\\_2010.pdf&ei=RAiOUuQLwd-RB8\\_gYAG&usg=AFQjCNE26k7BR1SZ7vMgiuScTIFBu3Ropg&bvm=bv.56988011,d.eW0](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ufpi.br%2FsubsiteFiles%2Fppged%2Farquivos%2Ffiles%2FVI.encontro.2010%2FGT.19%2FGT_19_02_2010.pdf&ei=RAiOUuQLwd-RB8_gYAG&usg=AFQjCNE26k7BR1SZ7vMgiuScTIFBu3Ropg&bvm=bv.56988011,d.eW0)>. Acesso em: 10 out. 2013.

FÁVERO, Osmar. Paulo Freire, movimentos sociais e educação de jovens e adultos. In: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (Orgs.). **Educação popular:** lugar de construção social coletiva. Petrópolis: Vozes, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação.** São Paulo: Cortez, 1991. (Magistério 2º grau- Série formação do professor).

MARQUES, Marcelo; KAUARK, Patrícia; BIRCHAL, Telma. **Filosofia:** proposta curricular – versão preliminar. 2007. (Série Cadernos Pedagógicos). Disponível em: <[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/index.aspx?&usr=pub&id\\_projeto=27&id\\_objeto=58865&id\\_pai=38935&tipo=txg&n1=&n2=Proposta%20Curricular%20-%20CBC&n3=Ensino%20M%C3%A9dio&n4=Filosofia&b=s&ordem=campo3&cp=BF0000&cb=>](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.aspx?&usr=pub&id_projeto=27&id_objeto=58865&id_pai=38935&tipo=txg&n1=&n2=Proposta%20Curricular%20-%20CBC&n3=Ensino%20M%C3%A9dio&n4=Filosofia&b=s&ordem=campo3&cp=BF0000&cb=>)>. Acesso em: 15 out. 2013.

MINAS GERAIS. Secretária de Estado e Educação. **Resolução SEE n. 2017, de 29 de dezembro de 2011.** Disponível em: <[www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fcrv.educacao.mg.gov.br%2Faveonline40%2Fbanco\\_objetos\\_crv%2F%257BCA3B4768-E147-4B7A-827C0DA4181397C8%257D\\_RESOLU%25C3%2587%25C3%2583O%252020SEE-20172011.pdf&ei=2QiOUqqUJcW5kQedu4HIDA&usg=AFQjCNGmfcENoSZ8RMrfb6tXeD0Yzw7htA&bvm=bv.56988011,d.eW0](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fcrv.educacao.mg.gov.br%2Faveonline40%2Fbanco_objetos_crv%2F%257BCA3B4768-E147-4B7A-827C0DA4181397C8%257D_RESOLU%25C3%2587%25C3%2583O%252020SEE-20172011.pdf&ei=2QiOUqqUJcW5kQedu4HIDA&usg=AFQjCNGmfcENoSZ8RMrfb6tXeD0Yzw7htA&bvm=bv.56988011,d.eW0)>. Acesso em: 01 out. 2013.

MINAS GERAIS. Secretária de Estado e Educação. **Resolução 521/04.** Dispõe sobre o Encontro Técnico com as Superintendências Regionais de Ensino. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDIQFjAB&url=http%3A%2F%2Fcrv.educacao.mg.gov.br%2Faveonline40%2Fbanco\\_objetos%2F%257B2F4322EC-0CD9-4724-9A27-52745EB73270%257D\\_ManualIntranet.doc&ei=ZyaOUrTuNIOgkAevo4AY&usg=AFQjCNFOuROeDmtZTiNvE3Hp-LiJpJsE-Q&bvm=bv.56988011,d.eW0](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDIQFjAB&url=http%3A%2F%2Fcrv.educacao.mg.gov.br%2Faveonline40%2Fbanco_objetos%2F%257B2F4322EC-0CD9-4724-9A27-52745EB73270%257D_ManualIntranet.doc&ei=ZyaOUrTuNIOgkAevo4AY&usg=AFQjCNFOuROeDmtZTiNvE3Hp-LiJpJsE-Q&bvm=bv.56988011,d.eW0)>. Acesso em: 01 out. 2013.

PORCARO, Rosa Cristina. **A história da educação de jovens e adultos no Brasil**. Minas Gerais: UFV, 2004.

SANTOS, L. R. A. dos; CHAGAS, P. C. de M. Ensino de filosofia e EJA: contextualização histórica e desafios da contemporaneidade. **HOLOS**, Rio Grande do Norte, v. 27, n. 4, p. 182-200, set. 2011.

SCHEIBEL, Maria Fani; LEHENBAUER, Silvana (Org.). **Reflexões sobre Jovens e Adultos – EJA**. Porto Alegre: Palotti, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia da educação: construindo a cidadania**. São Paulo: FTD, 1994.

SILVA, José Carlos da. Os jesuítas e o ensino de filosofia no Brasil. Mato Grosso do Sul: UFMS, 1991. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.histedbr.fae.unicamp.br%2Facer\\_histedbr%2Fseminario%2Fseminario8%2F\\_files%2FDMUEbAe2.doc&ei=SgKOUqLUDJPGkQeC\\_YGoAQ&usg=AFQjCNHT9fA4POgMxa9O-ZoeyR9SzCM3Mw&bvm=bv.56988011,d.eW0](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.histedbr.fae.unicamp.br%2Facer_histedbr%2Fseminario%2Fseminario8%2F_files%2FDMUEbAe2.doc&ei=SgKOUqLUDJPGkQeC_YGoAQ&usg=AFQjCNHT9fA4POgMxa9O-ZoeyR9SzCM3Mw&bvm=bv.56988011,d.eW0)>. Acesso em: 01 out. 2013.

SOARES, Leôncio; GIOVANETTI Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES; Nilma Lino(Orgs.).**Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (Orgs.). **Educação popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.