

O amor como recurso teórico e prático numa experiência pedagógico-filosófica na EJA (Maceió/AL)

Yvisson Gomes dos Santos*, Marinaide Lima de Queiroz Freitas**, Walter Matias Lima***

Resumo

O presente artigo tem como objetivo socializar uma experiência pedagógico-filosófica entre alunos/as da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma Escola Pública Estadual situada na cidade de Maceió/AL. Traçamos uma práxis na qual o tema do Amor (*Philia*) fosse possível se desdobrar como recurso filosófico e didático aos sujeitos envolvidos. A participação dos sujeitos-estudantes da Escola foi efetiva, nos proporcionando relacionar a cultura das afecções com as teorias epistemológicas sobre o Amor, visando uma Educação emancipadora (Rajanel, 2012; Schwartz, 2012; Freire, 1997). Com essa metodologia voltada à Educação Básica, a qual chamamos de metodologia Estética, conseguimos traçar uma teleologia afetiva ou de amorosidade, mantendo o conteúdo didático alinhado a uma prática pedagógica inovadora em consonância com a raiz etimológica da Filosofia, a saber: o amor pela sabedoria.

Palavras-chave: filosofia; EJA; didática.

The love as a theoretical and practical resource in a pedagogical-philosophical experience in EJA (Maceió/AL)

Abstract

This article aims to socialize a pedagogical-philosophical experience among students of Youth and Adult Education (EJA) in a State Public School located in the city of Maceió/AL. We outlined a praxis in which the theme of Love (*Philia*) was possible to unfold as a philosophical and didactic resource for the subjects involved. The participation of the School's student subjects was effective, allowing us to relate the culture of affections with epistemological theories about Love, aiming at an emancipatory Education (Rajanel, 2012; Schwartz, 2012; Freire, 1997). With this methodology focused on Education Basic, which we call Aesthetic methodology, we were able to trace an affective or amorous teleology, keeping the didactic content aligned with an innovative pedagogical practice in line with the etymological root of Philosophy, namely: the love of wisdom.

Keywords: philosophy; EJA; didactics.

* Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (PPGE/CEDU/UFAL). Professor efetivo de Filosofia da Secretaria de Estado de Educação de Alagoas (SEDUC/AL). Vinculado ao grupo de pesquisa filosofia e educação (UFAL). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8798-123X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3479680280585946>. E-mail: yvissongomes@hotmail.com.

** Doutorado em Linguística pela UFAL. Pós-doutorado em Educação - área de Formação docente, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade do Porto – Portugal. Líder do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos (Multieja). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação (PPGE/CEDU/UFAL). Curadora do Café com Paulo Freire em Alagoas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3659-4165>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0771452713521203>. E-mail: naide12@hotmail.com.

*** Doutorado em Educação (Filosofia e Educação) pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Estágio Pós-Doutorado na Université Rennes II: Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique (CREAD). Professor Titular da UFAL, no Centro de Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7331-9475>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0941145152986197>. E-mail: waltermatias@gmail.com.

El amor como recurso teórico y práctico en una experiencia pedagógico-filosófica en EJA (Maceió/AL)

Resumen

Este artículo tiene como objetivo socializar una experiencia pedagógico-filosófica entre estudiantes de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) de una Escuela Pública Estatal ubicada en la ciudad de Maceió/AL. Esbozamos una praxis en la que el tema del Amor (Philia) fue posible desplegarse como recurso filosófico y didáctico para los sujetos involucrados. La participación de los alumnos de la Escuela fue efectiva, permitiéndonos relacionar la cultura de los afectos con las teorías epistemológicas sobre el Amor, apuntando a una Educación emancipadora (Rajanell, 2012; Schwartz, 2012; Freire, 1997). Con esta metodología enfocada a la Educación Básica, que llamamos metodología estética, pudimos rastrear una teleología afectiva o amorosa, manteniendo el contenido didáctico alineado con una práctica pedagógica innovadora acorde con la raíz etimológica de la Filosofía, a saber: el amor a la sabiduría.

Palabras clave: filosofía; EJA; didáctica.

INTRODUÇÃO

A Filosofia tem um caráter interpretativo. Nesse sentido, entende-se por interpretativo a possibilidade de uma hermenêutica que faça juízo ideativo com o senso crítico e, por isto, com a racionalidade. Esse caráter tem sido espelhado nas competências e habilidades descritas na BNCC (2017) com suas particularidades voltadas à compreensão de mundo do aluno, bem como dos sujeitos da Escola, interrelacionando-os.

Junto a esse documento curricular, temos os PPPs (Projetos Político-Pedagógicos) que se encontram no universo integracionista de todos aqueles que compõem a Escola, quer sejam alunos, professores, coordenação, articulação, direção, funcionários e familiares dos discentes, assim como com a comunidade do entorno da Escola. Produzir ou criar um conhecimento filosófico não poderá ser apartado desses sujeitos elencados *dentrofora*¹ do espaço escolar.

Tal espaço se manifesta também com sentimentos, afetos, fruições, expectativas, amorosidades que, muitas vezes, no público da EJA, detentora de um histórico educativo de defasagens afetivas, bem como, de problemáticas relacionadas ao ensino e aprendizagem, nos preocupam, como docentes, sobre qual tecido educativo-didático e humano devemos estar afinados.

Este artigo indica uma metodologia chamada de estética, por nós elaborada e praticada, que se contrapõe a modelos engessados do ensino e da aprendizagem de *anteontem ao público da EJA*. A ideia central foi pensar as relações entre os sujeitos envolvidos da comunidade escolar

¹ Optamos por apresentar neste artigo sintagmas (nominais ou verbais) juntos, com o propósito de deixarmos claro a indissociabilidade semântica que existe entre eles (Oliveira, 2008).

para nossa *arriscada* finalidade de promover conhecimento com afeto na construção de uma cidadania educacional respaldada com *ética* em seu estrito sentido: morada, moradia e pertencimento.

PARA PENSAR A EJA: TEORIA, AMOR E FILOSOFIA NA PRÁXIS EDUCATIVA

Pensar a Eja, através do corpo discente e docente, pede urgência. Tentar assimilar os conteúdos prévios e dar aos discentes categorias filosóficas aplicadas a seu cotidiano é uma tarefa árdua, mas possível quando se verifica o histórico social, comportamental, afetivo e de observação participante (professor) na Escola.

