

## O ensino de filosofia na modalidade eja para alunos em privação de liberdade

Fernando Bozatski<sup>4</sup>

### Resumo

O presente texto apresenta o relato de algumas experiências e reflexões sobre o ensino da disciplina de Filosofia na modalidade de Educação de Jovens e Adultos para alunos em privação de liberdade. Tal relato se baseia no trabalho efetuado entre os anos de 2007 e 2008, período em que o autor foi professor no Centro Estadual Educação Básica para Jovens e Adultos – CEEBJA – Professor Odair Pasqualini que opera no interior da Penitenciária Estadual de Ponta Grossa-PR. Além de apontar os limites e desafios de tal atividade, sugerem-se algumas diretrizes e possibilidades para o ensino da filosofia em tais condições.

*Palavras-chave:* Filosofia. EJA. Sistema Prisional.

### Introdução

Este texto aborda alguns relatos de experiência e também aponta algumas hipóteses para o ensino de filosofia no Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, para alunos em privação de liberdade.

Tais experiências foram vivenciadas ao longo do trabalho desenvolvido nos anos de 2007 e 2008 no CEEBJA Professor Odair Pasqualini que opera no interior da Penitenciária Estadual de Ponta Grossa-PR – PEPG.

A partir destas experiências práticas e reflexões sobre o tema pode-se também estabelecer uma diretriz para o ensino de filosofia, definindo os temas a serem abordados e os objetivos do curso em si.

### Desenvolvimento

#### 1.1 Contextualização

Atualmente a Penitenciária Estadual de Ponta Grossa – PEPG – conta com 425 detentos dos quais 34 possuem o Ensino Fundamental completo e 44 o Ensino Médio incompleto (PARANÁ, 2012, p. 71). Estes estariam aptos, portanto, para se matricularem na disciplina de filosofia na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA. O CEEBJA Professor Odair Pasqualini possui atualmente 316 alunos matriculados, divididos entre a Alfabetização, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A possibilidade de oferta de vagas para

<sup>4</sup>Professor da Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail: bozatski@gmail.com

o Ensino Médio é de 34 vagas. Este quadro atual é muito próximo daquele encontrado no período de 2007 a 2008 (Censo Escolar/INEP 2011).

Cabe destacar aqui, algumas particularidades desta modalidade de ensino para alunos em privação de liberdade. O sistema de funcionamento do CEEBJA Professor Odair Pasqualini é muito parecido com o que ocorre em ambientes extramuros, tendo, contudo, alguma diferença em relação ao atendimento particularizado ao estudante. As salas são monitoradas por câmeras de segurança e vigiadas por agentes penitenciários, contudo, depois de algum tempo o professor habitua-se ao contexto e consegue trabalhar com bastante tranquilidade. O material pedagógico utilizado é oferecido pelo estado e a escola é equipada com recursos multimídias que ocasionalmente podem ser utilizados pelos professores.

Uma novidade em relação ao ensino ofertado em um estabelecimento extramuros é que o material didático e paradidático a serem utilizados, bem como os conteúdos a serem ministrados, além de passarem por uma análise da coordenação pedagógica da escola, também são verificados pela segurança da penitenciária que procura por aspectos que podem interferir na segurança ou no andamento da rotina prisional.

Os docentes que atuam no ensino das disciplinas ofertadas são provenientes do Quadro Próprio do Magistério da Secretaria de Estado da Educação – SEED, que se candidatam para o cargo em edital específico e passam por uma prova de conhecimentos específicos de sua área e por uma entrevista para demonstrar se possui o perfil adequado para a função com agentes da Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos – SEJU.

## 1.2 Limites e Desafios

Passado esta primeira particularidade de se lecionar em um ambiente que opera no interior de uma penitenciária de segurança máxima, surge o desafio de se definir as diretrizes para o ensino da filosofia. Alguns limites se sobressaem previamente ao estabelecimento dos conteúdos e métodos a serem empregados. Antes das perguntas sobre **o que ensinar e como ensinar** que nortearão todo o plano de ensino, cabe estabelecer qual o perfil dos alunos aos quais este ensino será ofertado.

É possível dizer que os alunos que compõe a clientela da Educação de Jovens e Adultos “[...] 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 e adultos populares” (ARROYO, 2007, p. 29). A trajetória educacional na vida destes estudantes que procuram o EJA em algum momento foi interrompida ou sequer iniciou, em alguns casos. No caso de presos apenados é evidente que o **limite da sobrevivência** é mais acentuado ainda. Segundo dados do INFOPEN de abril de 2012 51,33% da população carcerária do país se encontra na faixa de 18 a 34 anos de idade, dos quais 62% não possui o ensino fundamental completo (PARANÁ, 2012).

