
Educação de Jovens e Adultos: alguns desafios em torno do direito à educação

NATALINO NEVES DA SILVA^{*}

Resumo

Este artigo resulta de algumas questões desenvolvidas em minha pesquisa de mestrado e tem como principal objetivo discutir o processo de escolarização da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o seu rejuvenescimento ou juvenilização do ponto de vista do “direito” à educação. Para tal, buscou-se situar o sujeito educativo presente, hoje, na EJA, ou seja, as pessoas jovens e adultas que possuem lugares sociais, identitários, geracionais, de raça, de gênero, de deficiência e de orientação sexual diversos. Juventude e vida adulta na EJA apresentam especificidades e são marcadas pela diversidade. Portanto, o entendimento da escolarização da EJA para além do processo de transmissão de conteúdos consiste em um dos atuais desafios. Além disso, por se tratar de um fenômeno relativamente recente, o entendimento do rejuvenescimento ou “juvenilização” da EJA necessita ser mais bem compreendido pelos profissionais que atuam nessa modalidade de ensino, sobretudo no que se refere às questões do direito à educação e ao respeito à diversidade.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA). Direito à educação. Rejuvenescimento da EJA.

^{*} Pedagogo. Mestre em Educação. Professor do curso de Pedagogia da Universidade FUMEC/FCH e Membro do Programa Ações Afirmativas na UFMG.

Introdução

Educação de Jovens e Adultos: entre o direito da formação humana e a transmissão de conteúdos

O objetivo com este artigo é discutir a escolarização da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como “direito inalienável” do sujeito, bem como o recente processo de rejuvenescimento ou juvenilização dessa modalidade de ensino com base na observação da experiência de uma escola municipal de Belo Horizonte. A discussão aqui realizada é parte da pesquisa de mestrado (SILVA, 2009), cujo objeto de pesquisa foi compreender os significados e sentidos atribuídos pelos jovens negros aos processos de escolarização da EJA.

Lançando um olhar mais atento em torno da EJA, pode-se perceber, hoje, a heterogeneidade do alunado presente na sala de aula. São homens e mulheres, jovens e adultos, negros e brancos, empregados e desempregados ou pessoas em busca do primeiro emprego e pessoas deficientes, em sua maioria moradores de comunidades periféricas dos grandes centros urbanos e em busca da escolaridade como possibilidade para a melhoria da sua condição socioeconômica e cultural.

Em nosso país, o percurso sócio-histórico da Educação de Jovens e Adultos é marcado por enfrentamentos, lutas e embates políticos e pedagógicos, os quais, a partir da década de 1960, por meio de ações populares, tiveram na Educação Popular a principal expressão de reivindicação por uma educação de qualidade para todos, sobretudo para os grupos sociais marcados por processos de exclusão do sistema de ensino. Entretanto, desde a EJA, vista como medida compensatória, passando pelas lutas populares pela alfabetização de adultos até a conquista do direito à vivência da vida adulta como um importante ciclo de formação humana, há um longo caminho a ser percorrido.

A preocupação com o reconhecimento da educação dos jovens e adultos como um direito, e não como compensação ganha expressão e visibilidade por parte do Poder Público a partir da redemocratização do país, na década de 1980. O marco histórico dessa retomada da EJA na esfera política e nas políticas públicas educacionais é a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Nos anos mais recentes a configuração do campo da EJA traz consigo discussões tensas. A principal delas é que os processos de escolarização da EJA não deveriam se limitar à transmissão de conteúdos disciplinares escolares e, conseqüentemente, desprezar outras experiências educativas sendo que algumas delas herdeiras da educação popular.

Os defensores de tal posição alertam para o perigo de que a EJA se afaste da concepção de direito do jovem e adulto a uma vivência digna de educação de acordo com as especificidades do seu ciclo de formação. Trata-se do direito à vivência plena e a garantia de processos educativos que vão além da escolarização e que levem em consideração a vivência dessas pessoas no trabalho, na cultura, os aprendizados que já possuem e as questões de raça e gênero. É nesse sentido que Arroyo (2005, p. 31) diz que

a EJA sempre aparece vinculada a um outro projeto de sociedade, um projeto de inclusão do povo como sujeito de direitos. Foi sempre um dos campos da educação mais politizados, o que foi possível por ser um campo aberto, não fechado e nem burocratizado, por ser um campo de possíveis intervenções de agentes diversos da sociedade, com propostas diversas de sociedade e do papel do povo.