Estamos na condição de professor do componente curricular Filosofia (da Eja), na busca ardorosa que tende a se expandir quando é feito um diagnóstico assertivo às discursividades que nossos alunos nos colocavam nas aulas remotas. Uma novidade para os alunos da Educação Pública de Alagoas, agora, em 2023, de forma presencial.

Experenciamos didaticamente com os/as alunos/as do Centro Educacional de Jovens e Adultos - CEJA/Paulo Freire, utilizando dinâmicas de grupos e leituras mais simples, porém não menos superficiais sobre temas filosóficos, aderindo ao pensamento de Paulo Freire (1997), que visa a uma educação pautada na transformação/ação, diferentemente da bancária, esta com conceitos tradicionais e positivistas.

Nossa trajetória como Educador sempre buscou observar que cada discente tem sua história particular de cognição sobre os conceitos filosóficos estudados no labor educativo. Nessa perspectiva, temos um público de deficiências não cognitivas (frisamos), mas de afetos (Schwartz, 2012). Possivelmente, tenham uma *filosofia* de vida em suas histórias pessoais, entretanto, isto não é Filosofia, necessariamente. É um elemento idiossincrático para permitir que sejam “amigos da sabedoria”, no sentido em que o saber filosófico coloca questões, dúvidas e inquietações que podem fazer sentido (e mais sentidos) na realidade de cada discente. Temas universais como o Amor, a Ética, a Moralidade, a Política, as Sociedades, entre outros permeiam os estudos filosóficos desde o século V a.C.

Como Educadores da EJA, nossa perspectiva educacional trata sobre a hermenêutica do escutar, do silenciar-se, do responder e também do perguntar. Precisamos nos ater à exegese desses pressupostos. Hermenêutica vem de interpretação. Se eu consigo interpretar o meu mundo, possivelmente conseguirei interpretar o mundo dos conceitos, ou seja, dos conteúdos

do componente curricular Filosofia. O responder e o perguntar passam igualmente por uma interpretação de conhecimento, sendo veículos imprescindíveis na formação educativa do discente, bem como do docente – uma relação dialética.

Em nossa perspectiva, uma educação filosófica deve ser pautada na autonomia intelectual e crítica dos alunos, bem como de sua cidadania. E isto se dará com o conhecimento que se desdobra em mais conhecimentos, sem nos esquecermos das afecções que estes conhecimentos podem provocar: sentimentos diversos aos alunos dessa modalidade de ensino amparada na LDB 9394/96, em seu artigo 37².

Dadas as questões acima, precisamos situar nossa Educação brasileira, mesmo que de passagem. Quando falamos em nossa educação escolar, advoga-se a construção epistemológica pela qual a história educativa caminhou em tecido social, político e de conhecimento em nosso Brasil. Nunca é demais frisar que somos uma construção enredada por tramas narrativas que nos identificam em contextos diversos. Desta maneira, surge a pergunta: quais os perfis filosóficos que propuseram nossa formação educacional em terras brasileiras? Pensemos um pouco.

A Educação brasileira permeia desde o Brasil Colônia à atualidade como um paradoxo, a saber: uma tentativa de *refração* e outra de *calefação* das distinções educacionais do Brasil (termos nossos). Podemos pontuar ser essa *refração* a tentativa de manter o *status quo* estabelecido com a cultura tradicional e oligárquica. Uma Educação voltada às *artes liberais* e de toda uma formação escolástica do *bem ensinar*.

Com relação às formas de *avanço ou calefação*, teremos as pedagogias e as tendências pedagógicas que fogem à relação “ativa” do educador e “passiva” do educando. Para tal, Paulo Freire (1997) foi um representante pontual contra a Educação bancária e a favor de uma Educação libertadora, emancipadora e de amorosidade. Desta feita, pergunta-se: qual o traço que nos fez oscilar na Educação entre o tradicionalismo pedagógico e o educar para a liberdade?

Faz-se importante controverter que a tendência liberal nascida no século XVIII tinha como base a Educação da liberdade e da propriedade. Mas de que forma? Nas leituras do livro de Luís Cunha (1985), por exemplo, percebemos que a filosofia do liberalismo era nascente na burguesia. Pode-se dizer que a burguesia existia aqui no Brasil, mas historicamente sua gênese

² Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

se situa, inicialmente, a partir do período republicano. Antes tivemos as aristocracias renunciadas com a Constituição de 1924, de Dom Pedro I. Nesta Constituição Imperial, o poder moderador se fazia presente, e a Educação tinha um forte componente religioso e confessional.

Dadas essas alusões, podemos dizer que a cultura do Liberalismo abarcava as filosofias de Rousseau, Locke, Voltaire, entre outros. Nas linhas do texto de Cunha (1985), tais filósofos compuseram a teleologia de uma Educação que mesmo *a priori* sendo um direito do homem e universalizada, só se efetivava com um preceptor – individualizado. Quando se imaginava que, para ser educado e aprender na/e com a Educação, o espaço íntimo da dialética entre educador e educando se concretizava com o contributo financeiro para sua execução e conclusão, exclusivamente.

Desde os índios tupinambás passando pela Faculdade de Direito do Recife, espaço criativo e ambiente do poeta e ensaísta Álvares de Azevedo, podemos perceber discrepâncias e desnivelamentos da Educação endereçados aos marginalizados econômicos. Depois, mesmo com o Golpe de 64, com o *pai dos pobres* – Getúlio Vargas –, a Educação para o pobre nunca foi de interesse do Estado brasileiro, pelo menos, parcialmente, até a Constituição Magna de 1988.

Já falávamos sobre o liberalismo, mas precisamos avaliar o positivismo. Com Augusto Comte, seu papel de formador da identidade brasileira oligárquica, lê-se na Bandeira do Brasil *Ordem e Progresso*, a Escola, espaço de privilégios (pontua-se), tendeu a escamotear os abismos políticos e sociais em sua estrutura educacional.

Com o positivismo e sua ascendência, que advieram do liberalismo, como epistemologia socio-política e educacional, no século XIX, a relação sujeito e objeto foi mais acirrada e gritante. De qual modo? Com a manutenção de uma postura ativa do educador conteudista, o aluno se colocava numa postura de receptáculo, somente. A verdadeira educação *comtiana* se propunha a criar personagens na teia educativa com hierarquias entre sujeito e objeto, nunca entre sujeitos.

