



CAPÍTULO 3

O DIÁLOGO COMO CAMINHO DE COMPREENSÃO DA SUBJETIVIDADE DO EDUCANDO DA EJA

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.802122630013>

Nubiane Andrade de Anunciação

Mestranda em Educação e Contemporaneidade -PPGEDUC(UNEB)
Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudo em Leitura e
Contação de Histórias- GPELCH (UNEB)

Nara Barreto Santos

Doutoranda em Educação e Contemporaneidade- PPGEDUC(UNEB)
Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudo em Leitura
e Contação de Histórias- GPELCH (UNEB).

Rosemary Lapa de Oliveira

Docente do Programa de Pós-Graduação de Educação
e Contemporaneidade-PPGEDUC(UNEB).
Líder do Grupo de Pesquisa Grupo de Pesquisa e Estudo em
Leitura e Contação de Histórias- GPELCH (UNEB)

RESUMO: O presente artigo é uma reflexão , com objetivo geral de refletir sobre o diálogo para compreensão da subjetividade na Educação de Jovens e Adultos. Como objetivos específicos: discorrer sobre os conceitos de diálogos; compreender o diálogo como instrumento da compreensão da subjetividade; discutir como o diálogo e a subjetividade contribuem para a compreensão da EJA.Surgiu em decorrência de discussões sobre as ideias de Paulo Freire , no Grupo de Pesquisa e Estudo em Leitura e Contação de Histórias- GPELCH da UNEB(Universidade do Estado da Bahia) que discute questões da docência na interseção com a contação de histórias e a formação do profissional para atuar em espaços educativos formais e não formais. O texto tem inspirações no pensamento freireano sobre o diálogo, subjetividade na sua obra Pedagogia do Oprimido, no qual o autor discorre ao longo de sua obra.A pergunta norteadora é : como o diálogo é compõe a subjetividade para a compreensão da EJA?Adotou-se a abordagem qualitativa, onde se discute sobre os aspectos favoráveis

para o estímulo do diálogo no processo de aprendizagem dos educandos da EJA, através da compreensão de sua subjetividade trazida no espaço da sala de aula. Foram trazidos para o discurso autores que remetem ao tema, como: Amattuzzi (2006); Flecha (2000) Freire (2015) e (2005); Habermas (1987); Japiassú e Marcondes(2006) entre outros. O texto tem inspirações no pensamento freireano sobre o diálogo, subjetividade na sua obra Pedagogia do Oprimido, no qual o autor discorre ao longo de sua obra. É constituído de: Introdução; Possibilidades Interpretativas do Diálogo; O Diálogo como Caminho para Compreensão da Subjetividade Humana; O Diálogo e Subjetividade, Fundamentos para Compreensão da EJA e Conclusão.

PALAVRAS-CHAVE: Diálogo. Subjetividade. Educação de Jovens e Adultos.

INTRODUÇÃO

O diálogo é um tema bastante contemporâneo e necessário nos tempos atuais, seja nas dimensões humanas da política, na vivência social ou na busca pelos direitos frente ao Estado. Somente através dele que o ser humano é capaz de avançar degraus nas negociações de seus direitos frente a arrojada imposição das políticas neoliberais. Mas para que ele tenha eficácia, é necessários a compreensão da subjetividade dos seres humanos que dialogam, uma vez que sem a compreensão do mundo do outro, nenhum ser humano é capaz de convergir para ações que satisfaçam os sujeitos na construção de uma relação de entendimento. Por outro lado, tratar da subjetividade também é um grande desafio, ousamos aqui trazer conceitos muitos explorados na relação pesquisador e sujeito da pesquisa, mas também no âmbito da aprendizagem, como Freire (2015) que aborda a temática ao mencionar a relação dialógica e sua importância. Nessa reflexão o conceito de subjetividade é trazido para o âmbito da aprendizagem na relação entre dois seres humanos, na relação educador e educando, tendo o diálogo como um processo necessário para os educandos da EJA.

A temática abordada partiu da discussões componentes dos grupos de pesquisa Grupo de Pesquisa e Estudo em Leitura e Contação de Histórias- GPELCH (UNEB) sobre a formação do professor da EJA. Ao que tudo indica, independente de governo, os educandos da EJA, não conseguiram ainda o pleito de serem compreendido pelos seus educadores, já que muitos ainda insistem em aplicar-lhes conteúdo do Ensino Médio ou tratá-los como adultos destituídos de saberes e conhecimentos adquiridos na vida prática. A falta de diálogo seja no plano da política educacional da EJA com o Estado, seja no trato com esses educandos em sala de aula onde o diálogo necessita de mais acolhimento.