Neste sentido, entende-se que a vida voltada à criminalidade substituiu a educação

formal e que, portanto, além de uma educação formal que possibilite a estes estudantes do EJA retomarem um projeto de vida e de trabalho pautado pela educação, no caso destes alunos em privação de liberdade, a educação também tem o caráter de ressocialização dos indivíduos e sobre o qual a sociedade de modo geral e as autoridades competentes depositam muitas esperanças para o êxito do sistema prisional brasileiro. Ademais, as diretrizes para a EJA no estado do Paraná preconizam que:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), como modalidade educacional que atende a educandos-trabalhadores, tem como finalidades e objetivos o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que os educandos aprimorem sua consciência crítica, e adotem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual (PARANÁ, 2006, p. 27).

Pode-se observar, portanto, que há um grande desafio para o ensino na modalidade EJA cuja amplitude aumenta indefinidamente para o caso de alunos em privação de liberdade. Apenas será possível criar uma expectativa para a adoção de **atitudes éticas** na vida após o cumprimento da pena, pois, não se pode pensar em estabelecer um parâmetro de comportamento para a vida no cárcere, entendendo-se tal estado como transitório e mesmo indesejável; A **consciência crítica** também, neste caso específico, possui limites, até mesmo porque não se pode questionar o próprio sistema prisional, então, por definição, não é possível promover uma consciência plena e absolutamente crítica sobre o estado presente; O acesso à **cultura geral** também é limitado, sendo que poucos livros estão à disposição e outros recursos midiáticos inexistem; O compromisso político é algo inefável, pois até mesmo o direito ao voto é vetado aos alunos em privação de liberdade. Logo, a tal autonomia intelectual que se supõe a partir das premissas acima será sempre incompleta.

Portanto, especificamente no plano da disciplina de Filosofia, recaem muitas responsabilidades, sendo que, há grandes expectativas e esperanças dos vários atores envolvidos neste processo. Em um questionário inicial aplicado para se estabelecer o perfil da turma, percebe-se que grande parte dos alunos possuem uma espécie de visão mítica sobre a filosofia, acreditando que ela será capaz de revelar segredos ocultos sobre questões antinômicas da vida e do universo.

Posto isto, depois destas impressões iniciais, começa-se por organizar as peças e estabelecer os passos em que elas serão encaixadas para se formar este quadro que ao final apresente uma imagem mais realista e ao mesmo tempo satisfatória deste processo de ensino e aprendizagem, sobretudo para o docente da disciplina e para os seus alunos.

Assim, a primeira premissa que sobressaiu-se sobre todo este estado de coisa é que as aulas não poderiam seguir uma receita pronta presente em algum manual e também não deveriam se basear numa história linear da filosofia com caráter informativo, elas deveriam, em certo sentido, serem ferramentas para que os alunos refletissem sobre sua condição e projetassem mudanças concretas para o seu futuro. Logo, a figura moral de Immanuel Kant e

seu imperativo categórico serviram como a inspiração que nortearam a correlação de conteúdos e o método próprio para o seu ensino. Lembrando sempre a própria premissa kantiana de que a educação é uma atividade capaz de moldar um futuro melhor e não de redesenhar o passado.

Um princípio de pedagogia, o qual mormente os homens que propõe planos para a arte de educar deveriam ter ante os olhos, é: não se devem educar as crianças segundo o presente estado da espécie humano, mas segundo um estado melhor, possível no futuro, isto é, segundo a ideia de humanidade e de sua inteira destinação (KANT, 1999, p. 22).

## Resultados

Isto posto, foi hora de superar os desafios e os limites impostos pela condição de se lecionar filosofia na modalidade EJA para alunos em privação de liberdade. Era preciso criar meios para se refletir sobre a liberdade com aqueles que não a possuem. Dialogar sobre direitos e deveres políticos com aqueles que não os exercem. E logo se pode perceber que a primeira dificuldade metodológica para o ensino seria a baixa capacidade de leitura dos alunos. Como as aulas eram distribuídas ao longo de um período inteiro, se lecionava ininterruptamente por toda uma manhã ou por toda uma tarde uma vez por semana, era possível tentar compensar isto com uma leitura orientada dos textos filosóficos, esclarecendo dúvidas pontuais e oportunizando o enriquecimento do vocabulário dos estudantes.

Os temas que mais interessavam os alunos eram correlatados a política e a ética. Notadamente, todos os apenados sabiam que haviam cometido crimes e tinham a noção de que era justo o fato de estarem cumprindo pena. E eles não culpavam um sistema ou sociedade supostamente injustos, ou alguma condição histórica e social de sua existência, mas responsabilizavam a si próprios inteiramente pelo que tinham feito. É claro que na condição de docente não era possível nem desejável tomar conhecimento dos crimes cometidos pelos alunos, mas se podia deduzir que o tráfico de drogas era a causa majoritária deles estarem cumprindo penas. Porém, não é possível determinar precisamente se esta autoafirmação de culpa era espontânea ou se tinha alguma relação com o temor de represálias ulteriores. Mas o fato subjacente a isto é que nenhum dos alunos sabia ou tinha ao menos uma vaga noção de como funcionava o sistema político participativo tal como a divisão dos poderes do Estado e a função de cada um. Portanto, grande parte dos conteúdos apresentados inicialmente giraram em torno da diferenciação e da história dos sistemas políticos e como os filósofos abordaram e ajudaram a desenvolver tal tema.