Lembramos dos Liceus, das escolas religiosas e das escolas militares: a ordem e o progresso no chão da Escola se dão por uma visão de docilização, lembrando-nos de M. Foucault (1984), de vigilância e punição. Tais elementos inerentes ao recinto escolar demonstram as *disciplinas intelectual e física* exaustivas aos discentes como um todo – um quartel general que ameaça à liberdade e a democracia. O universo do ensino e aprendizagem é minado pela cultura

da burguesia falida – nos referimos ao século presente – que impõe modos e costumes de se educar à moda europeia.

Essa cultura de modos e costumes estrangeiros pleiteia a necessidade de autoafirmação da burguesia brasileira e alagoana (por que não?) em tentar manter uma realidade socioeconômica decadente e disseminada que teimava em buscar nas oligarquias bélicas o espírito das capitânicas hereditárias, ou seja, uma suposta *saudade sebastianista* à Educação brasileira, bem como ao povo da *Terra de Vera Cruz*.

A realidade da Escola permeia no gládio entre uma esfera *saudosista burguesa* e uma *esfera libertadora proletária*, mesmo que ainda se pareçam forças binárias, entretanto, ainda assim, são polarizadas em suas substâncias históricas. Possivelmente, um acordo amigável entre essas esferas denota o campo do impossível e do inalcançável – frisamos. Entre as lutas de “Deus” e “Mamon”, o acirramento continuará de forma mais acentuada, portanto, permanecendo as lutas de classes proletárias com uma Educação aniquilada pelo tecnicismo atual³.

Esse tecnicismo, pensamos, provém das filosofias liberais, bem como do positivismo inerente à alma brasileira. Duas filosofias importadas dos colonizadores para o nosso país (teremos um *complexo de vira-latas* como dizia Nelson Rodrigues?). Isto não poderia ser diferente em um país que foi explorado desde o século XVI e que permanece aleijado e escandido com uma suposta perspectiva de busca da(s) identidade(s) que nos define(m). Constatamos desta feita *uma tragédia anunciada*, na paráfrase do ditado popular.

Nessa *tragédia anunciada*, com base no escritor João Ubaldo Ribeiro (1998), tecemos algumas investigações sobre o que vem a ser política. A partir da leitura de sua obra, foi possível efetuarmos uma argamassa necessária na concepção deste artigo, o qual nos levou a entender e a problematizar a Educação que pretende educar, mas não liberta.

O escritor baiano, em sua obra “Política: quem manda, por que manda, como manda” (1998), escreve de forma pontual, tanto aos leitores incautos, quanto aos já experientes, sobre as concepções da Política. Já de sobressalto somos avisados de que este opúsculo não terá pretensões de tratar a temática Política de forma intempestiva e desleal com os leitores que precisam conhecer algo inerente à sua formação social e humana. O conhecimento que o

³ Ver a nova BNCC.

escritor mostra sobre tal assunto é igual ao de seus livros de literatura, tal como *A casa dos Budas ditosos* (1999), um tecido feito em linguagem comum, mas que nos afeta com acuidade.

Pensar sobre a Política é dever de cada cidadão, bem como sobre o poder. Tratamos a palavra cidadão como verniz das implicações que estão entrelaçadas com o poder. Quem advoga majoritariamente com o saber/conhecer que as leis (instrumentos jurídicos) nos colocam com a finalidade de delimitar espaços e divisas, naturalmente presta atenção/orientação sobre o poder que o conhecimento deverá ter sobre o homem e a mulher comuns. Há uma disritmia quando o poder está colocado somente para uma classe socialmente privilegiada, sendo sobre esse momento ideativo que Ubaldo tenta alertar seus leitores. Portanto, um opúsculo que vai nos afetar diretamente na compreensão comezinha sobre “por que manda e como manda” deverá levar: “[...] então [a Política como] estudo e prática da canalização de interesses, com a finalidade de conseguir decisões” (Ribeiro, 1998, p. 7).

Ao se pensar em interesses e decisões, trata-se de categorização sobre certo destino do homem, a saber: sua humanidade é política por natureza, porquanto as relações de poderes devem ser pensadas na estrutura histórica e social de forma universalizada. Porém, nem sempre temos uma visão uniforme dos seres da cidade (*Politicus*, do grego). Alguns detêm o conhecimento da arte política para fins escusos, enquanto outros, mesmo sabendo ser copartícipes do jogo social, são colocados à margem desse universo de deveres, obrigações e direitos assistidos a todos os cidadãos, indistintamente.

Entramos na desmesura. O que é a desmesura política? Desmesura é algo que não está alinhado, implicado numa ordem que estabelece relações contínuas. Vem da palavra grega *hybris*, desmesura. O seu contrário é *mesura*. Pensar na desmesura política nos inclina a afirmar que existe ou poderá existir uma desconstrução naquilo que entendemos sobre Política como algo ordenado e equânime.

Isto se dará nas formas meritocráticas do poder político. Pensamos na teoria marxista, na ascensão da burguesia no capitalismo, ou na criação originária do Estado capitalista como:

[...] o estabelecimento da diferença entre governantes e governados; b) a institucionalização dessa diferença. Onde quer que existam essas condições, existirá um Estado, quer ele tenha presidente, rei ou chefe, leis escritas ou não, três Poderes ou não [...] o funcionamento desse Estado, das suas instituições e das que lhe são acessórias ou paralelas, pode ser sempre compreendido à luz da história dessa sociedade, de sua estrutura social e econômica, pois o

Estado é sempre lógico, ou seja, é a decorrência lógica de uma situação social concreta (Ribeiro, 1998, p. 20).

O Estado em sua criação não é diretamente desproporcional à construção, ao contrário, aventamos. O Estado estabelece regras e diretrizes sociais, econômicas e de governabilidade indispensáveis aos cidadãos. Contudo, sua desmesura política poderá decorrer da fragmentação ou do arrefecimento de um Estado democrático. Na Carta Magna de 1988, os poderes legislativos, judiciários e executivos estão lá postos. A igualdade entre os sujeitos são formas de instar as leis ordenadas. O mal-uso desse ordenamento é que faz uma democracia se transformar numa meritocracia. Esse desnível provoca corrupção e pobreza, por exemplo, aos brasileiros em sua instância maior.

A formação de uma oligarquia brasileira poderá ser vista como uma desmesura da política, debatemos. O saber social precisa de conhecedores desse saber, quando se fazem analfabetos, quando cerceia a Educação ou a cultura, temos esse desnivelamento progressivo e perverso que é imputado por governantes a seus governados pela falta/falha de conhecimento.