Nesse olhar, trazer a reflexão de como a compreensão da subjetividade na relação dialógica no âmbito da Educação de Jovens e Adultos favorece esses educandos e

educadores predispostos a lutarem por uma qualidade de ensino, na perspectiva freireana. nesta modalidade de ensino. Trata-se de uma reflexão qualitativa, trazendo para o discurso autores que remetem ao tema proposto como: Amattuzzi (2006); Flecha (2000) Freire (2015) e (2005); Habermas (1987); Japiassú e Marcondes(2006) entre outros. A abordagem qualitativa está presente quando existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito pesquisador, para Chizzotti(2010) há um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. Está dividida em: Possibilidades Interpretativas do Diálogo; O Diálogo como Instrumento de Compreensão da Subjetividade Humana; Dialogo e Subjetividade Parâmetros que Possibilitam a Compreensão dos Educandos da EJA e Conclusão.

POSSIBILIDADES INTERPRETATIVAS DO DIÁLOGO

Tratar de possibilidades interpretativas é ter a percepção de que o esboço produzido é apenas um traçado daquilo que é possível conceber no momento da escrita. Não se deseja uma construção absoluta e única, porém apenas trazer uma possibilidade interpretativa, sobre o diálogo a partir das interpretações de outros autores.

O conceito de diálogo é muito tangente ao conceito de subjetividade, considerando que o diálogo só ocorre com a expressão oral, no discurso oral. Quem dialoga, dialoga com outro ser humano que está repleto de subjetividade de suas próprias experiências e vivências. Quem apresenta essa proximidade de diálogo com subjetividade, é o sentido de dialogismo trazido por Silva (2000) ao se referir ao conceito de Bakhtin:

Dialogismo identificado com a teorização do escritor russo Mikhail Bakhtin, que sustenta que a linguagem e o mundo social são fundamentalmente dialógicos, isto é, são caracterizados pela interação entre diferentes perspectivas e pontos de vista. Por não se limitarem à interação interpessoal, mas se estender à interação entre textos, discursos e culturas, o dialogismo relaciona-se de forma estreita com a intertextualidade. (Silva,2000, p.41)

A partir da concepção do Bakhtin é possível dizer que o diálogo é uma constante no mundo social, ele permeia todas as dimensões humanas da interação oral e também presente na relação entre textos. É importante dizer que esse processo interativo, com diferentes pontos de vista ou diferentes perspectivas, refere-se à questão da subjetividade humana. Diferentes perspectivas e diferentes pontos de vistas decorrem da subjetividade de cada homem ao emitir sua opinião sobre determinado assunto ou situação.

A subjetividade pode até existir sem o diálogo, contudo o inverso não é pertinente nem coerente. Isso se explica, devido a subjetividade que compõe a esfera consciencial do próprio homem, ele como ser pensante, pode construir ideias, pensamentos

sem externalizá-los. Contudo, o diálogo, como “ato comunicativo na concepção” Habermas (1987), ao ser externalizado pressupõe a existência de duas pessoas e com elas suas subjetividades. O diálogo converge para o entendimento, quando as subjetividades experienciais dos sujeitos dialogantes se aproximam. O contrário pode acontecer, quando as subjetividades experienciais dos sujeitos envolvidos na relação dialógica são diferentes, contudo, é pelo diálogo entre ganhos e perdas que os sujeitos podem chegar a um entendimento favorável para ambos. É através do diálogo que o ser humano pode construir e reconstruir sua humanidade. Nesse sentido de torna-se consciente de sua própria subjetividade, sua autonomia e seu direito de interpretar as situações de acordo com suas experiências de vida. Diante do que foi dito, iniciamos pelo conceito de diálogo.

Japiassu e Macondes (2006, p.74) traz o etmo da palavra diálogo na origem latina, *dialogus*, conceituando o termo como conversas. Ele apresenta o conceito de diálogo em quatro vertentes; na primeira perspectiva, eles se referem ao diálogo como um método investigativo utilizado por Sócrates e Platão. Através desse método, é possível se chegar a verdade, por meio de uma discussão entre duas pessoas, no caso, o mestre e seus discípulos, com o objetivo de fazer surgir um saber desconhecido pelos próprios discípulos. Na segunda vertente, Japiassu e Marcondes (2006) trazem o movimento filosófico da escola fenomenológica e existencialista no qual trata o diálogo como uma troca recíproca de pensamentos, através da qual se realizam a comunicação de consciências

O terceiro conceito que os autores se referem aborda o âmbito da política liberal do século XVII, onde o diálogo era utilizado como instrumento de conciliação entre empregador e empregado, afim de encontrarem um acordo para que não houvessem greve, não tirando, portanto, a ordem da estrutura social. Por fim, o diálogo é visto como uma relação entre pessoas, onde existem ideias divergentes que nem sempre haverá um acordo sobre aquilo que é essencial.