Assim, uma das principais críticas em torno do processo de escolarização da EJA consiste na constatação de que, se essa modalidade de ensino se torna escolarizada, suas práticas de ensino e de aprendizagem também se escolarizam.

Essa tensão pôde ser observada na escola pesquisada. A escola municipal Carlos Drummond de Andrade¹ localiza-se na região

¹ Por motivos éticos, esse nome é fictício.

centro-sul de Belo Horizonte (BH) e trabalha exclusivamente, há 17 anos, com a modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos, funcionando em três turnos com aproximadamente 1.274 jovens e adultos.

Foi possível perceber a sensibilidade de alguns profissionais da educação daquela instituição em conceber que os processos de escolarização da EJA não devem se restringir à transmissão de conteúdo disciplinar. Todavia, durante o trabalho de campo, verificou-se que, de forma geral, o processo de ensino e aprendizagem era pautado muito mais pela transmissão de conteúdos e menos pela exploração dos potenciais e da vivência dos alunos. Dessa forma, constatou-se que a escola pesquisada depara com as mesmas dificuldades que o ensino regular já vem historicamente enfrentando há vários anos:

Enquanto os(as) professores(as) estão passando sua matéria no quadro a todo instante existe uma negociação com os(as) jovens e adultos alunos(as). O esforço por parte dos docentes em despertar e convencer o interesse dos seus alunos e suas alunas acontece o tempo todo. Para o adulto aluno(a) as questões que se referem à disciplina e o convencimento de que a escola é algo ainda importante não é tão 'árido', na opinião de alguns professores(as), como para os(as) jovens alunos(as). Percebi que o tempo de aprendizado na sala de aula dá-se de forma diferenciada, isto é, enquanto alguns alunos(as) estão a fim de 'sugar' todo o saber escolar que é oferecido, em contrapartida, outros alunos(as) estão a fim de trocar idéias, atualizar o assunto, falar do time de futebol e zoar. (Diário de Campo, 6/3/2008)

Para além do processo de transmissão de conteúdos emergem outras questões importantes que nos chamam a atenção. No mesmo espaço entrecruzam-se diferentes dimensões: intergeracionais, socioeconômicas, étnico-raciais, orientações sexuais; e a inclusão de pessoas com deficiência e das experiências e expectativas de vida dos indivíduos em torno do processo de escolarização da EJA. Experiências ricas e que, de certa forma, são pouco ou quase nunca exploradas nas aulas.

Soares (2001, p. 205) corrobora com essa análise ao refletir sobre as necessidades de aprendizagens de jovens e adultos, ressaltando que a ênfase principal da modalidade de ensino da EJA

não deve situar-se nem na assimilação da cultura privilegiada, seus conhecimentos e seus métodos, nem na preparação para as exigências do mundo do trabalho, e sim no enriquecimento do indivíduo, constituído como sujeito de suas experiências, pensamentos, desejos e afetos.

Dayrell (2005) também caminha na mesma orientação. Segundo ele, a análise do campo educativo da EJA deverá ser feita de forma bastante ampla, abrangendo aspectos sociais, culturais e históricos. Isso quer dizer que,

ao se referir à *educação*, está implícito que a tradição da EJA sempre foi muito mais ampla que o *ensino*, não se reduzindo à escolarização, à transmissão de conteúdos, mas dizendo respeito aos processos educativos amplos relacionados à formação humana, como sempre deixou muito claro Paulo Freire. (DAYRELL, 2005, p. 53)

Nesse contexto, Haddad (2002) alerta que, ainda que o campo educacional da EJA esteja sendo gradativamente institucionalizado em uma modalidade de ensino, não se deve perder de vista a dimensão histórica de luta pelo “direito” à educação básica de qualidade, intrínseca ao campo educativo da EJA por meio de suas conquistas. O autor esclarece:

Mesmo a EJA estando cada vez mais próxima das instituições oficiais de ensino e das reflexões sobre escolarização, isto não a isola ou não parece poder isolá-la do debate mais amplo que ainda permanece vivo nos movimentos populares sobre a necessidade de se pensar numa educação que ultrapasse os objetivos utilitaristas de certificação e abra-se para uma perspectiva de conquista de direitos. (HADDAD, 2002, p. 16)

Ao embasar-se nesses e em outros autores,² compreende-se que o campo educacional da EJA não se esgota nos preceitos legais, nos processos de transmissão de conteúdos e não se reduz à escolarização. Adota-se, neste artigo, a concepção da

² As compreensões do campo educacionais da EJA para além dos processos de transmissão de conteúdos estão presentes, também, nos estudos desenvolvidos, dentre outros pesquisadores, por Arbache (1999), Freire (1970, 1990) e Moll (1996).

EJA como direito das pessoas jovens e adultas. Porém, esse direito não se constrói no vazio; ele faz parte de lutas históricas de sujeitos coletivos que apresentam identidades, subjetividades e singularidades.

Um aspecto quase consensual dos estudos sobre a EJA tomada como um direito é que ela é perpassada por lutas, concepções divergentes e por formas de regulamentação do Estado. No entanto, mesmo os trabalhos que caminham em uma perspectiva mais crítica da EJA como um direito acabam incorrendo em uma leitura homogeneizadora desse público, do ponto de vista geracional. É muito comum encontrar nos discursos, pesquisas e práticas, referências às “pessoas jovens e adultas” como se os dois grupos formassem um mesmo contingente de estudantes, ou até mesmo houvesse a diluição da juventude da EJA na vida adulta. Portanto, deve-se tomar cuidado para não homogeneizar o público da EJA como se este constituísse um bloco indiferenciado.

As pessoas jovens e adultas são sujeitos que possuem lugares sociais, identitários, geracionais, de raça, de gênero e de orientação sexual diversos. Juventude e vida adulta na EJA apresentam especificidades e são marcadas pela diversidade. Essas questões não são discutidas nos textos legais e são abordadas de forma ainda muito incipiente pelos próprios teóricos do campo. É no cotidiano das práticas de EJA que as diversidades cultural, etária, racial e de gênero se expressam. Mas como tudo isso se articula em uma experiência de escolarização da EJA? Essa é uma das questões que necessitam desenvolver mais pesquisas articulando o campo da EJA e da diversidade. E mais, pensar a realidade da EJA, hoje, é pensar a realidade de jovens e adultos, na sua maioria negros, que vivem processos de exclusão social e racial. (GOMES, 2005)

Ao focalizar os jovens negros e brancos que passam cada vez mais a frequentar a EJA nos últimos anos e localizá-los na prática

específica de uma escola da rede municipal de ensino de Belo Horizonte, aproxima-se de um fenômeno cada vez mais intenso e ainda pouco discutido na pesquisa educacional: o rejuvenescimento ou juvenilização da EJA.

O rejuvenescimento ou juvenilização da EJA: a presença de jovens na EJA

Haddad e Di Pierro (2000) apontam que o perfil dos estudantes da EJA assume uma nova identidade a partir do final do século XX. Diferentemente das décadas anteriores, quando eram atendidos principalmente adultos oriundos de origem rural, com a entrada dos jovens no programa emerge um novo desafio para a Educação de Jovens e Adultos – há mais de duas décadas os jovens atendidos na escolarização da EJA são de origem urbana e com uma trajetória escolar anterior malsucedida.

Para Andrade (2004), a entrada de jovens na EJA é um dos atuais desafios dessa modalidade de ensino, ou seja, as demandas apresentadas por esses sujeitos são diferentes das demandas dos sujeitos adultos:

Valorizar o retorno dos jovens pobres à escolaridade é fundamental para torná-los visíveis, já que representa a chance que, mais uma vez, esse jovem está dando ao sistema educacional brasileiro de considerar a sua existência social, cumprindo o direito constitucional de todos terem acesso à escolaridade básica. (ANDRADE, 2004, p. 51)

Carrano (2007, p. 56) também chama a atenção para o desafio do que se tem chamado de “juvenilização da EJA”:

Deveríamos caminhar para a produção de espaços escolares culturalmente significativos para uma multiplicidade de sujeitos jovens – e não apenas alunos – histórica e territorialmente situados e impossíveis de conhecer a partir de definições gerais e abstratas.