Estamos na desmesura, na assimetria e no desnivelamento políticos. Nossa aposta será a luta popular (e não populista) sobre a hegemonia que se manifesta nos rincões do país e que assola a integridade ontológica do ser humano ou do cidadão. Quando se quebra a regra básica de que o Estado existe para servir ao cidadão e que sua existência radical (do Estado) poderá ser tencionada negativamente, algumas vezes, se não correntemente, na desvalia dos proletários, sendo que, mais uma vez teremos uma desmesura estabelecida.

Sempre será bom pontuar que somos, na CF/88, iguais perante a Lei. O Estado é representado por esta Lei soberana. Ao mínimo descuido com essa prerrogativa, teremos um Estado discriminatório, socialmente. Ribeiro (1998) nos alerta sobre isto:

Se as consequências práticas da aplicação de uma teoria interessarem a alguns setores da sociedade, é claro que esses setores tenderão a adotá-la como verdade, em oposição a outras maneiras de pensar. Se esses setores assumirem o controle das decisões públicas, a teoria adotada por eles passará a ser a oficial (Ribeiro, 1998, p. 51).

Essa oficialidade da lei poderá ser uma manobra radical contra ou a favor do cidadão comum. As decisões políticas podem coabitar com a meritocracia, vindo a desconstruir a ordem estabelecida para o bem de todos. Um perigo quando sabemos que desde a Grécia, de Péricles, o homem é naturalmente político e, por isso, necessita de autonomia e emancipação.

João Ubaldo Ribeiro trata sobre ideologia e tecnocracia para o pensar a política. Uma de suas funções no texto é apresentar problematizações com exemplos do dia a dia da sociedade brasileira. Ele era baiano, desta feita, brasileiro. A ideologia como forma de pensar determinada corrente política, por exemplo, ele destaca. Também a tecnocracia em relação entre um poder tecnicista e a realidade brasileira, Ubaldo (1998) afirma ser positiva quando a ideologia e o tecnicismo participam de uma escolha plural e diversa com uma sociedade igualmente plural e diversa. A decisão deverá ser pelo povo e com o povo.

Podemos concluir, neste momento, que os instrumentos cognitivos sobre a Política colocados pelo escritor são bons, mas podem ser pervertidos para excluir e não incluir a grande população que é regida pelo poder democrático. Mais uma vez, a leitura do texto nos serviu como norte para pensar quem somos dentro do Estado brasileiro. Sua forma simples e direta nos fez escrever essa digressão para melhor entendermos conceitos que permeiam nossa política, e o que esse termo teve a nos dizer.

Com esse preâmbulo, nos arriscamos como Educador com a finalidade de propor aos alunos da Escola pesquisada e lecionada uma *Introdução Sobre o Amor*. Tal Amor não seria um qualquer, mas o *Philia* (amizade), direcionado à sabedoria, palavra-conceito que dá razão ao termo Filosofia. Os detalhes seguem abaixo com o pré-projeto acatado pela Escola de EJA de forma uníssona e também como norteador para as assertivas teóricas e práticas desse manuscrito. Segue o fragmento do pré-projeto feito por nós.

Quadro 1 – Pré-projeto *Introdução Sobre o Amor*.

<p>SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE ALAGOAS CENTRO EDUCACIONAL DE JOVENS E ADULTOS PAULO FREIRE – CEJA</p> <p>PROJETO EJA</p> <p><i>Proponentes: professores de filosofia, artes, sociologia e geografia do CEJA.</i></p>
<p>1 – TEMA</p> <p>Filosofia do Amor: de Platão a Freud</p>
<p>4 – OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none">• Traçar um itinerário introdutório sobre a Filosofia do Amor, desde Platão a Freud.• Conscientizar aos alunos sobre a dinamicidade do sentimento Amor com as investigações filosóficas;• Propor apresentações teatrais, musicais e exposição de cartazes que lidem com o Amor falem sobre ele;• Fazer dinâmicas interativas com os alunos do CEJA sobre a temática Amor.

5 – METODOLOGIA

E este projeto necessitará de caixa de som, microfones, Datashow, computador e rede wifi. Cada turma do ensino médio fará apresentações teatrais, musicais, de paródias, expositivas sobre o tema Amor.

Início previsto das 8h às 21h do dia 31/08/2019.

6 – BIBLIOGRAFIAS SUGERIDAS

ROUGEMENT, D. **História do amor no Ocidente**. 2 ed. São Paulo: Ediouro, 2003.

BORGES, M. L. **Amor**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

CHAVES, E. A filosofia, a sabedoria e o amor. Revista Cult. Editora Online, 2019, Edição 246. Disponível em <https://revistacult.uol.com.br/home/filosofia-a-sabedoria-e-o-amor> . Acesso em 02 de janeiro de 2019

Fonte: Dos autores (2019).

Nas nossas observações dos grupos da Escola pesquisada, sendo esses grupos dos três turnos, conversamos com a equipe diretiva e professores das áreas das ciências humanas e sociais aplicadas. Houve algumas interlocuções sobre a proposta desse pré-projeto, acréscimos e contribuições importantes para a sua boa execução.

Os/As alunos/as foram previamente informados das atividades que teriam de fazer, entre elas pesquisar sobre o tema do *Amor de Platão até Freud* e confeccionar peças teatrais ou de música, com a finalidade de entender a importância da Filosofia, não somente em sua teoria, mas de forma prática. Uma das observações que fizemos foi que todos, no dia do evento, fossem com uma cor que representasse o Amor. A cor escolhida não poderia ser diferente: foi a de tom vermelho.

Para traçar o itinerário histórico referente ao amor, mais especificamente voltado à Filosofia, deixamos os alunos livres para essa pesquisa. Alguns textos norteadores foram franqueados a eles como forma de apresentá-los à temática, sendo esclarecidas as terminologias de Amor em grego: amor-amizade, amor-erótico e amor-divino, respectivamente, *Philia, Eros e Ágape*.

A escola pesquisada já foi objeto de nossas investigações em publicação acadêmica (Santos; Freitas; Lima, 2019) que versava sobre uma experiência *on-line* naquela instituição de ensino paulofreireano. Ademais, os textos norteadores foram os seguintes: *História do amor no Ocidente*, de Rougement (2003), *Amor*, de Borges (2004), e um artigo de Ernane Chaves (2019). Tais autores foram estudados previamente duas semanas antes do evento que ocorreu de forma exitosa no dia 31/09/2019.