Os conceitos de diálogo propostos por Japiassu e Marcondes (2006) embora diferentes abordagens, há pontos convergentes, quando todos se referem à questões relacionais humanas, principalmente entre duas pessoas que podem ou não concordam com o que se discute. É pertinente dizer que se há duas pessoas, há duas consciências, há duas subjetividades que trocam ideias ou pensamentos.

A abordagem de Freire (2015) sobre o diálogo é bastante tênue com a perspectivas de Japiassu e Marcondes (2006), já que ele insere no seu discurso a importância e relevância das relações humanas a serem construídas por meio do diálogo. Freire (2015, p.22) critica fortemente o monólogo do ser humano, pois para ele, o monólogo é um processo de isolamento, é um fechamento de consciência. Não há abertura para se conhecer as subjetividades, o que nos faz pensar que esse

processo não permite o crescimento e desenvolvimento do ser humano na sua integralidade.

Freire (2005) traz os benefícios do diálogo ,quando se pretende uma educação libertária:

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa é educado em diálogo com o educando que, ao ser educado também educa. Ambos assim se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e que os “argumentos de autoridade já não valem” já não valem. Em que para ser-se funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. (FREIRE, 2005, p.79).

Na prática de uma educação libertária, o diálogo torna-se um instrumento de quebra de paradigmas da educação tradicional, pois coloca o educador também como aprendiz, aquele que aprende com o seu educando. Ambos são sujeitos do processo e crescem e descobrem novas possibilidades de pensar juntos. O educador, desprovido da autoridade absoluta, possibilita através dos seus conhecimentos, a abertura de acolher o educando e juntos constroem uma nova perspectiva sobre o conhecimento.

O diálogo, conforme Freire (2015) é relacional, o encontro de subjetividades, assim ele define de forma fecunda o diálogo:

O diálogo fenomeniza e historiciza a essencial intersubjetividade humana; ele é relacional e, nele, ninguém tem a narrativa absoluta. Os dialogantes “admiram” um mesmo mundo; afastam-se dele e com ele coincidem; nele põem e opõem-se. Vimos que, assim, a consciência se existência e busca perfazer-se. O diálogo não é um produto histórico é a própria historização. É ele, pois, o movimento constitutivo da consciência, que abrindo para a infinitude vence intencionalmente as fronteiras da finitude e, incessantemente, busca-se reencontrar-se além de si mesma. (FREIRE, 2015, p.23).

Freire(2015) nessa abordagem trouxe reflexões complexas sobre as características do diálogo, o que nos conduz a concluir que : a) O diálogo induz a pensar na intersubjetividade humana, como uma relação fenomenológica e uma constante construção histórica; a historização é um processo construído no momento do diálogo, não um produto histórico; b) O diálogo é uma relação democrática na qual a narrativa pertence a ambas pessoas que dialogam, com paridade de condições; c) os dialogantes discursam sobre o mesmo mundo, podendo ocorrer divergências ou convergências de opiniões. Os envolvidos nessa relação através de suas consciências existem e se perfazem nesse processo; os dialogantes constituem consciência que intencionalmente rompem com as barreiras da infinitude, e isso decorre da própria inconclusão humana e suas subjetividades.

Freire (2015) nas suas palavras nos remetem ao conhecimento filosófico como: *subjetividade, intersubjetividade, consciência, fenomênica(fenômeno)*. Essas terminologias são estudadas nas escolas filosófica da fenomenologia. O que merece atenção, ainda que seja breve sobre o conceito dessas categorias de análise. Japiassú e Marcondes (2006) menciona de forma didática esses conceitos.

A subjetividade é uma característica do sujeito, pertence somente a ele, inacessível a outra pessoa e incomunicável, representa a vida interior do ser humano. (Japiassú e Marcondes, 2006, p.260). Tratando-se da *intersubjetividade*, podemos fazer a dedução do seu significado, partindo do conceito de Japiassú e Marcondes (2006) sobre a subjetividade. Como palavra da língua portuguesa, intersubjetividade é composta pelo prefixo *INTER* que significa: *ao mesmo tempo que; entre uma coisa e outra*, a junção com o termo subjetividade nos permite dizer que é uma relação recíproca entre duas subjetividades, dois seres humanos que possivelmente em um diálogo trazem suas subjetividades, para o discurso. São duas vidas que simultaneamente, em um dado momento, exteriorizam o seu mundo interior, aquilo que é próprio de cada um.