Neste sentido, seria preciso abandonar toda a pretensão de elaboração de conteúdos únicos e arquiteturas curriculares rigidamente estabelecidas para os 'jovens da EJA'.

Torna-se necessário, portanto, conceber a juventude como construção social que se realiza de forma diferenciada ao longo do processo histórico e nos diferentes contextos sociais e culturais, que sofre modificações e interferências nos entrecruzamentos com a classe social, o gênero e a raça. Assim, dado o número significativo de jovens e adultos negros presentes na EJA, a seguinte indagação parece ter uma resposta clara: para onde retornam os jovens negros que são excluídos dos processos de escolarização regular? As poucas pesquisas sobre EJA e questão racial existentes permitem-nos ponderar que, no Brasil, esse segmento deve estar localizado na EJA.

Isso quer dizer que o campo da EJA possui como uma de suas características fundamentais não somente o recorte socioeconômico e geracional, mas, também, o racial. E mais, quando se discute a EJA como um direito, não se pode esquecer de que esse direito também está articulado à luta pelo direito à diferença.

Além disso, verificou-se que a presença do jovem na EJA ocasiona, também, tensões no âmbito das relações educativas estabelecidas entre o adulto e o jovem, entre o professor e o jovem aluno. A visão do jovem sobre o processo de escolarização na EJA é diferente daquela construída pelo adulto, em decorrência do momento da vida e da expectativa de futuro de ambos. Em contrapartida, de certa forma, o adulto avalia de maneira bastante crítica a presença do jovem na EJA. Parte desses alunos considera que o jovem não leva a sério os estudos e que a presença deles interfere de forma negativa no processo de aprendizagem dos conteúdos escolares.

Os docentes encontram limites reais diante do rejuvenescimento da EJA, geralmente relacionados à sua formação inicial, que não os capacitou para lidar com tais especificidades, além do desafio

que enfrentam cotidianamente diante dos anseios, das demandas e das expectativas por parte tanto do alunado jovem quanto adulto (SILVA, 2007).

Pondera-se, portanto, que devemos entender o jovem presente nos processos de escolarização da EJA e, de maneira mais ampla, no ensino regular, para além do desempenho do papel social de “aluno” e da limitação do conhecimento à transmissão dos conteúdos. É preciso compreender que quem chega à EJA são sujeitos e não alunos, como salienta Carrano (2007, p. 65):

A escola espera alunos e o que chega são sujeitos com múltiplas trajetórias e experiências de vivência do mundo. São jovens que, em sua maioria, estão aprisionados no espaço e no tempo – presos em seus bairros e incapacitados para produzirem projetos de futuro. Sujeitos que, por diferentes razões, têm pouca experiência de circulação pela cidade e se beneficiam pouco ou quase nada das poucas atividades e redes culturais públicas ofertadas em espaços centrais e mercantilizados das cidades. Jovens que vivem em bairros violentados, onde a violência é a chave organizadora da experiência pública e da resolução de conflitos. (Grifo nosso)

Nessa perspectiva, considera-se que a reflexão em torno do rejuvenescimento da EJA, assim como no ensino regular, enfrenta momentos de tensão entre o reforço da construção social do “aluno” e outra construção própria do nosso tempo: a de sujeitos jovens. Assim como a representação de “aluno” informou e ainda informa as práticas pedagógicas, a concepção desses estudantes como “sujeitos jovens” poderá apontar algo novo na relação pedagógica e na relação com o próprio conhecimento.

Considerações finais

Reconhecer a EJA como *direito* exige compreender o seu campo de lutas e conquistas históricas marcado pelo direito a educação com vista à promoção e à dignidade humana. É nesse contexto,

portanto, que educar não se reduz a escolarizar, uma vez que é por meio da educação que se espera garantir a formação de cidadãos críticos e participativos na tomada de decisão da sociedade. Nesse sentido, fica como desafio à modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos criar estratégias de emancipação dos sujeitos envolvidos.