O Centro Educacional de Jovens e Adultos Paulo Freire (CEJA), localizada no centro do comércio, em Maceió/Alagoas, pertencente à primeira gerência⁴.

Foto 1 – Centro Educacional de Jovens e Adultos Paulo Freire – CEJA.⁵



Fonte: Seduc/AL (2019).

Ressaltamos que existem em todo o Estado de Alagoas apenas dois centros integrais de EJA, um localizado na cidade Maceió, como mencionamos, e outro no município de Palmeira dos Índios⁶, Alagoas. Esses centros são considerados espaços educacionais paulofreireanos que possuem sua legislação própria e aplicação de exames (Encceja)⁷. Infelizmente os Centros estão distantes de terem uma metodologia e um currículo próprios para EJA, mas, infelizmente, não podemos dizer isto aqui.

Pensando que as necessidades básicas como alimento, vestimenta, transporte, segurança, dentre outras que envolvem as permanências simbólica e material aos transeuntes de nossa territorialidade local, com a nossa vivência na Escola, tivemos a delicadeza de pontuar que graças à merenda, bem como a iniciativas entre os professores da Escola, conseguimos manter o mínimo de dignidade para nossos alunos/as. Feiras culturais, venda de lanches e cosméticos pelos(as) alunos(as) formaram uma rede de ajuda e apoio a eles(as). É de nota,

⁴ Gerência Regional de Educação.

⁵ Todas as imagens sobre a Escola pesquisada bem como os sujeitos da educação têm expressa autorização de publicação, principalmente das imagens dos alunos através de um *Termo de Autorização do Uso da Imagem*. Para se matricular na Escola, todos os alunos devem assinar esse termo obrigatoriamente e são maiores de 18 anos de idade. Não se fez necessário se utilizar da Resolução CNE nº 466/2012 (Ética na Pesquisa com seres humanos) e Documento do CNPq – Ética e integridade na prática científica, devido a autorização expedida pela SEDUC/AL.

⁶ “Conhecida como a ‘Princesa do Sertão’, Palmeira dos Índios tem também sua origem ligada à lenda do casal de índios Tilixi e Tixiliá. Conta-se que, há 200 anos atrás, Tixiliá estava prometida ao cacique Etafé, mas era apaixonada pelo primo Tilixi. Um beijo proibido condenou Tilixi à morte por inanição” (ALE, 2015, p 01).

⁷ Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja).

frisarmos, que se trata de um público de trabalhadores-estudantes que perpassam por um universo discursivo díspar das escolas de ensino regular e/ou integral, sempre observando que esse conceito que advogamos de discurso “[...] permite focalizar a forma como discursos [são] historicamente construídos” (Popkewitz, 2011, p. 59, acréscimo nosso). Os discursos da EJA têm construções históricas de abandono e desinteresse das esferas públicas sobre essas pessoas que não compreendem seus movimentos pendulares. Isso vivenciamos na *empíria* de nosso labor educativo.

Outra questão a ser pontuada para ratificar a construção histórica dos da Eja é que:

O público atendido pela EJA é de pessoas que na [chamada] idade regular não puderam estudar, ou por não se sentirem atraídos pelo conteúdo escolar acabaram deixando a escola. Isto acaba gerando uma exclusão dos indivíduos analfabetos dentro da sociedade e da própria escola. Muitos são os problemas que dificultam o ingresso de pessoas no ensino na idade [dita] regular, alguns destes problemas são: gravidez precoce, drogas, desinteresse, condições financeiras (Pedroso, 2010, p. 15).

Tal discursividade engloba os níveis de problemáticas que envolvem a Educação de Jovens, Adultos e Idosos inerentes à nossa vivência naquela escola, encarando o espaço educacional não somente como físico, mas também psíquico, segundo pontua Pedroso (2010). Esses elementos psicológicos foram vistos por nós de forma explícita: depressão pós-parto, sintomas *bordelines* ([alunos/as que escarificavam seus braços com lâmina]), entre outros. Uma realidade difícil, com toda a certeza.

EXECUÇÃO DO PROJETO: O AMOR EXISTE ENTRE OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO

Dentro do universo pesquisado e na articulação do projeto elaborado por nós, vamos elencar os passos que nortearam nossa metodologia para o público da EJA. Desta feita, dispomos das seguintes seções endereçadas aos (as) alunos (as) e pensadas pela equipe pedagógica participativa. De forma aligeirada, mais não menos importante para a compreensão dessa práxis didática, colocamos os itens abaixo. A saber:

Traçar um itinerário introdutório sobre a Filosofia do Amor, desde Platão a Freud

Os(As) alunos(as) pesquisaram sobre o tema em suas residências, tendo alguns textos norteadores como situado neste artigo. Todos os professores (Foto 2), especialmente das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, propuseram debates, leitura comparada, apresentações individuais ou grupais para fazer com que os alunos pudessem ter um conhecimento sobre o Amor na história, de Platão a Freud. Observamos que houve reuniões

preliminares entre os educadores para saber qual deveria ser a melhor forma de franquear esse conhecimento aos(as) discentes, como se observa abaixo.

Foto 2 – Educadores(as) do CEJA/PAULO FREIRE



Fonte: Acervo dos autores (2019).

Na Foto 2, professores reunidos com a articuladora Nilza Barbosa⁸ para planejar e articular os trabalhos, tendo em vista o desenvolvimento do projeto em questão. As ideias foram elencadas e discutidas, no sentido de pensar a prática do que estávamos dialogando e almejando. A importância dessa parceria com a escola, como um todo, nos trouxe boa efetivação e êxito no que planejávamos. Discutimos o dia, horários e estratégias para movimentar a Escola no sentido de adesão dos(as) educandos(as) para tal projeto.

Conscientizar aos alunos sobre a dinamicidade do sentimento Amor com as investigações filosóficas

Para este momento, utilizamos um texto entre os professores e professoras para o trabalho coletivo. O referido texto é do professor Ernani Chaves, publicado na Revista CULT, em 2019, que trata sobre o amor pelos vieses da sabedoria e entendendo que o amor filosófico é o da amizade, *Philia*. O artigo foi discutido exaustivamente entre os alunos e professores. Nossa visão do componente curricular, Filosofia, nos ajudou a ampliar a discussão sobre o tema exposto e aventar possibilidades de como iríamos articulá-lo dentro do nosso recinto educacional.