O termo consciência tem sua origem no latim, *conscientia*, Japiassú e Marcondes (2006) consideram que se refere a percepção imediata, mais ou menos clara, pelo sujeito daquilo que se passa fora ou dentro do sujeito. Eles também abordam que a consciência não pode ser empregada de forma absoluta, toda consciência é a consciência de alguma coisa, seria a consciência de existir distinguindo uma coisa dela mesma, remetem ao filósofo Heidegger (1988-1976) que afirma o homem é um ser no mundo. O pensamento de Heidegger está repleto na obra de Freire (2015), quando ele afirma que o ser humano é um ser no mundo e com o mundo. É possível dizer que a consciência é o próprio homem, quando ele se reconhece diferente de outro ser humano e existe no mundo. AmatuZZi (2006) estabelece uma estreita relação entre subjetividade e consciência, para ele *a subjetividade é a consciência de si, a autoconsciência*. Nesse viés de pensamento a cada experiência vivida o ser humano amplia a sua subjetividade e a consciência sobre o que lhe acontece. A consciência é um saber que se sabe (AmatuZZi, 2006) porém passa pela experiência subjetivada, por aquilo que é filtrado no interior de cada ser humano. Freire (2015, p.20) aborda que no “entendimento reflexão e mundo”, subjetividade e objetividade não se separam, opõem-se implicando-se dialeticamente. A consciência se constitui como a consciência do mundo. Esse mundo pertence o mundo comum dos homens, se cada consciência tivesse seu mundo, não haveria comunicação entre os homens.

Quanto ao termo fenomênica, ele é derivado da palavra fenômeno, e assim conceituado por Japiassú e Marcondes (2006); palavra de origem grega (*phainomenon*, de *phainesthai*: aparecer), para os autores a termo fenômeno tem um sentido ambíguo, mas finalizam que o termo pode ser conceituado como o sentido genérico de “tudo o que é percebido”, que parece aos sentidos e à consciência. O diálogo, portanto, não somente permite compreender a subjetividade, como saber da consciência (saber que se sabe) de outro ser humano.

O DIÁLOGO COMO CAMINHO PARA COMPREENSÃO DA SUBJETIVIDADE HUMANA

Partindo da ideia de que o diálogo só ocorre entre dois sujeitos, pode -se afirmar que, o diálogo é o encontro de duas subjetividades, há dois mundos interiores que ao se colidirem trazem experiências e vivências humanas. Gerando um campo de negociação, onde há espaço para a concordância e/ou discordância sobre uma situação. É importante trazer o conceito de subjetividade e para a reflexão, dialogamos com o conceito de AmatuZZi (2006), contudo é importante salientar que o autor discorre sobre essa terminologia, a partir da sua perspectiva de pesquisador qualitativo fenomenológico. No seu texto, AmatuZZi (2006) traça uma contraposição entre sujeito objeto e a questão da subjetividade. O que se pode traçar um pensamento analógico para a EJA em sala de aula. E nesse olhar que se faz a uma construção simplificada de que os educandos da EJA são tratados como objetos e não respeitados na sua subjetividade. E somente com o diálogo que poderá ocorrer a abertura para a compreensão daquilo que o educando traz consigo para o ambiente escolar.

Na pesquisa, há um sujeito, pesquisador, a tratar de um objeto de pesquisa ou de forma objetiva (o objeto em si) ou de forma subjetiva. No primeiro caso, o objeto pode ser analisado de forma distanciada pelo pesquisador, a sua subjetividade percebe o objeto tal como ele se apresenta. Contudo pela perspectiva da subjetividade, a pesquisa na qual existem sujeitos e suas subjetividades, há a necessidade do envolvimento do pesquisador para que ele compreenda a subjetividade dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Talvez a terminologia *objeto de pesquisa*, tanto para se referir às pesquisas sem sujeitos ou pesquisas que envolvem sujeitos e pessoas seja equivocada. Mas, não é a intenção tratar dessa temática densa, nesse momento.

Diante do que foi dito sobre a perspectiva do pesquisador, nos referindo ao âmbito da sala de aula em que há um professor, ele poderá utilizar a sua subjetividade para analisar o educando da EJA em duas perspectivas: a) objetivamente; b) como uma pessoa que traz consigo uma subjetividade.

a) Quando um educador recebe seu educando no âmbito escolar de forma objetiva, registre -se que ele analisa o seu papel na escola, como aquele que cumpre seu dever de transmitir um conteúdo, se a questão é transmitir conteúdo, não importa quem seja o educando, muito mesmo sua bagagem frente a vida. Cumpre muito bem, as tarefas administrativas, pouco traça um diálogo com seus educandos, pois o diálogo não é prioridade. O conteúdo imposto é que o faz se sentir bem, com a tarefa cumprida. Entrou, saiu da sala, pontuou na caderneta e nada mais importa. Qualquer reclamação que o educando tenha, se dirija à coordenação ou direção, ele já fez o que tinha que fazer: depositar o conteúdo no educando.