Outro aspecto que se pôde notar em todas as ocasiões é que não seria possível viver no mundo dos livros, por assim dizer, era preciso sempre contextualizar os conceitos filosóficos à realidade sociocultural dos alunos, era preciso trazer a filosofia à vida, tomando

sempre por base exemplos concretos de suas experiências.

Continuando as aulas com a temática sobre ética e política naturalmente as discussões e questionamentos chegavam até o tema da índole da natureza humana. O que se podia notar através das perguntas, respostas e textos produzidos pelos alunos é que, via de regra, a mentalidade geral é a de que a humanidade perdeu em algum momento sua bondade inicial e que a marcha da história conduziria inevitavelmente a espécie humana para sua destruição e assim, geração após geração, as pessoas seriam gradativamente piores. Então, a partir disto, foi possível introduzir os alunos ao estudo sobre a concepção de sociedade e natureza humana presente nas obras de Hobbes e Rousseau.

Foi possível detectar que, uma mentalidade religiosa arraigada aos alunos, seja concebida anteriormente a sua passagem pela prisão ou como válvula de escape já em seu interior, a ideia de que o mundo caminha inevitavelmente para um juízo final e que é preciso um salvador sobrenatural para redimir a humanidade de seus pecados é amplamente presente no ideário dos mesmos.

A percepção a partir desta constatação é a de que uma espécie de niilismo passivo, já denunciado por Nietzsche (ARALDI, 1998), estava instalada e que nenhum deles poderia fazer muito por si próprio com o intuito de mudar sua condição social, e assim eles estariam destinados a uma vida de criminalidade. Talvez, e isto é apenas uma suposição, que o índice de reincidência criminal tenha alguma relação com esta mentalidade.

Ao tentar explorar e clarificar este interesse espontâneo dos estudantes foi possível encontrar o texto *Technology and the lifeworld: From Garden to Earth* do filósofo norte-americano Don Ihde. Nesta obra o autor aborda de maneira muito interessante a questão sobre uma suposta natureza original da humanidade, que ele denomina mito da autenticidade. Para Ihde (1990) nunca existiu e nem existe atualmente em nenhuma sociedade humana um estilo de vida e coexistência com a natureza que possa ser considerado genuíno, original e que, portanto tenha sido maculado pela evolução científica, tecnológica ou política dos povos. Para ele, humanidade é sinônimo de inventividade, transformação do mundo natural, progresso, por assim dizer.

Além de poder observar uma mudança no ideário dos alunos, a de que é possível mudar o destino no futuro a partir de escolhas racionais e ações executadas no presente, o tema da natureza humana propiciou uma introdução a questões de outras áreas presentes no estudo da filosofia. Foi possível adentrar em temas da Filosofia da Ciência, Epistemologia e até mesmo Ontologia.

Portanto, baseado em tais experiências é possível afirmar que se a experiência da docência de filosofia na modalidade EJA tivesse que ser repetida atualmente, um bom começo e que poderia servir como fio condutor para todo o curso seria esta tema da natureza humana e todas as questões subjacentes a ele. Seja partindo da realidade dos alunos e chegando até os textos filosóficos ou fazendo o caminho inverso, o *conhece-te a ti mesmo* parece ser ainda a questão que desperta o maior interesse aos iniciantes nos estudos de

filosofia.

**SUBMETIDO EM AGOSTO DE 2013.  
APROVADO PARA PUBLICAÇÃO EM FEVEREIRO DE 2014.**

### REFERÊNCIAS

ARALDI, C. L. Para uma caracterização do niilismo na obra tardia de Nietzsche. **Cadernos Nietzsche**. n 5. São Paulo: USP, p. 75-94, 1998.

ARROYO, M. G. Educação de Jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. IN: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. e GOMES, N. (orgs.) **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

CEEBJA Professor Odair Pasqualini. **Portal quedu.org.br**. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola/237120-eefm-ceebja-professor-odair-pasqualini/sobre> Acesso em 13 ago. 2013.

IDHE, D. **Technology and the lifeworld: from Garden to Earth**. Indianapolis: Indiana University Press, 1990.

KANT, I. **Sobre a pedagogia**. 2 ed., Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação de jovens e adultos**. Curitiba, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação; Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. **Plano estadual de educação no sistema prisional do Paraná**. Curitiba, 2012.