⁸ “O articulador será responsável pela coordenação e organização das atividades na escola, pela promoção da interação entre a escola e a comunidade, pela prestação de informações sobre o desenvolvimento das atividades para fins de monitoramento e pela integração do programa com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola” (Cedortepe, [s.d.], p. 01).

Propor apresentações teatrais, musicais e exposição de cartazes que lidem com o Amor e o discutam; fazer dinâmicas interativas com os(as) alunos(as) do CEJA sobre a referida temática

Nesse instante, apresentamos as fotos que compuseram nosso trabalho sobre o Amor na Filosofia em sua práxis.

Foto 3 – Alunos e professores após a peça teatral “O Amor na escola”.



Fonte: Acervo dos autores (2019).

A Foto 3 apresenta um recorte do momento ápice do evento. Nela, nós nos encontramos com os colegas professores e os(as) alunos(as). Pode-se dizer que as idades são das mais variadas possíveis. A cor da vestimenta foi vermelha, de acordo com o anseio dos(as) alunos(as). Cabe destacar que os alunos estavam no pátio da escola e haviam representado uma peça sobre o *Amor na escola*, uma peça teatral de cinco minutos que falava como se pode amar sem ser desleal. Na criação do grupo, o Eros falava com sua amada *Psiquê*, e ambos chegavam a uma constatação que o amante deve ser fiel com o seu objeto amado. No transcurso da peça teatral houve um final feliz: as personagens conseguiam seus desejos através da leitura/corpo/poesia com a música “As palavras”, da cantora brasileira Vanessa da Mata. Com esse texto improvisado e criado por eles, veio uma dança embalada com a voz da cantora citada.

Foto 4 – Alunos assistindo a uma das apresentações musicais.



Fonte: Acervo dos autores (2019).

Na Foto 4, vemos a descontração do Seu Reinaldo (próximo ao refeitório da Escola), aluno do quarto período noturno. É importante frisar que, embora seu turno seja diferente do horário em que as apresentações ocorriam, o aluno fez questão de comparecer ao evento no vespertino, o que nos provoca a inferir sobre a importância dada ao trabalho desenvolvido e a sua identidade com esse fazer pedagógico. Outrossim, é possível percebermos a construção de um ambiente de amorosidade exponencial. Dito de outro modo, a imagem transparece o viés humanístico do projeto, visto que o momento de satisfação, ao apreciar uma das apresentações, é perceptível. Reinaldo, de pernas cruzadas, relaxado e se atendo ao trabalho filosófico desenvolvido, é, a nosso ver, uma prova do processo de humanização que este tipo de atividade pode proporcionar ao educando.

Foto 5 – Alunos e professores em um momento de descontração.



Fonte: Acervo dos autores (2019).

A Foto 5, mostra, mais uma vez, os(as) alunos(as) em um momento de descontração, alguns minutos após uma apresentação musical. Houve um cancionário sobre o amor infinito. Uma música gospel foi cantada pela aluna Jaci, enquanto os demais fizeram louvores e com bolas vermelhas dinamizaram o momento sobre o amor e suas facetas.

Foto 6 – Professores cantando.



Fonte: Acervo dos autores (2019).

A Foto 6 mostra que nós professores/as cantávamos sobre o amor. O repertório ia de música clássica à Bossa Nova; e por sinal, participavam da cantoria todos os professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Na Foto 7, que se segue, observamos um dos momentos de união que as atividades proporcionaram entre alunos(as) e professores(as), contando com educadores/as e educandos/as, estes ao fundo em mais uma apresentação.

Foto 7 – Educadores e educandos em mais uma apresentação.



Fonte: Acervo dos autores (2019).

Na Foto 7, vemos os(as) alunos(as) cantando e dançando, os quais criaram coreografias para este momento com bolas de bexiga vermelhas e entoando um hino evangélico “Deus cuida de mim”. O emblema semiológico foi o símbolo do coração que estava presente em todas as apresentações.

Posto isto, após esta exposição de fotografias, cabe-nos responder à pergunta: por qual motivo utilizamos essas técnicas de *ensinoaprendizagem* a que chamamos de metodologia estética? Para responder a esta indagação, utilizamo-nos neste momento do texto da pesquisadora Rajanell (2012), como justificativa para tal empreendimento didático-pedagógico.

Para tecer uma atividade de ensino e aprendizagem, de acordo Rajanell (2012), faz-se necessário aprimorar naquilo que se executa, ou seja, a prática docente. Para que essa prática seja efetivada, a didática é um *modus operandi* imprescindível no manejo da relação professor(a) e aluno(a). Existem características exponenciais inerentes ao uso da Didática.

O princípio da comunicação retrata a necessidade de se fazer compreender pelo outro. Falamos de uma comunicação na qual o emissor passa a contento as ideias e conceitos aos

seus receptores, neste caso, os alunos(as), porém com amorosidade. São mecanismos imprescindíveis à fala e à linguagem. A fala no tocante ao recurso fonético que temos e a linguagem como dobradura da fala, esta, a linguagem, enquanto aquela que responde e pergunta numa relação que vai além da linguística clássica.

Toda linguagem carrega formações ideativas que necessitam de trocas e parcerias cognitivas e simbólicas. Uma linguagem falada fracassa quando não há entendimento por parte daquele que transmite um conceito ou conteúdo. Nesse sentido, é de nota que toda a trama linguageira parte do pressuposto de que somos entendedores de uma gramática normativa, bem como predispostos a compreender essa gramática que aludirá a um conteúdo de ideias. Sendo esse conteúdo bem exposto, presume-se que o interlocutor irá configurar-se na relação educador/educando de forma a buscar uma emancipação de ambos no que concerne o vínculo subjetivo que os define: a linguagem comunicada.

Outro ponto sobre os princípios da Didática, segundo a autora, é o princípio de atividade. Neste princípio, entende-se que “[...] está comprovado que se aprende melhor aquilo que surgiu da própria experiência e de sua posterior interiorização, por isso consideramos este princípio necessário” (Rajanell, 2012, p. 106). De fato, a *empíria* nos leva a talhar melhor os usos e costumes do conhecimento. Sabemos que quando temos experiências e as levamos para a escola no intuito de amplificar a *práxis* docente, temos mais êxito na construção de um *ensinoaprendizagem* competente. Já o princípio de individualização se esmera no respeito ao desenvolvimento cognitivo de cada sujeito. Entretanto, no que tange ao desenvolvimento, o(a) professor(a) poderá articular ativamente formas de atuar frente ao cenário educativo que se encontra no chão da escola. Quanto mais houver um desempenho proativo do(a) educador(a), melhor será, conclui-se, o processo de aquisição de conhecimento por parte do discente, salvaguardando sempre suas idiosincrasias e o desenvolvimento natural do aprendiz naquilo que se objetiva: a leitura de mundo, a qual parte da individualização.