Mas analisando a situação devemos nos questionar, o educador age dessa forma, pela formação recebida? Ou age dessa forma pelo conteúdo rígido exigido pelas Secretarias de Educação seja da rede Municipal ou Estadual? Há um complexo intrincado de possibilidades de respostas. Possivelmente a formação recebida por esse educador que atua e visualiza tudo a partir da objetividade, foi restrita à racionalidade técnica formativa, sem uma formação crítica de ação e reflexão do processo educativo, contrariando a pedagogia freireana.

A formação do professor tem interferência na maneira como ele atua na comunidade escolar e na forma como conduz seus educandos em sala de aula. Imbernón (2010) faz uma abordagem de que a “a formação docente tem sua parte individual, mas também necessita de uma parte cooperativa”, nesse viés, é preciso dizer que os educadores trabalham sozinhos em algum momento, mas é preciso atuar numa educação cooperativa. Em outro momento, Imbernón (2010) afirma:

[...] A formação continuada dos professores, mais do que atualizá-los, dever ser capaz de criar espaços de formação de pesquisa, de inovação, de imaginação, etc, e os formadores de professores devem saber criar espaços para passarem a ensinar ao aprender. (Imbernón, 2010, p.11)

Partindo da percepção de Imbernón (2010) sobre a formação do professor é pertinente dizer que formar um professor para atuar cooperativamente no âmbito escolar, bem como proporcionar um espaço de formação de pesquisa, de inovação e de imaginação, exige do formador uma perspectiva de todos o processo, uma vez que ele também aprenderá ao ensinar, através da compreensão da subjetividade. É através da compreensão da subjetividade humana que se pode estabelecer um diálogo como forma de despertar o espírito da pesquisa, a cooperação no ambiente escolar, a criatividade, a imaginação e a relação do mestre que se torna aprendiz. A formação do professor tem interferência na maneira como ele atua na comunidade escolar e na forma como conduz seus educandos em sala de aula.

Contudo é possível dizer que o ser humano que recebeu uma educação familiar, uma formação mais centrada na formação humana, haverá de ter uma maior flexibilidade e sensibilidade para perceber seu educando como um ser humano a ser descoberto e por isso um ser humano que necessita ser conhecido através do diálogo.

b) O diálogo para Freire (20015) é fundamental para o existir, onde houver o silêncio, o homem na vivência social não existe. Na construção de uma educação transformadora, reflexiva, é essencial a existência do diálogo. Quando o educador ou mesmo formador dialoga com quem aprende com ele, há um espaço de trocas subjetivas, ainda que ele não compreenda o conceito de subjetividade ou tenha tido a oportunidade de compreensão da subjetivação. A subjetividade como um processo interior de cada ser humano e inviolável por outro, exige que o limite de outro homem seja respeitado. Se cada ser humano tem algo seu, único, quem lida

com a educação, seja como formador ou educador deve tentar compreender esse espaço limítrofe, para que todos possam estar em pé de igualdade frente a um diálogo e que o respeito frente ao outro seja estabelecido. Contudo, não quer dizer que as perspectivas consciências de cada um não sejam ampliadas. Como há uma intersubjetividade atuando, há conhecimentos sendo gerados e percebidos pelos envolvidos no diálogo, cada ser humano amplia ou reamplia o seu conhecimento de acordo com aquilo que ele interpreta como aceitável no diálogo. Porém tudo depende da sua subjetividade, daquilo que ele construiu ao longo da vida. Esta perspectiva se aproxima do pensamento freireano, desafiando o educador a construção de uma aprendizagem a partir da realidade do educando da EJA.

Quando existe a compreensão da subjetividade por parte do educador frente à EJA e ele faz uso do diálogo, ele está abrindo um espaço de comunicação, ou melhor de escuta do seu educando. Como afirma Amattuzzi (2006): “a subjetividade é o âmago mais profundo da experiência e ainda não é possível conhecê-la objetivamente.” A escuta do outro requer um olhar sensível sobre o que a experiência vivenciada por uma pessoa tem a dizer sobre ela própria e suas experiências nos contornos da vida. Quando o ser humano tem a oportunidade de expressar sua subjetividade e perceber adequadamente sua própria experiência subjetiva, ele está tendo a oportunidade de se reconhecer naquilo que é próprio de si e como diz Pagès (1979, p.49) “ele está tendo a condição de mudança, pois ela restaura a possibilidade de o próprio indivíduo avaliar sua experiência e modificá-la”. Daí a importância do educador proporcionar um espaço para o diálogo com seus educandos.