Verificou-se, na pesquisa, que a escola ainda é uma das poucas instituições sociais a que os jovens pobres têm acesso. Algumas das expectativas desses jovens em torno do processo de escolarização da EJA pautam-se pela inserção no mercado de trabalho, pela certificação, pela aceleração do tempo escolar, bem como pela construção de vínculos de amizades, pela percepção da sua identidade étnico-racial, dentre outros. Nesse caso, portanto, por se tratar de um fenômeno relativamente recente, o entendimento do processo de rejuvenescimento ou juvenilização da EJA necessita ser mais bem compreendido pelos profissionais que atuam nessa modalidade de ensino, sobretudo no que se refere às questões do direito à educação e o respeito à diversidade.

EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS: SOME CHALLENGES AROUND THE RIGHT TO EDUCATION

Abstract

This article is the result of some questions developed in my master's research project and its main objective is to discuss the schooling process of Education of Youth and Adults (EJA) and its rejuvenation and or juvenilization from the perspective of the "right" to education. To this end, we attempted to place the subject of education present, today, in the EJA, that is to say, young people and adults who have different social, identity, generational backgrounds, diverse races, genders, disabilities, and sexual orientation. Youth and adult life in the EJA have specificities and are characterized by diversity. Therefore, understanding the schooling of the EJA, beyond the process of content delivery, is one of the current challenges. Furthermore, as it is a relatively recent phenomenon, the understanding of rejuvenation or "juvenilization" of the EJA needs to be better understood by professionals working in this type of education, particularly in matters relating to the right to education and respect for diversity.

Key-words: *Youth and Adults (EJA). Right to education. Rejuvenation of the EJA*

ÉDUCATION DES JEUNES ET DES ADULTES: QUELQUES DÉFIS AUTOUR DU DROIT À L'ÉDUCATION

Résumé

L'article résulte de quelques questions développées dans notre recherche (Master) et son objectif principal est de discuter le processus de scolarisation du programme Éducation des jeunes et des adultes (EJA) tout comme son "rajeunissement" du point de vue du "droit" à l'éducation. Ainsi, on a essayé de situer l'élève qui se trouve actuellement à la EJA, c'est-à-dire, les jeunes et les adultes qui ont des places sociales, identitaires, générationnelles; des jeunes et des adultes qui prennent position quant à la race, au genre et aux différentes orientations sexuelles. La jeunesse et la vie adulte y présentent des spécificités et sont marquées par la diversité. Comprendre la scolarisation développée à la EJA au-delà de la simple transmission des contenus constitue l'un des défis majeurs de notre contemporanéité. De plus, vu qu'il s'agit d'un phénomène relativement récent, ce "rajeunissement" de la EJA demande une meilleure compréhension de la part des professionnels qui y travaillent, surtout en ce qui concerne le droit à l'éducation et au respect de la diversité.

Mots-clés: *Éducation des Jeunes et des Adultes (EJA). Droit à l'éducation et au respect de la diversité.*

Recebido em 20/11/2009.

Aprovado em 10/12/2009.

Referências

ARBACHE, Ana Paula Bastos. Alfabetismo de pessoas jovens e adultas: contribuições da perspectiva multicultural crítica. *Revista Univille*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 83-91, set. 1999.

ANDRADE, Eliane Ribeiro. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (Org.). *Educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 43-54.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

CARRANO, Paulo. Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, Belo Horizonte, v. 1, n. 0, p. 55-67, ago. 2007. Disponível em: <<http://www.reveja.com.br>>. Acesso em: 8 maio 2008.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A juventude e a educação de jovens e adultos: reflexões iniciais novos sujeitos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 53-67.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donald. *Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GOMES, Nilma Lino. Educação de jovens e adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 87-104.

HADDAD, Sérgio (Coord.) *Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998)*. Brasília, DF: MEC/INEP, 2002. (Estado do Conhecimento, v. 8)

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, maio. 2000.

MOLL, Jaqueline. *Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender*. Porto Alegre: Mediação, 1996.

SILVA, Natalino Neves da. *Afinal, todos são iguais? EJA, diversidade étnico-racial e a formação continuada de professores*. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

SILVA, Natalino Neves da. *Juventude, EJA e relações raciais: um estudo sobre os significados e sentidos atribuídos pelos jovens negros aos processos de escolarização da EJA*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

SOARES, Leôncio José Gomes. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagens dos jovens e adultos. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras*. São Paulo: Ação Educativa, 2001. p. 201-224 (Coleção Leituras no Brasil).