O princípio da socialização foca no grupal. Não estamos a sós nos entremeios das aprendizagens e competências. Devemos observar que socializar significa depurar nossas impressões pessoais com o meio em que nos encontramos - depuração lembra maturação. Só somos verdadeiramente maduros e emancipados quando podemos expressar nossas ideias

frente ao mundo educativo que nos cerca. Esse mundo educativo que abrangerá o mundo nos diversos grupos que o aluno encontrará na sua trajetória de vida.

Já o princípio da globalização nos leva a aventar que precisamos compreender nossas realidades não somente de forma fragmentada, mas visualizando o todo que contém as partes. O princípio da criatividade, por sua vez, alude a que sem a imaginação e as teias relacionais que norteiam o estético, por exemplo, será difícil organizar ideias complexas e simples dentro do arcabouço ideacional. Outrossim, sobre o princípio da intuição, Rajanell (2012) explica que este

[...] equivale à apreciação de um fenômeno baseada no efeito que este produz, no resultado. Trata-se de um princípio de caráter global, mas que consideramos que antes da aplicação de qualquer estratégia didática, é básico e indispensável o seu conhecimento e reflexão a esse respeito (Rajanell, 2012, p. 109).

Por fim, temos o princípio de abertura que se articula com a quebra de preconceitos voltados ao outro, um princípio importante quando lidamos com alunos e alunas.

No desenvolvimento do texto da autora, ela cita três dimensões importante no *ensinoaprendizagem*, a saber: (1) a dimensão do saber (todo profissional da educação precisa de bases epistemológicas concretas para promover o intercâmbio do conhecimento com seus alunos, qualificando um profissional que se atualiza, se adapta e investe na sua formação profissional), uma outra dimensão do saber que se volta a certas associações ou tarefas que facilitam modificações e adaptações dentro da relação dual professor/aluno; (2) um espaço do conhecimento maleável e possível de modificações para o aprendizado dos discentes; e, por último, (3) a dimensão do ser que se entrelaça com os afetos existentes entre os sujeitos da educação. Sem a afecção não poderá haver *aprendizadoensino*.

Desta sorte, quais seriam as estratégias para efetivar as dimensões acima citadas?

Memorizar: fixar metodicamente na memória um conceito ou ideia proposto por uma pessoa normalmente alheia; • Reconhecer: encontrar um elemento concreto depois de uma exploração geral a uma mostra de elementos, alguns deles, todos ou nenhum ou certa semelhança ao que busca; • Compreender: interiorizar nos próprios esquemas de conhecimento um conceito de maneira funcional e significativa; • Interpretar: compreender: interiorizar nos próprios esquemas de conhecimento um de maneira funcional e significativa; • Interpretar: atribuir a um conceito ou elemento uma significação determinada; • Julgar: pronunciar uma decisão ou avaliar algum conceito, situação ou pessoa externos a nós mesmos (Rajanell, 2012, p. 111).

Memorizar, reconhecer, compreender, interpretar e julgar são verbos no infinitivo que ampliam os mecanismos metodológicos do *ensinoaprendizagem* nos desdobramentos propostos pela autora do texto. Dentro dessas estratégias, temos a formação do educador e do aluno. A formação do educador se dará em se fazer compreender didaticamente pelos alunos, não ser obscuro ou distante da realidade vivida pela dialética dos sujeitos da educação. A formação do aluno se encontra, primeiramente, no seu protagonismo. Ou seja, na percepção do profissional da educação em compreender a importância da leitura individual dos seus discentes, não se esquecendo de focar no todo, na universalidade do grupo trabalhado. Frisa-se que os objetivos para alcançar uma exitosa articulação do ensino e da aprendizagem são feitos com os recursos didáticos disponíveis para uma sala de aula, por exemplo. Recursos didático-pedagógicos expressivos, tecnológicos etc., que serão os meios pelos quais o *ensinoaprendizagem* será executado.

São estratégias metodológicas, a citar: a) Estratégias de aquisição ou codificação da informação (codificações da atenção); b) Estratégias de retenção ou armazenamento da informação (resumos, esquemas, mapas conceituais, entre outros); c) Estratégias de recuperação, evocação e utilização da informação (provas, aplicações de testes, dinâmicas grupais etc); e d) Estratégias de suporte para o processamento da informação. Nessa direção:

Diferenciamos as Estratégias Metacognitivas de autoconhecimento (de que, como, quando e porque) e de autoutilização (planejamento do tempo e do espaço, avaliação e regulação) e as Estratégias Socioafetivas, incidindo basicamente na de caráter propriamente afetivo (controle da ansiedade, atenção, expectativas), as sociais (busca de suporte, cooperação, concorrência, evitar conflitos) e por último as motivacionais (ativar, regulamentar, manter a conduta de estudo) (Rajanell, 2012, p. 123).

Para as estratégias serem bem argamassadas é necessário investir nas habilidades psicomotoras, sendo elas: a) o exercício (fazer com que o conhecimento seja lembrado sistemicamente através de exercícios intelectuais, por exemplo); b) atividades de dramatização (possibilita uma boa contextualização comunicacional, físicas e artísticas); c) atividades lúdicas (jogos dos mais diversos que desenvolvam os espaciais dos alunos); e d) atividades manuais (compreensão do corpo frente ao meio externo pelas experiências do trato com reflexões lúdicas).

Por último, temos didáticas que favorecem a dimensão do ser. Vamos a elas:

Perceber: tomar consciência e se sensibilizar diante de uma situação concreta, manifestando isso através do interesse e da motivação, com um desejo básico de melhoria; • Responder: interesse e motivação para efetuar a resposta mais adequada; • Avaliar: tomar como avaliação própria uma resposta alheia, para a qual devemos ter os demais em consideração e suas formas peculiares de ser e agir; • Organizar: representa um modo concreto de ser e de pensar, o qual nos permite adotar estratégias para atingir determinados fins. Se estamos convencidos de alguma coisa, embora venha do exterior, sua aplicação ou desenvolvimento se torna mais fácil; • Comprometer-se: compromisso por parte do indivíduo diante de um valor adquirido, esforçando-se e defendendo-o por cima de tudo. Nesta dimensão, encontramos dois tipos de conteúdos: • de caráter pessoal: autonomia, iniciativa, criatividade, responsabilidade, espírito de superação; • de caráter social: colaboração, solidariedade, espírito de equipe, sentido de pertinência a um grupo ou a uma instituição (Rajanel, 2012, p. 126).