Quando o educador tem um olhar objetivo sobre os educandos, perde-se uma riqueza de detalhes do mundo do seu educando, perde-se a percepção do potencial do seu educando, perde-se a possibilidade de ver a humanidade do outro e sua autonomia frente a vida. Observar o outro objetivamente é olhá-lo na superfície daquilo que parece ser, aquilo que parece ser é um invólucro que esconde uma subjetividade, e uma humanidade a ser descoberta.

É através do diálogo que o ser humano se descobre e descobre seu lugar no mundo, ele se situa na relação com ele mesmo e na relação com o mundo, o diálogo permite conhecer outras subjetividades e ao mesmo tempo promove a consciência dessas subjetividades (Freire, 2015). Nessa relação intersubjetiva dá-se a consciência conceituada por Amattuzzi (2006), como um “saber que se sabe”, o sujeito se apropria daquilo que se sabe e não sabe, o que permite a mudança que possibilita que a sua subjetividade ganhe mais conhecimento para interagir no mundo com mais eficácia e até modificar esse mundo.

O diálogo é mola propulsora de crescimento não somente intelectual. Ele não é necessário somente na sala de aula, mas também através dele que o homem é

capaz de transações no âmbito das políticas sociais e econômicas. É ele que favorece conexões entre as ciências para que elas tragam benefícios para a humanidade, sem o diálogo deixamos de existir

DIÁLOGO E SUBJETIVIDADE FUNDAMENTOS PARA COMPREENSÃO DA EJA

A Educação de Jovens e Adultos deveria ter uma prática de aprendizagem diferenciada, levando em consideração que as especificidades dos educandos nesta modalidade de ensino são necessárias, para que se faça uma construção de aprendizagem democrática de forma a considerar o mundo desses jovens e adultos, dentro da perspectiva do mestre Paulo Freire.

Apesar de ocorrer muitas diferenciações entre jovens e adultos, trataremos todos como adultos, uma vez que esses educandos são pessoas que exercem atividades laborais, ainda que seja dentro da informalidade e muitos, às vezes, são provedores de suas famílias. São pessoas que respondem civilmente e criminalmente frente ao ordenamento jurídico brasileiro.

É inaceitável que a escola ainda os trate como pessoas sem conhecimentos ou saberes necessários para serem donos de suas próprias vidas. Esses jovens e adultos como pessoas merecerem respeito quanto às suas subjetividades criadas ao longo de suas experiências vividas no mundo, há consciências construídas, há um “saber que se sabe” dentro de cada educando.

A adultez, conforme Barros (2011, p.43), tem sua nomenclatura originada do latim derivada da palavra *adolesço*, que no particípio adquire a forma *adultus*, significando aquele que parou de crescer, que chegou ao período após a adolescência. A condição social de ser adulto encontra divergências, para autora, já que existem concepções diferenciadas em diversas esferas sociais, como no âmbito da reprodução, esfera produtiva, esfera jurídica, bem como na esfera sociológica e psicológica.

A autora esboça três dimensões importantes a serem consideradas: sócio-cognitiva; afetivo-relacional e motivacional e a dimensão cognitiva e metacognitiva. Ela apropria-se da abordagem de Souza (2011, p.42) e explica cada dimensão. A primeira dimensão corresponde à capacidade que o adulto possui de resolver problemas, espírito de iniciativa, sentido de responsabilidade e criatividade frente às novas situações. A segunda dimensão diz respeito às qualidades do adulto para ter congruência, compreensão empática e disponibilidade afetiva, bem como constância de humor de estima ou sentimentos. O nível da cognição e metacognição, o adulto é caracterizado como aquele que tem capacidade de entendimento lógico e compreensão do ato de aprender. Diante da percepção de Souza (2011), indaga-se sobre o espaço escolar.

Se o adulto é capaz de resolver problemas, tem espírito de iniciativa, no sentido de responsabilidade, conforme afirma Souza (2011), por que a escola cerceia essa potencialidade dos educandos da EJA? Se o adulto tem congruência, compreensão empática e disponibilidade afetiva, por que a escola não potencializa essas qualidades e busca transformações no processo de aprendizagem? Se o adulto tem entendimento lógico e compreende o ato de aprender, por que a escola ainda insiste em considerar que os educandos da EJA, não tem capacidade de aprender e não têm uma racionalidade para compreender as situações? Uma das respostas possíveis se encontra na perspectiva de que a escola do século XXI, ainda não perdeu o ranço da escola tradicional, ela ainda é impositiva e autoritária. Para transpor essa barreira tradicionalista, para essa nova era do conhecimento ou da informação como alguns consideram, somente através do diálogo. Conforme Flecha (2000) diálogo é uma das saídas para a educação para o próximo século, para ele “a educação na sociedade da informação deve basear-se na utilização de habilidades comunicativas, de tal modo que nos permita participar mais ativamente e de forma mais crítica e reflexiva na sociedade”

Observando as características psicológicas e a maturação biológica do adulto, Souza(2003, p.89) afirma que o desenvolvimento do adulto pode ser concebido “ como uma coisa que progride no tempo, passando por patamares de atualizações e integrações crescentes, de modo a possibilitar que o sujeito se torne cada vez mais integrado e atualizado.

Considerando os estudos de Souza(2003) de que a fase adulta, se caracteriza pela cognição e metacognição e que o adulto é capaz de compreender o próprio ato de aprender, o sujeito tem a capacidade de expandir-se na construção de seu próprio conhecimento, bem como desenvolver uma leitura em face da escrita, com autonomia e consistência, bastando um espaço de discussão e diálogo para desenvolver-se culturalmente e socialmente. Isto tudo dependerá da forma de percepção que o educador tem sobre este sujeito. Nessa perspectiva, a educação de jovem e adulto deve se respaldar em diversas reflexões e nas dimensões que norteiam sobre as características do que seja a fase adulta, bem como instiga a pensar numa educação que atenda a demanda deste grupo social tão singular e bastante diferenciado da fase do infante.

O diálogo se mostra preponderante no ensino da EJA por ele proporcionar a abertura de entendimentos e compreensões sobre a construção de uma aprendizagem que satisfaça as necessidades desses educandos, não se pode dispensar um bom planejamento, contudo pode-se pensar num planejamento construídos a partir das histórias desses educandos e , nesse momento, o educador fará jus do seu conhecimento adquirido na sua formação, demonstrará sua habilidade em adequar as experiências de vidas desses educandos de forma a conduzir com equilíbrio o que é viável para a aprendizagem dos educandos da EJA.

O diálogo constante em sala de aula favorece: a construção da consciência do indivíduo sobre si, sobre o mundo que o cerca; estimula a autonomia do educando no pensar, no falar; o exercício de uma educação democrática onde educador e educando se educam simultaneamente.

O diálogo valoriza a singularidade do indivíduo, de forma libertária, sem a imposição do conhecimento do educador. O processo de construção da consciência permite ao educando dizer o que já se sabe e o que não sabe, Kierkegaard (2008) se refere a descoberta da não-verdade, conforme afirma:

[...] o aprendiz no voltar-se dessa maneira para dentro de si mesmo, não descobre que anteriormente conhecia a verdade, mas descobre a sua não verdade, um ato de consciência com referência ao qual vale o princípio socrático de que o mestre é apenas ocasião [...], pois minha própria não-verdade não posso descobri-la senão por mim mesmo, pois só quando eu descubro é que ela está descoberta, e não antes, ainda que todo mundo a conhecesse. (KIERKEGAARD, 2008, p.33).

O educador ao abrir espaço para uma aprendizagem dialógica, ele permite que o educando da EJA descubra por si mesmo a sua não-verdade, uma vez que há uma subjetividade, somente ele é capaz de acessá-la e fazer emergir de dentro de si o que não é verdade ou saber o que se sabe. A escola é espaço para despertar consciências, como também é o lugar de uma educação que tenha como norte: a prática da liberdade. Do contrário, o educando pode ser aprisionado, como um objeto nas teias de uma escola centrada na reprodução. Quando o educador trata o educando da EJA como objeto, compreende-se, nesse caso, que o educador é totalmente distante do seu educando, tratando-o como mais um na multidão, tratando-o como um número, para despejar o conteúdo. Quando ele atua dessa forma, ele exclui a possibilidade de envolver-se para compreender seus educandos, desconsiderando a subjetividade desse educando, não há como o educando apresentar sua história de vida, sua compreensão de si mesmo, seus saberes construídos ao longo da vida, de quando ele estava longe da escola. Seu educando tem uma consciência a ser acionada pela escola, tem um saber, tem sentimentos, para AmatuZZi (2006) no âmbito da consciência, o saber, o agir e sentir são indissociáveis. Souza (2011, p.42) afirma que o adulto possui capacidade de resolver problemas, espírito de iniciativa, sentido de responsabilidade e criatividade frente às novas situações, portanto é o educador que deverá estar disponível para construir com seu educando novos conhecimentos, novas percepções sobre o mundo. E, para isso, se faz necessário a disponibilidade para a pesquisa, pois como o ser humano é imprevisível e na concepção freireana inconcluso, ele está sempre se descobrindo, reconstruindo aquilo que ele aprende. Dessa forma, o conhecimento torna-se dinâmico, mutável e prazerosos para ambos envolvidos no processo de aprendizagem. A cada grupo de educando recebidos pelo educador novas demandas e novas experiências são relatadas.