É de nota que esses comprometimentos da dimensão do ser só poderão ser efetivamente bem executados com os afetos que se entrecruzam na consciência, na sensibilização, na avaliação, no pensar individual e coletivo, no compromisso, na criatividade, na autonomia dos educandos dentro do meio em que estão inseridos: o espaço escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo tratou de uma prática pedagógico-filosófica com alunos da EJA em Maceió/AL, tendo como finalidade promover uma ética da existência na práxis educativa, não destituindo o processo dialético que se encontra na composição de uma abertura propositiva em que educando e educador sejam copartícipes nos processos educativos indissociáveis através da estética do Amor.

O saber estético na Escola relacionou-se à transparência e à lealdade do professor frente a seus educandos. Saber ser leal nos remete a um compromisso educativo necessário (a finalidade de saber-ensinar), bem como à necessidade de articular uma harmonia dos sujeitos da Educação frente a currículos obscurantistas e em desuso, por uma prática que traduza a realidade dos alunos da EJA, de forma lúdica, comunitária e participativa. Nós nos propusemos a *arriscar* na metodologia cunhada por nós e com a ajuda de toda a equipe pedagógica, obtivemos êxito em alinhar a cultura filosófica das teorias que versam sobre o Amor com uma metodologia franqueada ao sujeito-sujeito, nunca ao sujeito e objeto.

Por fim, esta experiência teve como finalidade pontuar que é possível uma metodologia estética em orbe educativo, vindo a aproximar, agregar, ajuntar e afeiçoar a relação educador e

educando na missiva afetiva, bem como na compreensão política (não partidária) que o espaço privilegiado da Escola tem em sua realidade, no chão da escola, objetivando precipuamente o conhecimento e a cidadania através do bem-estar dos educandos e da coletividade presente.

REFERÊNCIAS

- ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DE ALAGOAS. **Palmeira dos Índios**. 2015. Disponível em <https://www.al.al.leg.br/municipios/palmeira-dos-indios-1#:~:text=Conhecida%20como%20a%20%22Princesa%20do,Tilixi%20%C3%A0%20morte%20por%20inani%C3%A7%C3%A3o> Acesso em: 09 de jul. 2023.
- BORGES, Maria de Lourdes. **Amor**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 18 nov. 2023.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 18 dez. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/84261-base-nacional-comum-curricular-ensino-medio-bncc-em#:~:text=Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CNE%2FCP%20n%C2%BA%204%2C%20de%2017%20de%20dezembro,n%C2%BA%20%2F2017%2C%20fundamentada%20no%20Parecer%20CNE%2FCP%20n%C2%BA%2015%2F2017>. Acesso em: 18 dez. 2023.
- CEDORTEPE. Centro de Formação, Tecnologia e Pesquisa Educacional Prof. Milton de Almeida Santos. **Verbete: Articulador** [s.d]. Disponível em: [https://educacaoconectada.campinas.sp.gov.br/quem-e-o-articulador/#:~:text=O%20articulador%20ser%C3%A1%20respons%C3%A1vel%20pela,Projeto%20Pol%C3%ADtico%20Pedag%C3%B3gico%20\(PPP\)%20da](https://educacaoconectada.campinas.sp.gov.br/quem-e-o-articulador/#:~:text=O%20articulador%20ser%C3%A1%20respons%C3%A1vel%20pela,Projeto%20Pol%C3%ADtico%20Pedag%C3%B3gico%20(PPP)%20da) Acesso em: 21 jun. 2023.
- CHAVES, Ernani. A filosofia, a sabedoria e o amor. **Revista Cult**. Editora Online, 2019, Edição 246. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/filosofia-a-sabedoria-e-o-amor/>. Acesso em: 15 jan. 2019.
- CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 8 ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1985.
- FREIRE, Paulo. **Política y Educación**. México: Siglo XXI Editores, 1997.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Criação curricular, autoformação e formação continuada no cotidiano escolar. In: FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- PEDROSO, Sandra Gramilich. Dificuldades encontradas no processo de educação de jovens e adultos. In: I Congresso Internacional da Cátedra Unesco de Educação de Jovens e Adultos, 2010, João Pessoa. **Jovens, Adultos e Idosos: os sujeitos da EJA**. João Pessoa: EDITORA UNIVERSITÁRIA UFPB, 2010. Disponível em: <http://www.catedraunescoeja.org/GT05/COM/COM019.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2023.

POPKEWITZ, Thomas. S. **Políticas educativas e curriculares**: abordagens sociológicas críticas. Mangualde: Pedagogo, 2011.

RAJANELL, N. **A importância das estratégias didáticas em todas em toda a ação formativa**. In: SUANNO, M. V. R; PUIGGRÒIS, N. R (Orgs). Didática e formação de professores: perspectivas e inovações. Goiânia: CEPED publicações e PUC Goiás, 2012.

RIBEIRO, João Ubaldo. **A Casa dos Budas Ditosos**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

RIBEIRO, João Ubaldo. **Política**: quem manda, por que manda, como manda. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 1998.

ROUGEMENT, Dennis. **História do amor no Ocidente**. 2 ed. São Paulo: Ediouro, 2003.

SANTOS, Yvisson Gomes dos; FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz; LIMA, Walter Matias. Discutindo o Virtual em Pierre Lévy: uma experiência no Skype com alunos da EJA no Ensino Médio em Maceió/AL. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 11, n. 25, p. 240–253, 2019. DOI: 10.28998/2175-6600.2019v11n25p240-253. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/7756> Acesso em: 7 fev. 2023.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos**: Teoria e prática. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

SEDUC. Centro oferece mais de mil vagas para matrícula da educação de jovens e adultos em Maceió. **Seduc Notícias**. 2019. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/16237-centro-oferece-mais-de-mil-vagas-para-matricula-da-educacao-de-jovens-e-adultos-em-maceio>. Acesso em: 25 jul. 2022.

Recebido em: Junho/2023.

Aprovado em: Dezembro/2023.