Certamente que não podemos desconsiderar que a predisposição do educador para viabilizar o diálogo em sala de aula passa pelo processo de formação, porém essa formação teria como proposta ajuda-lo a estabelecer diálogo, a estabelecer vínculos afetivos consigo mesmo e com seus colegas de trabalho, bem como compreender a importância da escuta e a necessidade de ser empático com as visões de mundo do outro.

Não se pode propor daquele que aprendeu na graduação apenas reproduzir e aplicar conteúdo, uma mudança brusca, pois isso também seria uma violência contra o educador, ele estaria sendo tratado como um objeto. O educador também é um ser humano que deseja ter sua subjetividade respeitada. Se há o desejo de uma educação dialógica, libertária e democrática, o educador deve vivenciar tais experiências. E cabem as políticas públicas oportunizarem um espaço de estudo, formação continuada no espaço escolar. O que infelizmente não vem acontecendo e a educação dialógica nos parece um pouco distanciada, no momento, porém não se pode perder a esperança de que ainda no Brasil teremos uma educação eficiente e de qualidade nessa modalidade de ensino.

CONCLUSÕES

O diálogo é fundamental em todas as relações humanas, mas na educação ele se faz mais do que necessário, não é concebível que em pleno século XXI, a educação bancária ainda prevaleça, principalmente, pelo acesso fácil, através da internet, a diversos conhecimentos. O espaço escolar deve ter como prioridade a aprendizagem dialógica, do contrário, perde o potencial de estimular o poder da subjetividade de cada ser humano, perde a capacidade de fazer brotar a consciência em cada educando. Já que apenas se aplicará conteúdo. Esse por si só não exige discussão nem diálogo.

Os seres humanos estão tendo muita oportunidade de buscar conhecimentos a nível local e internacional. Nessa era da sociedade de informação é o diálogo que será o mecanismo de transações nas diversas dimensões humanas. No pensamento freireano, quando o homem diz a palavra assume conscientemente sua condição humana. Ao assumir-se na condição humana, ele compreenderá sua posição no mundo e com isso poderá deslocar-se intencionalmente aonde quer que seja. Mas compreender sua posição no mundo implica em ter a consciência de que há um subjetividade unicamente sua, impenetrável para outro ser humano e esse processo ocorre somente no diálogo com o outro.

Por isso, a importância do diálogo na EJA para a compreensão da subjetividade desses educandos. Considerando que esses adultos chegam à escola, por sua própria autonomia e vontade, não cabe a escola determinar e aplicar-lhes um lastro de

conteúdos que não se comuniquem com a realidade desses adultos, sem lhes oferecer condições de dialogar sobre o que eles trouxeram na bagagem da vida para escola. É no diálogo que esses educandos podem se situar em relação a si mesmo e ao mundo que lhes cerca, podendo se desejarem ocupar outros espaços sociais. Cabe a escola oportunizar a aprendizagem dialógica para que se concretize a educação libertária.

REFERÊNCIAS

AMATUZZI, M.M. (2006). A subjetividade e sua pesquisa. *Memorandum*, 10, 93-97. Retirado do: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a10/amatuzzi03.pdf>

BAKHTIN, M. M. *Estética da Criação Verbal*. 5ed. Tradução: P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BARROS, Rosana. *Genealogia dos Conceitos em Educação de Adultos: da Educação Permanente à Aprendizagem ao Longo da Vida*. Chiado Editora, 2011.

FLECHA, Ramón. Desafios e saídas educativas na entrada do século. In: IMBERNÓN, F. *A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000. p.21-36.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 5ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 45ª edição. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 2005.

_____. *Educação Como Prática da Liberdade*. 11e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

HABERMAS, Jürgen. *Conhecimento e interesse*. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1987.

_____. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Catedra, 1997.

JAPIASSU, Hilton e MARCONDES, Danilo (Orgs). *Dicionário Básico de Filosofia*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

KIEKEGAARD, Søren. *Migalhas Filosóficas*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

LIMA, S. (1997). Tradução: um diálogo às avessas?. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Ed. da Unicamp, 2005, p. 351-363.

MACIEL, Lucas Vinício de Carvalho. A (in)distinção entre dialogismo e intertextualidade. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, SC, v. 17, n. 1, p. 137-151, jan./abr. 2017.

PAGÉS, M. Orientação não –diretiva em psicoterapia e em psicologia social. (A.S. Santos, trad). Rio de Janeiro: Forense: São Paulo: EDUSP, 1976.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUZA, C. As Características de la persona Adulta. In Lucio Villegas Ramos. *Apuntes sobre Educación de Personna*. Valencia: Diálogos Educación y formación de persona adultas. S.I (2003).